

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА

Філологічний факультет
Катедра історії та культури української мови

**ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК КОМУНІКАЦІЇ В ІНКЛЮЗИВНОМУ
ПРОСТОРІ В ЗЗСО**

Кваліфікаційна робота
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконав студент 2 курсу 601 групи спеціальності
ОП Середня освіта (українська мова та література)
спец. 014.01 «Середня освіта (українська мова та
література)»

галузі 01 Освіта / Педагогіка

Владислав БОБИЛКОВ

Керівники: доктор філологічних наук,
проф. **Наталія КОЛЕСНИК**,
канд. філол. наук **Руслана ДЗІСЬ**

Рецензенти:

До захисту допущено
на засіданні катедри
історії та культури української мови
протокол №_____від _____ 2024 р.

Чернівці – 2024

АНОТАЦІЯ

Бобилков В. В. Формування навичок комунікації в інклюзивному просторі в ЗЗСО. – Чернівецький національний університет імені Ю. Федьковича Міністерство освіти і науки України, Чернівці, 2024.

Кваліфікаційну роботу присвячено комплексному аналізу лексем, що позначають людей з особливими потребами, у контексті інклюзивної освіти. Дослідження проведене на матеріалі текстів Святого Письма, творів художньої літератури та мовного узусу сучасних школярів ЗЗСО.

Здійснено аналіз функцій, динаміки та варіативності таких лексем у різножанрових та різностильових текстах. Особливу увагу приділено соціально-культурному, комунікативному та ціннісному контекстам використання цих лексем. Запропоновано рекомендації щодо оптимального використання слів та фраз на позначення осіб з особливими потребами в закладах загальної середньої освіти.

Ключові слова: інклюзивна освіта, лексеми на позначення людей з особливими потребами, мовні норми, культура спілкування учня ЗЗСО.

SUMMARY

Bobylkov V. V. Development of Communication Skills in the Inclusive Space of General Secondary Education Institutions. – Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Ministry of Education and Science of Ukraine, Chernivtsi, 2024.

The master's thesis is devoted to the study of lexemes denoting people with special needs in the context of inclusive education. The research focuses on analyzing

the functions, dynamics, and variability of such lexemes across various genres and styles of texts. Special attention is given to the socio-cultural, communicative, and value-based contexts of their use. The paper also includes recommendations for the optimal use of inclusive terminology in secondary education institutions.

The work presents the results of analyzing texts from the Holy Scripture, literary sources, and the linguistic practices of educational institutions. A combination of modern linguistic, sociolinguistic, and pedagogical research methods has been applied. The findings can be used in the educational process to promote a tolerant linguistic environment.

Keywords: inclusive education, nominative vocabulary, tolerance, speech development, school environment, pedagogical recommendations.

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів наукових досліджень інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

Дата

Підпис

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	7
ВСТУП	8
РОЗДІЛ 1. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОГО ПРОСТОРУ ШКОЛЯРА.....	13
1.1 Проблеми вивчення комунікативного простору школяра в сучасній лінгвістиці.....	13
1.2 Модернізація освіти та породжені нею зміни у формуванні комунікативного простору учня.....	20
Висновки до розділу 1.....	37
РОЗДІЛ 2. ЛЕКСИКА НА ПОЗНАЧЕННЯ ІНКЛЮЗІЇ: СЕМАНТИЧНИЙ, СОЦІОЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТИ.....	39
2.1 Лексема як важливий елемент формування інклюзивного комунікативного простору.....	41
2.2 Джерела формування інклюзивного лексикону школяра. (Біблія, художня література, усна комунікація найближчого оточення).....	44
2.2.1 Лексеми на позначення інклюзії в сучасних творах художньої літератури українських письменників та біблійних текстах.....	46
2.2.2 Результати анкетування щодо сприйняття лексики, пов'язаної з інклюзією, серед учнів гімназії «Надія».....	59
2.2.3 Соціолінгвістичний експеримент – анкетування (Асоціативний експеримент).....	70
Висновки до розділу 2.....	74
РОЗДІЛ 3. РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВИКОРИСТАННЯ ЛЕКСЕМ НА ПОЗНАЧЕННЯ ІНКЛЮЗІЇ В МЕТОДИЧНИХ МАТЕРІАЛАХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗЗСО.....	77
3.1 Формування інклюзивної мовної культури в освітніх матеріалах з української мови	79
Висновки до розділу 3.....	85

ВИСНОВКИ.....	87
Список використаних джерел.....	90

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

АТСУМ – Академічний тлумачний словник української мови [Електронний ресурс]. URL: <http://sum.in.ua/>

ГЮ – Глосарій з інклюзивної освіти./Упорядники: Антонюк Л. В., Лозіна О. О. – Рівне: РОППО, 2010. – 33с.

ДБ – Довідник безбар'єрності [Електронний ресурс]. URL: <https://bf.in.ua/>

ОП – особливі потреби.

СУМ-20 – Словник української мови у 20 т. Том 4. Д — Ж / Наук. кер. проекту В. А. Широков. — К.: Наукова думка, 2013. — 1010 с. [Електронний ресурс]. URL: <https://sum20ua.com/Entry/index?wordid=198635&page=84>

ВСТУП

Освіта сьогодні дає не лише знання, а й формує ціннісні орієнтири. Мова – це не лише засіб комунікації, а й основа формування світогляду. У сучасному освітньому просторі актуальність вивчення лексики, пов'язаної з інклюзією, набуває особливого значення. Зміни в педагогіці свідчать про те, що суспільство підготувало ґрунт для впорядкування старої та використання нової лексики на позначення людей з інклюзією, що дає можливість формувати нові підходи до навчання та виховання, зорієнтовані на повагу до різноманітності людей та підтримку рівних можливостей для всіх. У такому контексті проблема дослідження лексики на позначення людей з особливими потребами набуває **актуальності**. Проблемами вивчення комунікативного простору школяра нині зацікавилися не лише педагоги, а й лінгвісти. Однак в цих дослідженнях питання інклюзії постає лише спорадично, що зумовило потребу активного вивчення цієї проблеми, особливо в контексті освіти. Отож вивчення лексем на позначення людей з ОП (особливими потребами) в усній та письмовій комунікації шкільному середовищі (на матеріалі різножанрових та різностильових контекстів) є на часі.

Питання інклюзії в Україні гостро виникає уже протягом кількох років. Цьому передувала низка документів, які забезпечують реалізацію цього процесу в державі. З початком широкомасштабної війни 24 лютого 2022 року, розв'язаної Російською Федерацією проти України, питання включення людей з особливими потребами у суспільство стало ще більш затребуваним. З кожним днем Україна потерпає все більше від терору, ракетних обстрілів, окупації, як наслідок – усе більше людей зазнають і психологічних, і фізичних травм. Але, як переконують реабілітологи, психологи, це не кінець життя для цих людей, це новий початок, новий спосіб існування, який буде набагато комфортнішим, якщо нам вдасться навчити суспільство спілкуватися з ними на рівних.

Окрім військових, які беруть на себе перший удар у війні, також потерпає цивільне населення, зокрема діти, що, за законами інклюзії, повинні адаптуватися в суспільство, не зважаючи на отримані травми. Важливим середовищем у цьому процесі є школа, де відбувається їхній процес соціалізації.

Сьогодні, як ніколи, важливо дотримуватися принципів гуманізму та толерантності для номінації людей з особливими потребами, а також враховувати їхні побажання та відчуття. Неправильне називання не тільки порушує норми мови, але й моральні засади здорового суспільства, може образити, засмутити або зневажити людей, які вже пережили багато труднощів та страждань. Мова стає не тільки елементом війни, а й засобом, який згуртовує, засобом, що впливає на формування окремої особистості і суспільства загалом.

Звернувши увагу на питання інклюзії, сучасне суспільство аналізує лексику, що номінує людей з ОП. Лінгвістика повинна рухатися і розвиватися разом із соціумом та звертати увагу на виклики сьогодення. Філологія розглядає цей процес як важливий компонент комунікації та соціокультурної взаємодії.

Мета дослідження — з'ясувати особливості, функції, динаміку і варіативність лексем на позначення людей з особливими потребами в українській мові, а також виявити їхній соціально-культурний, комунікативний і ціннісний контексти.

Мета роботи зумовила такі **завдання**, а саме:

1. Виявити особливості вживання лексем в спілкуванні в ЗЗСО з урахуванням інклюзивного освітнього процесу.
2. Визначити значення лексем для номінації в спілкуванні в ЗЗСО у формуванні позитивного соціального клімату, толерантності, плідної співпраці тощо.
3. Проаналізувати (толерантні) джерела лексем, що позначають людей з особливими потребами.
4. Класифікувати лексеми за різними критеріями: функціональним, стилістичним, семантичним.

5. Проаналізувавши чинні підручники, розробити рекомендації щодо оптимального вибору та використання інклюзивних лексем у спілкуванні в ЗЗСО.

6. Розробити методичні рекомендації для закладів загальної середньої освіти, спрямовані на врахування різноманітності інклюзивної термінології в навчальному процесі.

Об'єкт дослідження – лексеми на позначення людей з особливими потребами в українській мові, їхні семантичні, морфологічні, синтаксичні, прагматичні та стилістичні характеристики.

Предмет дослідження – закономірності функціонування, розвитку і зміни лексем на позначення людей з особливими потребами в українській мові в різних типах текстів, жанрах, стилях, сферах і ситуаціях спілкування.

Гіпотеза дослідження – лексеми на позначення людей з особливими потребами в українській мові є складною, багатоаспектною і динамічною системою, що відображає різні погляди, ставлення, цінності та емоції суб'єктів комунікації, а також залежить від соціально-культурних, історичних, психологічних і лінгвістичних чинників.

У процесі виконання магістерської роботи було використано комплекс **методів дослідження**, які дали можливість всебічно вивчити об'єкт дослідження. Для досягнення поставленої мети в дослідженні використано загальнонаукові методи, лінгвістичні та педагогічні. Зокрема, застосовані аналіз та порівняння для систематизації даних та виявлення закономірностей у досліджуваному матеріалі. Прийом класифікації дав змогу структурувати інформацію за певними критеріями. Соціолінгвістичний підхід сприяв з'ясуванню взаємозв'язку між мовою і соціальними чинниками. Було проведено асоціативний експеримент для перевірки висунутих гіпотез, а також використано прийоми анкетування та інтерв'ювання з метою збору емпіричних даних безпосередньо від учасників дослідження. Статистичні дані, зокрема кількісні підрахунки, дали можливість з'ясувати, з урахуванням гендерного та вікового

чинників, поширеність, конотативне забарвлення слів та фраз, використовуваних для опису людей з особливими потребами в сучасному шкільному середовищі.

Очікувані результати дослідження – визначення основних параметрів, критеріїв і показників аналізу лексем на позначення людей з особливими потребами в українській мові; виявлення їхніх семантичних, прагматичних і стилістичних особливостей; класифікація лексем за різними ознаками; опис функцій, структури, динаміки і варіативності лексем у різних типах текстів, жанрах, стилях і ситуаціях спілкування; встановлення соціально-культурного, комунікативного і ціннісного контексту лексем; виявлення чинників, що впливають на вибір, вживання і зміну лексем; розробка рекомендацій щодо оптимізації номінації людей з особливими потребами в українській мові.

Наукове значення полягає в тому, що вперше зібрано, проаналізовано та систематизовано лексику, використовувану в сучасному інклюзивному спілкуванні, зокрема в біблійних текстах, творах художньої літератури та в усному спілкуванні. Важливою частиною новизни є фокус на впливі цих слів на освітній процес в закладах загальної середньої освіти.

Практичне значення для педагогічної спільноти загалом, а також для вчителів української мови та літератури і всіх зацікавлених осіб у вдосконаленні процесу навчання: ідеї та рекомендації, наведені в роботі, запропоновані нові підходи до використання лексем на позначення осіб з інклюзією можуть стати важливою частиною педагогічного досвіду сучасного вчителя-практика.

Джерелами фактичного матеріалу ми обрали українські переклади Святого Письма (І. Огієнка, І. Хоменка, Р. Турконяка), а також праці авторів, життя яких тісно переплелось з інклюзією, та матеріали, зібрані за допомогою побутування у мовному узусі сучасного закладу шкільної освіти (ПЗ гімназія «Надія» в продовж 2023-2024 років).

Апробація результатів магістерської роботи відбулася на щорічних студентських наукових конференціях Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Публікації. 3 теми магістерської роботи опубліковано тези доповідей у збірниках матеріалів щорічних студентських наукових конференцій та у матеріалах міжнародної наукової конференції «Вихід за межі: інклюзивна література як голос “іншого”»:

1. **Бобилков В. В.** Мовна комунікація в інклюзивному просторі *Матеріали студентської наукової конференції Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича*. Філологічний факультет. Чернівці: Чернівецький національний університет, 2022. С. 19–20.

2. **Бобилков В. В.** Інклюзивні терміни в сакральному спектрі *Матеріали студентської наукової конференції Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича*. Філологічний факультет. Чернівці: Чернівецький національний університет, 2023. С. 29–30.

3. **Бобилков В. В.** Терміни на позначення інклюзії у тексті Світого Письма *Матеріали студентської наукової конференції Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича*. Філологічний факультет. Чернівці: Чернівецький національний університет, 2024. С. 13–14.

4. **Бобилков В. В.** Інклюзивна література: відкриття дверей до різноманітності. *Матеріали міжнародної наукової конференції (26-27.09.2024 р.)* / ред.кол. О. П. Новик, О. Д. Харлан. Запоріжжя: БДПУ, 2024. С. 6-9.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, списку умовних скорочень, трьох розділів з висновками до кожного з них, загальних висновків, списку використаної літератури (79 позицій). Загальний обсяг роботи – 98 с. , з них основного тексту – 78 с.

РОЗДІЛ 1

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОГО ПРОСТОРУ ШКОЛЯРА

Комунікація є невід'ємною частиною життя будь-якого індивіда у світі. Іманентним у цьому процесі є формування відповідних навичок, які вагомо закладають учасники освітнього процесу в шкільному просторі. Сучасна педагогіка враховує різні вектори розвитку учнів у цій сфері, завдання ж нашого дослідження – розглянути інклюзивну комунікацію з лінгвістичного погляду.

1.1 Проблеми вивчення комунікативного простору школяра в сучасній лінгвістиці.

Комунікативний простір є ключовим елементом взаємодії між особистістю та суспільством, адже він відображає рівень мовленнєвої культури та вміння ефективно спілкуватися.

Проте у процесі вивчення комунікативного простору школяра виникають певні проблеми, які потребують уваги та вирішення. Однією з таких проблем є недостатня увага до формування мовленнєвих компетентностей учнів, що може впливати на якість їхнього спілкування та взаєморозуміння цілком. Важливо також, на нашу думку, враховувати процес інклюзії в Україні, оскільки він впливає на формування мовленнєвих моделей та стереотипів у спілкуванні людей з різними видами інвалідності.

Над проблемами спілкування в шкільному середовищі свого часу працювали такі лінгвісти, лінгвометодисти, педагоги, як Л. Скуратівський, М. Пентилюк, В. Мельничайко, Г. Сагач, Т. Вількова, Г. Боднаренко, А. Торяник, Л. Мамчур, Н. Шульжук та у працях К. Ушинського,

В. Сухомлинського, Я. Коменського, які надавали великого значення питанню розвитку комунікації та мовленню в освітньому процесі.

Т. Вількова стверджує, що комунікаційні навички, чи мовленнєва компетенція, формуються у декількох площинах: учень – батьки, учень – середовище поза школою, учень – вчитель, учень – медіа, учень – Інтернет, учень – книга [23, с. 154]. Проблема полягає в тому, що здебільшого в перелічених площинах не зважають на проблеми інклюзії, через що виникає відсутність адекватної підтримки та розуміння потреб кожного з комунікантів, що може ускладнити процес формування ефективної комунікації та розвитку мовленнєвих навичок у школярів. Сьогодні важливо звернути увагу на необхідність підвищення рівня обізнаності та розуміння інклюзивних практик у всіх сферах взаємодії школярів, щоб забезпечити однакові умови для розвитку комунікаційних навичок та мовленнєвої компетенції усіх учасників освітнього процесу.

Семантику слова, епістему, зв'язки з іншими словами, диференціацію за стилями, як зазначає О. Горошкіна, учень активно починає розуміти на рівні тексту [30, с. 157]. Л. Попова доводить, а інші лінгводидакти, такі як З. Бакум, О. Божко, О. Глазова, Н. Голуб, О. Горошкіна, О. Андрієць, Л. Овсієнко, А. Нікітіна, Г. Шелехова, М. Пентилюк, В. Мельничайко та ін. – також погоджуються з думкою, що «ключові компетентності (Бобилков В. В. – серед них комунікативна) є ключем до успішної адаптації особистості в суспільстві, індикатором, за яким можна визначити готовність і здатність її функціонування в основних сферах життя, наприклад, економічній, соціальній, духовній» [60, с. 23].

Особливе значення для духовно-морального розвитку сучасних учнів мають тексти, які демонструють нам моделі поведінки у спілкуванні, невідомі власному життєвому досвіду читача з будь-яких причин. Можемо назвати декілька прикладів, які аналізуватимемо далі: О. Драчківська «Зайчик Нестрибайчик та його смілива мама», «Зайчик Нестрибайчик подорожує»,

«Зайчик Нестрибайчик та його друзі» (у процесі підготовки до друку), «Терра інклюзія-2018», «Терра інклюзія-2019», «Терра інклюзія-2020» – збірки інклюзивних оповідань за редакцією О. Осмоловської, А. Степула «Світ без меж», Є. Пірог «Тридцять перший меридіан», О. Деркачова, С. Ушневич «Література та інклюзія», В. Надикто «Пригоди Даші й Тіні», Л. Ніцой «Дві бабуськи в незвичайній школі, або Скарб у візку», Л. Денисенко «Забавки з плоті та крові», а також зарубіжну класику Д. Кіз «Квіти для Елджернона», К. Кізі «Над зозулини гніздом», Е. Шмідт «Оскар і рожева пані», М. Геддон «Загадковий нічний інцидент із собакою». У кожному творі виникає необхідність вказати на людину чи її стан, які відрізняють її від інших або фізично, або психологічно. Саме на такі лексеми ми звертатимемо увагу в нашому дослідженні.

Погоджуємося з думкою О. Горошкіної, що аналіз мовних одиниць у тексті потребує виходу за межі прямих зв'язків, адже тільки в такому випадку читач, у нашому випадку учень, зможе зрозуміти всі тонкощі сприйняття лексем, фразеологізмів, перифраз, тропів, крилатих висловів, які переходять у сфери життя [30, с. 164]. З огляду на це потрібно зберігати тонку грань включення лексем на позначення людей з інвалідністю в контекст твору.

На нашу думку, яку підтверджує дослідження Л. Кулакової, використання інформаційно-комунікаційних технологій також сприяє формуванню позитивних моральних якостей у школярів, таких як: ефективні стратегії мислення, підвищення самооцінки та впевненості у власних силах [44, с. 181], зокрема інформаційні технології створюють сприятливі умови для комунікації дітей з особливими потребами з іншими людьми, стимулюють спілкування та співпрацю між учнями, в тому числі і тими, хто має особливі потреби. Тут варто згадати «Довідник безбар'єрності» – інформаційний ресурс, який є для нас важливим джерелом інформації, і до якого ми не раз звертатимемося у нашій роботі. Значимість довідника для наших досліджень увагомлює його пов'язаність з освітнім середовищем і безбар'єрною комунікацією між людьми:

«Інклюзія в освіті передбачає, що, попри певні життєві обставини, в яких опиняється дитина, у неї має бути можливість і доступ до якісної освіти й підтримка з боку вчителів» [37]. Фахівці сайту переконують, що важливо показувати дітям усю різноманітність нашого світу, адже учні, які ростуть з розумінням, що всі ми різні, але рівні, у подальшому легко й неупереджено комунікують з іншими.

Освіта ХХІ століття повинна формувати особистість, яка здатна вільно спілкуватися в соціумі, забезпечуючи вільний обмін інформацією. Л. Мамчур зазначає, що необхідно змінити акцент із засвоєння теоретичних знань на вміння їх використовувати [47, с. 105], зокрема толерантно ставитися до інших. Основна ж мета викладання української мови в закладах загальної середньої освіти переходить у площину комунікативної компетентності учня.

Поняття «мовної особистості» трактується вченими по-різному. Спираючись на досвід попередників, сформулюємо власне розуміння цього поняття: мовна особистість – це концепція, що описує індивіда як активного учасника комунікації, який не тільки володіє лінгвістичними знаннями, але й здатний до творчого мислення, ефективного спілкування та досягнення комунікативних цілей. Така особистість здатна розвивати мову, збагачувати культурне середовище, підтримувати національні звичаї та традиції і демонструвати високий рівень інтелектуального спілкування за допомогою літературної мови. Л. Мамчур пропонує розглядати три рівні мовної особистості, а саме:

- вербально-семантичний рівень, що представляє собою словниковий запас особи, включаючи лексеми та граматичні форми;
- мовно-когнітивний рівень, який включає активацію та ідентифікацію знань та уявлень про світ, характерних для соціуму (мовної особистості), що формують колективний або індивідуальний когнітивний простір (концепти, ідеї), і відображає культурний багаж особистості;

- мотиваційний рівень, або рівень діяльнісно-комунікативних потреб, який висвітлює прагматику особистості, тобто систему цілей, мотивацій, настанов та інтенцій, пов'язаних з комунікаційними правилами та тактикою [47, с. 108].

Ми вважаємо, що для забезпечення якісного процесу інклюзії в Україні необхідно працювати на усіх трьох рівнях мовної особистості, аби процес комунікації враховував усіх його учасників, а також відбувався згідно із законами толерантності.

Дослідженням проблеми формування мовної особистості займалися такі вчені: психологи та психолінгвісти (О. Леонтьєв, Л. Виготський, Б. Баєв, І. Зимня, О. Лурія, І. Синиця), лінгвісти (Л. Щерба, О. Потебня, Ю. Караулов, І. Вихованець, В. Виноградов, Ф. Буслаєв, Л. Булаховський, І. Білодід), педагоги (А. Хуторський, О. Сухомлинська, О. Савченко), лінгводидакти (Г. Шелехова, О. Хорошковська, В. Сухомлинський, М. Пентилюк, Г. Михайловська, В. Мельничайко, Т. Донченко, Є. Голобородько, М. Вашуленко, Л. Варзацька, А. Богущ, О. Біляєв, Н. Бабич) та інші. Проте проблема комунікації людей за участі інклюзії залишається мало дослідженою.

О. Кучерук, доктор педагогічних наук, розглядає важливі аспекти формування соціокультурного розвитку учнів на уроках української мови. Дослідниця акцентує увагу на методиках навчання, які сприяють соціокультурному розвитку мовної особистості школяра, що тісно пов'язаний із мовленнєвими процесами: зокрема у статті за її авторства розглянуто текстоцентричний, особистісно орієнтований, герменевтичний, лінгвокультурологічний, аксіологічний, комунікативно-ситуативний та креативний аспекти методики реалізації соціокультурного складника української мовної освіти. О. Кучерук наголошує, що процес становлення соціокультурного «я» мовної особистості дітей безпосередньо залежить від сентенційного матеріалу соціокультурної тематики, саме тому важливо групувати його за тематичним і функціональним принципами, щоб забезпечити цінність для

учнів [45]. Зв'язок між соціокультурним розвитком учнів на уроках української мови та проблемою розвитку толерантного ставлення учнів до людей з особливими потребами, відповідного лексичного їх позначення може бути вкрай важливим для формування гармонійного соціального середовища як у школі, так і поза нею.

Погоджуємося із думкою асистента кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи В. Падун, що спілкування є важливим чинником формування особистості, а також провідним розвитком людини, який задовільняє її потребу в комунікації з іншими людьми [54, с. 243]. Спілкування впливає на формування особистості, сприяє пізнанню себе та іншого, а також є провідним видом людської діяльності. Ефективна комунікація пов'язана з розвитком інтелекту, емоційно-вольових процесів та пізнавальної сфери. Діти з особливими освітніми потребами можуть відчувати труднощі у встановленні соціальної взаємодії та в розвитку комунікативних навичок, що впливає на їхнє навчання. Особливо це помітно на початку шкільної освіти, коли діти активно засвоюють нову інформацію та формують наукові поняття, спілкуючись з учителем та однолітками в класі [54, с. 244]. Уміння правильно номінувати таких дітей за допомогою відповідних лексем полегшить процес включення усіх учнів до освітнього процесу.

Сьогодні розвиток комунікації в сучасному суспільстві науковці трактують так:

- обмін та передачу інформації з метою впливу на суспільство або його складники;
- обмін інформацією, що забезпечує в нормоване життя суспільства, задовільняє психологічні та фізіологічні потреби людини (смісловий, ідеально-змістовий аспекти взаємодії);
- передавання інформації від однієї особи до іншої з певною метою;
- зв'язок між духовним і матеріальним світами;

- обмін інформацією, навичками, знаннями, досвідом, вміннями, результатами певного виду діяльності між суб'єктами комунікації [54, с. 245].

У цьому розумінні мову розглядають як код, у якому один із комунікантів виступає кодувальником лексем, їхній граматичних форм, осмислених речень, а інший – декодувальником. Важливо пояснити учневі правильність цих двох процесів.

Проведені професором медичних наук О. Беляєвою дослідження засвідчують: структурною частиною спілкування є комунікативний акт, випереджає цей процес – намір (комунікативний) у формі завдання, який виникає через необхідність провадження комунікативної дії з метою досягнення мети [23]. До основних характеристик комунікації відносять: комунікативний час і простір. Позитивне спілкування можливе за умови відповідного сприйняття інформації і подолання бар'єрів.

Наразі невід'ємним елементом освітнього процесу, через умови війни та пандемії COVID-19, є також дистанційне навчання. Формування соціальних навичок у таких умовах гальмується. Як стверджує педагог А. Сторчеус, викладання онлайн потребує створення штучного простору для комунікації [73, с. 178]. Погоджуємося із твердженням, що «комунікативні навички не є сталим утворенням, вони є динамічною системою, яка, за наявності сприятливих індивідуально-особистісних та соціальних передумов, піддається розвитку й моделюванню» [73, с. 179].

Мовознавиця Н. Шульжук у наукових працях, порушуючи питання формування мовної особистості школяра, наголошує на ще одному важливому для лінгводидактики аспекті вивчення – комунікативній поведінці мовця [53, с. 94]. Хоча науковиця не акцентує на інклюзивних потребах сучасного комунікативного простору, проте вона наголошує, що взаємодія вчителя та учня повинна трансформуватися до вимог сьогодення, серед яких вбачаємо толерантність у ставленні до людей з особливими потребами.

Науковий аналіз комунікативної діяльності суб'єктів навчання неодноразово здійснювали українські та закордонні вчені, зокрема М. Барболін, О. Бодаєв, М. Вашуленко, Ф. Гоноболін, І. Зимня, І. Зязюн, Г. Китайгородська, М. Каган, В. Кан-Калик, О. Леонт'єв, М. Лісіна, С. Рубінштейн, В. Сухомлинський, Г. Хорошавіна, І. Дроздова, О. Горошкіна, Н. Голуб та С. Омельчук [78, с. 109].

Як засвідчує педагогічний досвід, навчальний шкільний предмет «Українська мова» тісно пов'язаний із культурою народу, побутом, релігією, міфологією, звичаями, менталітетом, що дає підстави для дослідження вужчої проблеми – процесу адаптації людей з особливими потребами, зокрема у шкільному середовищі. У нашому дослідженні зупинимося на аналізі лексем на позначення людей із інклюзією, засвідчених у трьох джерелах, які тісно пов'язані з життям учнів: сімейне життя (побут), релігія (письмові переклади Біблії) та тексти сучасної української літератури. Вважаємо, що саме вони мають найбільший вплив на формування комунікативної компетентності дитини шкільного віку.

Отже, комунікативний простір школяра науковці вивчають з погляду психологічної, лінгвістичної, лінгводидактичної, методичної, педагогічної сфер. Однак питання інклюзії в цих дослідженнях порушено рідко, що підкреслює необхідність активного опрацювання цієї проблеми, насамперед в освіті.

1.2 Модернізація освіти та породжені нею зміни у формуванні комунікативного простору учня.

Розвиток людської цивілізації демонструє закономірність: система освіти залежить від того, яким є суспільство, а суспільство досягатиме такого рівня розвитку відповідно до розбудови освіти. Залежно від того, на якій стадії еволюції соціальних, економічних, політичних сфер життя перебуває суспільство, його можна поділити на сучасне, перехідне та традиційне. Зазвичай держави із тоталітарним устроєм належать до закритих суспільств, а із

демократичним – до відкритих. Утворення останніх можливе тільки тоді, коли суспільство створює сприятливі умови для верховенства права, а також велику увагу звертає на розвиток освіти, культури та науки.

Здебільшого у світі спостережена тенденція переходу країн від капіталістичного, індустріального суспільства до постіндустріального, інформаційного, тому різні країни мають вагомі відмінності у рівні розвитку соціальної, економічної та політичної сфер. Із врахуванням цих ознак, країни поділяють на такі групи: Країни Першого світу (створювалися з XVIII століття і до наших днів): Японія, США, держави Заходу тощо; Країни Другого світу (утвердилися від 1917 року до 1990-их років): Україна, Грузія, Македонія, Боснія тощо; Країни Третього світу (країни, що розвиваються): Індія, країни Африки, Китай тощо; Нові промислові країни (від 1970-их років XX століття): Південна Корея, Сінгапур, Тайвань тощо [43, с. 5].

Україна, на думку М. Михальченка, доктора філософських наук, знаходиться в стані національно-демократичного посттоталітаризму. Це означає, що в країні немає чітких гарантій щодо необоротності проведених реформ, тому можливі різні сценарії розвитку. Зокрема, існують три основні можливості:

- інерційний розвиток, що передбачає існування України як незалежної республіки, але без суттєвих змін;
- реанімація диктатури, яка може призвести до того, що країна стане напівколоніальним сировинним додатком для розвинених держав;
- продовження демократичних перетворень, що надає шанс стати розвинутою незалежною країною [43, с. 5-6].

Сучасне учнівське середовище переконує, що, незважаючи на ризик менш привабливих сценаріїв, процес модернізації українського суспільства йде дуже повільно і суперечливо, а в останні роки навіть значно ускладнився.

Модернізацію як особливу форма цивілізаційного розвитку філософи розуміють як те, що передбачає еволюційний перехід до більш прогресивного стану в суспільному житті. Для сучасного етапу в багатьох країнах світу

характерна постіндустріальна модернізація, коли наука та освіта мають важливе значення. Завдяки ним створено та впроваджено новітні технології, що змінюють напрями суспільного розвитку.

Оригінальні модернізаційні процеси у розвинених країнах (країнах Першого світу і деяких нових індустріальних країнах) відбуваються закономірно, поетапно і планомірно. Натомість вторинні модернізації схожі до тих, що відбуваються в Україні, і базовані на запозиченні досвіду інших країн. Ці процеси можуть бути як успішними, так і не дуже результативними, залежно від відповідності національному контексту та підтримки ключових учасників модернізації.

Реформи в освіті значно впливають на зміну спілкування в шкільному середовищі, особливо з акцентом на інклюзію як сучасну модель. Інклюзивна освіта сприяє тому, щоб кожен учень, незалежно від своїх фізичних чи ментальних особливостей, почувався комфортно та був залучений до навчального процесу. Це, в свою чергу, вимагає зміни комунікативного простору, що включає психологічні, лінгвістичні, лінгводидактичні, методичні та педагогічні складники.

Продумані реформи забезпечують успіх модернізації, особливо в системі освіти. Нині поняття «освітня реформа» розуміється як процес політико-адміністративних, педагогічних та суспільних змін, що має на увазі проведення широкого спектру змін як усіх навчальних закладів, так і освітньої системи загалом. Ініціатива змін може йти як «згори вниз» (політико-адміністративний процес), так і «знизу вгору» (педагогічний процес). При цьому враховують взаємні впливи чинників як зсередини, так і ззовні (соціальний процес). Реформа охоплює як структурні (організаційні), так і культурні (функціональні, педагогічні) аспекти [43, с. 6].

Для досягнення високого рівня модернізації освіти, який відповідає рівню розвинених країн світу, потрібно створити якісні форми організації в освіті. Ці форми мають будуватися на ефективному прогнозуванні та відповідному

реагуванні на можливі виклики у мінливому сучасному світі. З урахуванням досвіду передових країн ефективні зміни в освітньої галузі залежать від:

- комплексної суспільно-політичної та соціокультурної реорганізації в державі;
- продуманих та правильно підготовлених методів впровадження змін (фінансових, кадрових, інфраструктурних тощо);
- доцільно обґрунтованої концепції, яку будуть підтримувати всі учасники процесу [43, с. 7].

Перехід до демократичного, відкритого громадянського суспільства передбачає толерантне ставлення до різноманітності та визнання цінності кожної особистості. Ратифікація міжнародних конвенцій і декларацій, що стосуються прав людини, дитини та людей з інвалідністю викликала перегляд ставлення до прав осіб з різними видами інвалідності. Внаслідок цього традиційна система спеціальної освіти виявилася частково невідповідною демократичним цінностям, оскільки вона не завжди забезпечує рівні можливості та повну інтеграцію всіх учасників освітнього процесу.

А. Колупаєва та О. Таранченко насамперед звертують увагу на закритість освіти в Україні, що існує і досі, тобто на інституалізацію, стереотипи щодо ролі батьків у процесі навчання дітей, орієнтацію спеціальної освіти більше до академічної підготовки [43, с. 8].

Можливість отримання якісної освіти особами з інвалідністю гарантована Конституцією України, Законом України «Про освіту», Загальною декларацією прав людини (1948 р.), Конвенцією про права осіб з інвалідністю, Законом України «Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» від 06.09.2018 № 2541-VIII, Законом України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 № 463-IX. Згідно з Конституцією України обов'язковими є загальна і середня освіти.

Процеси модернізації освіти в Україні тісно пов'язані з процесом включення усіх дітей до освітнього процесу, адже відсоток учнів з особливими потребами зростає. О. Заярнюк наводить кількість таких дітей: 1 млн. (12%) від загальної кількості дітей – із затримкою фізичного та / або розвитку. Проте тільки 5% дітей з особливими потребами охоплені інклюзивними процесами в країні [36, с. 190]. Надалі через наслідки війни, на нашу думку, відсоток лише збільшуватиметься.

Педагоги Н. Софій та Н. Найда подають визначення: «...інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами, зокрема, дитини з особливостями психофізичного розвитку, в умовах загальноосвітнього закладу» [69].

Як зазначає О. Заярнюк, після Другої світової війни чисельність населення знизилася, а частина людей з інвалідністю збільшилася, зокрема і дітей. Проте всі учні мали змогу навчатися разом, хоч і забезпечення належних умов було відсутнє. Особливих методів впливу держави на створення якісного становища не застосовувалося [36, с. 190].

Через державну політику в 60-х роках у суспільстві сформувалося ставлення до людей з інвалідністю як до вигнанців. Таких дітей і людей відмежовували від здорових: створювали будинки-інтернати, спеціалізовані виробництва для організації праці людей з інвалідністю тощо. Побудувавши бар'єри у суспільстві між «здоровими» і «хворими», органи влади штучно ускладнили такі процеси, як здобуття освіти, матеріальне утримання себе і своєї сім'ї, вільне пересування, спілкування з іншими тощо [36, с. 190].

Нині відбувається зміна вектору соціальної політики щодо інклюзії у бік тієї суспільної свідомості, що сприйматиме людей з особливими потребами як рівних та створення комфортних умов для їхнього життя, зокрема і здобуття освіти.

Як доводить життєвий досвід, донедавна діти, що закінчують інтернати чи навчалися вдома, мають загальмовані навички спілкування та соціалізації. Вони нерідко не відчують впевненості в собі, залежать від допомоги оточення, почуваються соціально не реалізованими. Якщо в певному соціумі взяти до уваги принципи інклюзії, діти з раннього віку перебувають у колективі, навчаються спілкуватися, будують взаємовідносини. За таких умов діти з особливими потребами соціалізуються, а однолітки з їхнього найближчого кола спілкування, стикнувшись із різноманітністю, отримують досвід толерантно реагувати в майбутньому на всіх членів суспільства: не жаліти, ставитися без презирства, сприймати із розумінням людські особливості, вчаться правильно називати причини відмінностей тощо.

Практика європейських країн доводить, що відповідна політика держави має серйозний вплив на процеси формування інклюзивного освітнього середовища. Хочемо виокремити гальмівні моменти для розвитку інклюзивної освіти в Україні:

- недосконалість законодавства, яке унормовує життєдіяльність дітей з інвалідністю;
- невідповідність законів міжнародним нормам;
- відсутність чітких правових основ про спеціальну освіту;
- недостатні економічні умови для реалізації інклюзивних методів;
- наявність у свідомості суспільства стереотипів;
- неготовність системи освіти реалізовувати нові закони інклюзії;
- недосконалість спеціальних стандартів та програм;
- складність проведення навчання за індивідуальним планом;
- недостатня наявність відповідних фахівців, діяльність яких пов'язана із організацією інклюзивних підходів [36, с. 191].

За таких несприятливих вихідних позицій вважаємо, що основною метою соціального розвитку є створення суспільства для всіх, що передбачає опертя на

концепцію цілісного підходу щодо реалізації можливостей та прав кожної людини із врахуванням доступу до якісної освіти всім дітям без винятку.

Закладений у резолюції Генеральної асамблеї ООН від 12 грудня 1997 року принцип доступності ставить завдання забезпечити рівні можливості для людей з особливими потребами. Цей принцип зміщує акцент з медичних аспектів інвалідності на реформування суспільства в такий спосіб, щоб люди із психофізичними особливостями могли задовольняти свої потреби, особливо в отриманні якісної освіти.

Якісна освіта має на меті задовольнити особливі освітні потреби кожного індивіда без будування бар'єрів від звичного соціального оточення, сім'ї та друзів. Принципи доступності освітніх потреб, що забезпечують право учнів на навчання у загальноосвітніх закладах, стали основою інклюзивної освіти.

Дискримінація людей із вадами здоров'я має давнє коріння, що підтверджує ставлення суспільства до них впродовж століть. В античні часи громадянське право визначало таких осіб як неповноцінних і недієздатних, які потребують опіки. У Спарті, наприклад, законодавство передбачало виявлення фізично неповносправних дітей і їх відокремлення від здорових для збереження державного устрою та підтримки ідеї «фізичної повноцінності» громадян. Римський філософ Аристотель висловлював думку, що годувати дітей з вадами не варто. Сказане ним було відображенням позиції щодо людей з особливими потребами римського суспільства загалом [43, с. 9].

У Римському праві також була закріплена неповноцінність та непотрібність людей з вадами здоров'я. Римський філософ Сенека підтримував право вбивати калік і топити слабких та потворних дітей, керуючись принципом виокремлення неприродного від здорового. Саме римський суд започаткував інститут опікунства, що займався допомогою людям з обмеженими можливостями. Він згодом став взірцем для розробки законодавчих норм, які стосуються людей з інвалідністю [43, с. 10].

Законодавства більшості європейських країн сформувалося на основі римського права, яке закріпило юридичний статус «безправности» людей з обмеженнями аж до XX століття: закріплювало захист «повноцінної більшості» від «неповноцінної меншості», жорстко обмежуючи громадянські права других [43, с. 10].

Зміни в ставленні суспільства та держави до людей з особливими потребами в розвитку охоплює п'ять періодів, які тривають упродовж двох з половиною тисяч років:

- період перший (996-1715 рр.): ставлення змінювалося від зневаги та агресії до прийняття необхідності піклуватися про осіб з інвалідністю. У цей час починає з'являтися розуміння важливості допомоги таким людям. Відкриття в Німеччині першого притулку для людей з вадами зору в 1198 році є верхньою межею цього періоду в Західній Європі;
- період другий (1715-1806 рр.): від прийняття осіб з інвалідністю до розуміння необхідності навчати їх. У цей час з'являються спеціальні навчальні заклади – відкриття у Франції спеціальних шкіл для глухонімих і сліпих у 1770-1784 роках;
- період третій (1806-1927 рр.): осмислення можливостей навчати дітей із порушенням зору, слуху та розумовою діяльністю. На основі закону про загальну початкову освіту встановлення дозволу на навчання таких дітей у західноєвропейських країнах;
- період четвертий (1927-1991 рр.): від необхідності навчати категорії дітей з вадами, згадані в третьому періоді, до розуміння, що потрібно навчати всіх дітей з будь-якими особливостями розвитку. Розпочався період із встановлення законодавчої бази спеціальної освіти та методів модернізації державних систем;

Школи Західної Європи у цей період, паралельно зі створенням спеціальних закладів, розпочали апробувати навчання дітей ООП разом із здоровими однолітками на спільній основі. Як зазначає дослідник Л. Кулик, в

Австрії 1846 року був прийнятий закон, який передбачав навчання сліпих дітей разом із зрячими. Подібні законодавчі ініціативи з'явилися також в Англії, Шотландії та інших європейських країнах [43, с. 11].

Не заглиблюючись в історичні деталі, варто відзначити, що в Радянському Союзі, до складу якого входила Україна, постійно тривали спроби спільного навчання, активно обговорювані на педагогічних зібраннях. Наприклад, 1924 року на II-му Всеросійському з'їзді з питань соціально-правової охорони неповнолітніх була прийнята резолюція, що давала можливість сліпим дітям вступати до звичайних шкіл для зрячих за умови схвалення відповідних органів і за наявності шансів на успішне навчання [43, с. 11].

О. Щербина, відомий український учений, у той час вдало провів дослідження щодо навчання дівчинки із вадами зору Р. Золотницької в загальній школі і активно пропагував ідею необхідності уникати відокремлення сліпців від зрячих [43, с. 11].

Сегрегаційні підходи до навчання дітей з обмеженнями хоч і переважали у цей період, але паралельно розгорталася система спеціальних закладів, тривали намагання інтеграції дітей з порушеннями зі здоровими однолітками.

- період п'ятий (1991 р. – до нині): започаткування інклюзивної освіти. Для цього періоду характерне скорочення спеціалізованих шкіл, учні з ООП починають навчатися у загальноосвітніх закладах [43, с. 10-13].

Загалом становлення і розвиток освітніх установ для осіб з порушеннями розвитку в Україні (система спеціальної освіти) є складним і суперечливим процесом, який визначався розвитком суспільства протягом кількох століть. Освіта для осіб із порушеннями розвитку в Україні, як і в інших країнах, проходила еволюційний шлях: від окремих спроб індивідуального навчання до організації групового навчання, а потім і створення спеціальних навчальних закладів.

В Україні особливості розвитку системи освіти осіб із порушеннями розвитку можна пояснити складною історією. Український народ упродовж

багатьох століть боровся проти поневолення, репресій і загарбницьких наступів сусідніх держав. Крім того, Україна долала внутрішню територіальну і соціальну роздробленість, перебувала під владою різних держав (Великого князівства Литовського, Речі Посполитої, Австро-Угорщини, Російської імперії, Молдовського князівства, СРСР).

Можна виокремити кілька періодів формування системи освіти для осіб із вадами здоров'я в Україні:

- період перший (X – перша половина XIX ст.): розвиток благодійництва в церковних установах і монастирях;
- період другий (перша половина XIX – початок XX ст.): розвиток філантропічного благочинництва, для різних категорій відкривали перші приватні заклади;
- період третій (до 30-х років XX ст.): законодавче і нормативне забезпечення системи освіти осіб з порушеннями розвитку, розробка діагностичних підходів та практики відбору дітей до освітніх закладів;
- період четвертий (30-50-ті роки XX ст.): загальносоюзна уніфікація освіти; створення науково обґрунтованої системи освіти для осіб із порушеннями розвитку, що передбачало диференційоване навчання з урахуванням потреб різних категорій дітей та його впровадження в освітні заклади;
- період п'ятий (50-90-ті роки XX ст.): розвиток і розширення мережі закладів спеціальної освіти з врахуванням нових наукових підходів, зокрема інтеграції нових технічних досягнень;
- період шостий (90-ті роки XX ст. – сучасність): розвиток національної системи освіти з переглядом концептуальних підходів до навчання осіб з порушеннями розвитку згідно з міжнародним законодавством та змінами у суспільстві, зокрема впровадження інклюзивної практики [43, с. 14-15].

У часи, коли українці були слов'янами-язичниками (дохристиянський період), народ ставився до осіб з різними видами інвалідності з милосердям. У X столітті в Київській Русі, яка на той час була впливовою державою, відкривали

церковні благодійні системи. Закони визначали, хто мав потребу у допомозі і хто мав її надавати. Після хрещення 988 року і заснування церков, храмів і монастирів почалася масова допомога людям, які мали порушення розвитку, ця діяльність була закріплена у законах. Монастирі забезпечували догляд і навчання ремеслам та елементарній грамотності таких осіб. [43, с. 15].

Епохи Відродження, Реформації та Просвітницького гуманізму, які тісно перепліталися з формуванням культурно-етнічної солідарності та активізацією самосвідомості українського народу, мали значний вплив на розвиток педагогічних ідей та освіти. Одним із найславніших періодів в історії України була Козацька Доба, коли виникла Запорозька Січ у 1553-1554 роках як одна з перших республік у Європі. У XVI столітті на українських землях практично все населення було грамотним. При школах існували притулки для дітей-сиріт та дітей із каліцтвами (бурси), де під патронатом громади перебували і діти з інвалідністю [43, с. 15].

У XVII–XVIII століттях через посилення світської влади разом із церковною та приватною благодійністю поширилася і державна опіка. У 1670 році був створений «Приказ будівництва богаділень». У цих закладах перебували як літні люди з інвалідністю, так і діти; деякі з них мали спеціальні відділення для виховання сиріт, сліпих, глухонімих та інших дітей з особливими потребами. Заклади допомагали здобути базові навички праці та навчали самостійного життя в громаді.

Наприкінці XVIII – на початку XIX століття в російській імперії з’явилися установи та відомства, які безпосередньо займалися питаннями благодійності. Одним із найвпливовіших було створене 1796 року – Відомство установ Імператриці Марії, яке охоплювало практично всі соціальні заклади країни, включаючи лікарні, будинки прихистку, навчальні заклади та богадільні. Протягом XIX століття в імперії функціонувало орієнтовно 300 товариств і установ, що займалися благодійністю. Однак до кінця цього століття, за даними С. Сірополка (2001) та О. Таранченка (2013), 98% школярів не здобували освіти.

Причинами відсутності навчальних закладів для осіб з порушеннями слуху, зору, розумового розвитку та інших особливих потреб були: необов'язкова освіти та складна соціально-політична та економічна ситуація в країні [43, с. 16].

За період з 1991 по 2016 рік освіта дітей з особливими потребами в Україні зазнала значних змін: від інституційного підходу до інклюзії. Процеси, що відбувалися в країні в контексті входження до європейського освітнього простору, впливали на освіту поетапно.

Перший етап (1991–2000 рр.) ознаменований початком ратифікації міжнародних документів стосовно прав людини та визнання права на освіту для всіх громадян, включаючи дітей з особливими потребами, у шкільному середовищі. Освітня система в цей час була «державоцентристською», із суворого регламентацією навчального процесу в спеціальних закладах.

Другий етап (2001–2010 рр.) характеризують спроби модернізації системи так званої «спеціальної освіти», перехід від інерційного функціонування до інноваційного розвитку. Відбувається активізація інтеграції дітей з особливими потребами в загальноосвітні школи, що діється майже одночасно в демократичних країнах на тлі запровадження інклюзивної освіти.

Третій етап (з 2011 р. до сьогодні) пов'язаний із закриттям спеціальних закладів для навчання, що вважають початком інклюзивної освіти в Україні. Незважаючи на зростання кількості дітей з інвалідністю, мережа спеціальних шкіл скоротилася, а кількість учнів у них зменшилася. Впровадження інклюзивної освіти дало змогу забезпечувати освітні послуги дітям з особливими потребами у загальноосвітніх школах за місцем проживання. Однак невизначеність законодавчих та фінансових механізмів гальмує цей процес, що призводить до стихійної інтеграції понад 100 тисяч дітей в загальноосвітні школи, тоді як тільки 2,2 тисячі дітей навчаються в умовах інклюзивних класів [43, с. 31].

Як засвідчила практика, для системного реформування освіти дітей з особливими потребами важливо комплексно вирішувати питання, пов'язані з

нормативно-правовим, організаційно-фінансовим, кадровим, науково-методичним забезпеченням їх навчання та виховання.

Ставлення до людей із порушеннями психофізичного розвитку, їх інтеграція в суспільне життя та нові підходи до їхньої освіти знайшли відображення в утвердженні нових слів, в дослідженні яких різні аспекти і підходи формуються в контексті історичних і соціальних змін нашого суспільства.

Нові соціальні концепції, визнання різноманітності та рівноправності, а також розвиток гуманістичної та демократичної освіти сприяли появі нових слів, що стають загальноновживаними. Раніше такі слова, як *«інваліди»*, *«дефективні»*, *«діти з вадами»*, *«аномальні особи»*, були закріплені на законодавчому рівні і широко використовуваними. Вони акцентували на порушеннях. Однак, ще 1927 року Л. Виготський запропонував відмовитися від поняття *«дефективні діти»*.

Стосовно слова *«інвалід»*, то воно було вперше витлумачене в Декларації ООН «Про права інвалідів» 1975 року: це «особа, яка не може самостійно забезпечити потреби нормального життя через порушення фізичних чи розумових здібностей» [43, с. 45]. Зараз використовують слово/словосполучення *«людина/дитина з інвалідністю»*, що відповідає сучасним міжнародним і національним законодавчим актам. Міжнародні тенденції свідчать про більш прийнятне використання фрази *«особа з обмеженими можливостями»*, що акцентує на «особі», а не на її обмеженнях.

Складність дефініції поняття інвалідності проявляється у міжнародних і українських нормативних документах, де часто використовуваний медичний підхід до цього слова. Мовці Західної Європи та Америки раніше використовувалися такі слова, як: *«фізично або розумово неповноцінні особи»* («handicapped persons»), *«особи з порушеннями розвитку»* («disabled persons») або просто *«особи з порушеннями»* («the disabled»). У державних документах переважно трапляється словосполучення *«особи з порушеннями розвитку»* («persons with disabilities»), особливо в контексті фінансових питань [43, с. 45].

У державних законодавчих актах соціального характеру і міжнародних правових документах багатьох країн широко використано поняття «діти з особливими потребами» («Children with Special Needs»). Фраза акцентує увагу не на недоліках або порушеннях дітей, а на їхніх особливих потребах. Як зазначає А. Гордєєва, «Говорячи про особливості, ми відштовхуємося від людини взагалі, а не від норми, від людини з певними особливостями, притаманними лише їй. Особливість передбачає відмінність, несхожість, можливо, неповторність, індивідуальність, унікальність» [43, с. 46].

Поняття «*діти з особливими потребами*» передбачає: дітей з інвалідністю, із порушеннями здоров'я, що є незначними, із соціальними проблемами, обдарованих [43, с. 46].

Широке використання поняття «*діти з особливими потребами*» почалося з публікації Саламанкської декларації 1994 року. У ній було подано основне визначення «*особливих потреб*», яке охоплює всіх дітей і молодь, чиї потреби пов'язані з різними фізичними або розумовими вадами чи труднощами в навчанні. Багато дітей стикаються з труднощами в навчанні та мають спеціальні освітні потреби на певних етапах свого навчання [43, с. 46].

На думку відомих європейських учених (Г. Лефрансуа, В. Леповський, К. Райсвайк та ін.), більшість дітей мають середні показники розвитку, враховуючи навчальні здібності. Проте деякі діти (із медичної, соціальної та педагогічної точок зору) відрізняються від середнього рівня, тобто мають особливі потреби [43, с. 46].

Г. Лефрансуа тлумачить «*особливі потреби*» як поняття, що використовують для осіб, соціальні, фізичні або емоційні навички яких потребують спеціальної уваги, відповідно і послуг, що дозволяють їм розвивати свій потенціал. До цієї категорії відносять дітей з винятковими здібностями або талантами, а також із соціальними, психічними чи фізичними відмінностями [43, с. 46].

Найбільш поширене і прийняте визначення *«особливих освітніх потреб»*, насамперед у країнах Європейської спільноти, подано в Міжнародній класифікації стандартів освіти. Згідно із цим визначенням, *«особливі освітні потреби»* стосуються осіб, для навчання яких потрібні додаткові ресурси, такі як персонал для навчальної підтримки, різноманітні навчальні матеріали, включаючи допоміжні та корекційні засоби, а також фінансові ресурси для забезпечення спеціальних послуг [43, с. 47].

Українське законодавство про освіту використовує різні терміни для визначення дітей з особливими освітніми потребами, такі як *«діти з обмеженими можливостями здоров'я»*, *«молодь з інвалідністю»*, *«особи з вадами у фізичному чи розумовому розвитку, які не можуть навчатися в загальноосвітніх школах»*, *«діти з тяжкими порушеннями розвитку»*, і *«діти, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку»* тощо. Ці терміни переважно відповідають медичній та соціальній моделям [43, с. 47].

Неурядові організації, зокрема організації батьків, що мають дітей з особливими освітніми потребами, мають важливе значення для зміни підходу толерантного спілкування з особами з порушеннями. Їхня діяльність сприяє поширенню слів, що акцентують увагу на особливостях осіб, а не на їхніх вадах чи відхиленнях розвитку. Саме тому все частіше використовуваними є фрази *«діти з особливостями психофізичного розвитку»* та *«діти з особливими освітніми потребами»*, які позитивніші та підкреслюють індивідуальні особливості кожної дитини [43, с. 47].

У міжнародних документах, таких як: Декларація прав дитини ООН, Стандартні правила урівняння можливостей інвалідів ООН, Саламанкська декларація та програма дій з навчання осіб з особливими потребами, Міжнародні консультації з питань раннього навчання дітей з особливими освітніми потребами – наведене поняття інклюзивної освіти, яке передбачає створення навчального середовища, що відповідатиме можливостям і потребам кожного учня, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку [43, с. 47]. Таке

навчання може здійснюватися за індивідуальним навчальним планом і супроводжуватися медико-соціальною та психолого-педагогічною підтримкою [4].

Сьогодні основні принципи інклюзивного навчання передбачають:

- навчання всіх дітей разом, коли це можливо, незалежно від їхніх відмінностей;
- врахування потреб учнів у школах;
- забезпечення якісної освіти для всіх за допомогою відповідного навчально-методичного забезпечення, організаційних заходів, стратегій викладання, ресурсів і партнерських зв'язків із громадами;
- надання додаткової допомоги дітям з інвалідністю для успішного навчання [3].

Інклюзивна школа має адаптувати освітні програми, шкільне середовище, методи та форми освітньої діяльності, активно залучати фахівців і батьків для надання допомоги, створювати сприятливий клімат для кожної дитини, застосовувати диференційоване навчання [2].

В Україні сучасні глобалізаційні процеси, на думку педагога О. Дубасенюк, вимагають радикальної модернізації системи освіти. Дослідниця зазначає, що глобалізація, зміна технологій, перехід до інформаційно-технологічного суспільства та інші виклики сучасної цивілізації вимагають пріоритетного розвитку освіти та науки. Дослідниця наголошує на важливості впровадження принципів холістичної, гармонізаційної парадигми, педагогічної інтеграції та фундаменталізації знань у систему вітчизняної освіти. Це свідчить про необхідність формування сучасних вимог до освіти, спрямованих на розвиток фундаментальної науки, культурних цінностей та ідеалів демократії та гуманізму, які є важливими для розвитку громадянського суспільства в Україні [52, с. 4].

О. Дубасенюк акцентує увагу на важливості впровадження ключових принципів холістичної парадигми освіти. Деякі з цих принципів передбачають наступне:

- гармонізація: підкреслення необхідності створення гармонійного середовища для навчання та виховання, де різні аспекти особистості і знань інтегруються для досягнення цілісності;
- людиноцентризм: акцент на центральній ролі людини в освітньому процесі, де освіта спрямована на розвиток кожної особистості як унікальної індивідуальності;
- фундаменталізація знань: значення підвищення рівня фундаментальних знань учнів, що є основою для розвитку критичного мислення та творчого підходу до вирішення проблем [52].

Наведені вище принципи спрямовані на створення цілісного підходу до освіти, який враховує індивідуальні потреби учнів, розвиток їхньої особистості та підготовку до життя в сучасному інформаційному суспільстві.

У контексті модернізації освіти інклюзія вимагає впровадження холістичного підходу (цілісного сприйняття інформації) до навчання, що забезпечить кожній дитині можливість здобути якісну освіту, враховуючи її потреби та можливості. Принципи холістичної парадигми, такі як гармонізація, людиноцентризм та фундаменталізація знань, сприяють створенню відкритого середовища, у якому кожен учень може розвиватися на своєму рівні.

Модернізація системи освіти в Україні із врахуванням гармонізаційної парадигми містить такі аспекти:

- інтеграція: сприяти інтеграції різних компонентів освіти (навчання, виховання, розвиток) для створення цілісного підходу до освітнього процесу;
- інклюзія: забезпечення рівних можливостей для навчання та розвитку кожної дитини, враховуючи її індивідуальні потреби та особливості;

- фундаментальність: підвищення рівня фундаментальних знань учнів, що є основою для розвитку критичного мислення та творчого підходу до вирішення проблем;
- гнучкість: забезпечення гнучкості освітньої системи для адаптації до змін у суспільстві та ринкових вимог;
- співпраця: розвиток партнерських відносин між усіма учасниками освітнього процесу (учні, вчителі, батьки, громадськість) для спільної роботи над покращенням якості освіти [52].

Отже, на думку О. Дубасенюк, модернізація системи освіти в Україні в умовах глобалізаційних процесів повинна враховувати принципи інклюзивної освіти, щоб забезпечити доступність, рівність та якість освіти для всіх дітей та молоді, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей.

У цьому контексті важливим є використання лексем, що позначають інклюзію. Такі слова та вирази можуть вплинути на тональність комунікативного простору, створюючи більш дружнє та підтримувальне середовище. На нашу думку, позитивні та нейтральні лексеми сприяють підвищенню самооцінки учнів та їхньому бажанню взаємодіяти. Негативні ж або дискримінаційні лексеми можуть призвести до ізоляції та дискомфорту.

Отже, реформування освітніх систем з акцентом на інклюзію не лише розширює можливості для всіх учнів, але й змінює саме середовище спілкування в школі, що вимагає уважного підбору слів та виразів, які можуть змінювати свою тональність залежно від контексту та умов спілкування.

Висновки до розділу 1

Сьогочасні тенденції розвитку інклюзії в Україні спонукають суспільство реагувати на виклики сьогодення. Незважаючи на значну кількість людей з особливими потребами, яким було важко адаптуватися до умов життя ще з часів СРСР, сучасні реалії та війна провокують зміну свідомості людей та змушують

переглянути ставлення до інклюзивної різноманітності. Модернізація освіти дає змогу створити безбар'єрний простір для всіх учасників суспільного життя.

Нові моделі поведінки, обізнаність у цій сфері та якісна комунікація допомагають людям з інвалідністю та іншим особам адаптуватися до спільного існування в одному середовищі. Уникаючи негативних позначень таких людей, діти та дорослі зможуть будувати взаємовідносини, які ґрунтуватимуться на взаємопідтримці, допомозі одне одному, розумінні та толерантності. Однією з передумов руху в такому напрямку є переосмислення лексем, запроваджених і підтримуваних попередньою політичною владою та іншими впливовими структурами, на позначення людей з особливими потребами.

Викорінення слів із пейоративним значенням з активного вжитку стосується не лише побутового життя, а й повинно охоплювати сфери медицини, політики, релігії, літератури, освіти тощо. На нашу думку, така лексична модернізація сприятиме формуванню позитивного ставлення до людей з особливими потребами та їхній повноцінній інтеграції в суспільство. Це допоможе забезпечити рівні можливості та повагу до кожної людини, незалежно від її фізичних чи ментальних особливостей.

Інклюзія сприяє розширенню можливостей для всіх членів суспільства, створюючи середовище, у якому кожен зможе реалізувати свій потенціал. Забезпечення доступу до якісної освіти, медичних послуг та соціальних ресурсів для людей з особливими потребами є ключовим чинником у побудові справедливого та рівноправного суспільства.

Успіх інклюзивної освіти та соціальної інтеграції залежить від активної участі всіх зацікавлених сторін, включаючи уряд, громадські організації, освітні заклади, батьків та самих людей з особливими потребами. Спільні зусилля та співпраця дадуть змогу створити умови для гармонійного розвитку та самореалізації кожного члена суспільства.

РОЗДІЛ 2

ЛЕКСИКА НА ПОЗНАЧЕННЯ ІНКЛЮЗІЇ: СЕМАНТИЧНИЙ, СОЦІОЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТИ

Один із важливих аспектів вивчення лексикології є поняття «слово». Визначення «слова» пропонували численні лінгвісти, і ці визначення часто відрізняються залежно від філософської позиції науковця та аспекту дослідження. Наприклад, мовознавці вирізняють три основні типи слова: фонетичне, морфологічне та синтаксичне. Фонетичне слово розглядають як комплекс звуків, об'єднаних наголосом; морфологічне слово – як цілісний комплекс морфем з неподільним значенням; синтаксичне слово – як член речення з відносно самостійним значенням [76, с. 38]. Ці дефініції описують конкретні аспекти вивчення слова, проте для повного розуміння особливостей його функціонування і структурних властивостей їх недостатньо.

Слово є знаковою одиницею мови, яка виконує різні функції. Одна з найважливіших функцій слова як одиниці лексичного рівня мови – номінативна. Це основний засіб найменування явищ дійсності, коли пізнавальна діяльність людини пов'язана із змістом слова [76, с. 38]. Значення слова охоплює узагальнений образ явища дійсності та інформацію про нього. На сприйняття цього змісту впливають пізнавальна діяльність людини (епістема), світогляд етносу, стереотипи та інші фактори.

Для більш повного розуміння слова, враховуючи його форми, зміст і функції, а також співвідношення з іншими лексемами, М. Філон і О. Хомік у навчальному посібнику для студентів-філологів «Сучасна українська мова. Лексикологія» пропонують таке визначення: «найменша самостійна одиниця мови, яка має значення і співвідноситься з пізнаним явищем дійсності

(предметом, процесом, ознакою тощо) і виконує функцію його найменування» [76, с. 39].

Значення слова може змінюватися в процесі історичного розвитку через розширення, зміщення або звуження.

Розширення значення відбувається, коли слово набуває нових семантичних відтінків або включає додаткові значення; зміщення – коли слово починає використовуватися в нових контекстах, що змінює його семантику; звуження – коли семантичний обсяг слова зменшується [76, с. 44]. Лексичне значення слова формується через діалектичний зв'язок між словом і поняттям, яке воно позначає. Поняття має обсяг (клас явищ) та зміст (сукупність ознак), але цей зв'язок не є простим чи однозначним. Лексичне значення слова не є тотожним поняттю, яке воно позначає, включаючи не лише суттєві абстрактні ознаки, а й емпіричні та другорядні ознаки. Ширший обсяг поняття може зменшити змістовність слова, яке формується не тільки на основі поняття, але й залежить від системних зв'язків у мові, лінгвокультурної інформації та національних особливостей. Особливо чутливою до змін, настроїв у суспільстві є лексика, яка пов'язана з номінацією людей з особливими потребами.

У контексті інклюзивної освіти та соціальної інтеграції важливо створювати простір, який враховує різноманітні потреби всіх учасників. Лексема, як основна одиниця мови, є важливою у формуванні інклюзивного комунікативного простору. Правильний вибір лексем на позначення інклюзії сприятиме створенню толерантного середовища, у якому кожна людина відчуватиме себе повноцінним членом суспільства. Нейтральна або позитивно забарвлена лексика підтримує позитивне ставлення, сприяє униканню стигматизації та забезпечує рівноправний доступ до інформації та можливостей.

Інклюзивний комунікативний простір передбачає використання таких лексем, які допомагають уникнути непорозумінь і негативних асоціацій. Емоційно нейтральні слова, що акцентують на особливостях, а не на дефіцитах,

на думку лінгвістів, педагогів, психологів, формують конструктивний діалог і підтримують соціальну інтеграцію.

2.1 Лексема як важливий елемент формування інклюзивного комунікативного простору.

Для сучасного суспільства, яке дедалі більше прагне до інклюзії та соціальної справедливості, лексика має критично важливе значення. Лексеми, як основні одиниці мови, не лише служать засобом комунікації, але й виступають потужним інструментом для формування свідомості, соціальних норм і поведінки. У контексті інклюзивного комунікативного простору вибір і вживання лексем має особливе значення, оскільки слова можуть як сприяти, так і перешкоджати інтеграції різних груп людей у суспільстві.

Інклюзивний комунікативний простір передбачає використання таких лексем і мовних конструкцій, які не дискримінують, не маргіналізують і не стигматизують будь-які групи людей, незалежно від їхніх фізичних, психологічних, культурних чи соціальних особливостей. Наприклад, замість традиційно негативно забарвлених виразів, які вказують на обмеження чи ментальну й фізичну неспроможність, усе частіше використовуваними є нейтральні або позитивно забарвлені лексеми. Це сприяє формуванню позитивного образу людей з особливими потребами та усвідомленню їхніх прав і можливостей на рівні з іншими членами суспільства.

У цьому контексті особливо важливо уникати використання застарілих чи пейоративних слів, які підкреслюють вади або недоліки, а натомість використовувати слова, які відображають повагу до гідності кожної особи. Лексеми, які описують індивідуальні особливості, повинні бути вільними від негативних конотацій та відображати не лише потреби, але й потенціал та унікальні можливості кожної людини. Інклюзивний комунікативний простір — це середовище, де кожен, незалежно від своїх фізичних, психічних або

соціальних характеристик, може ефективно взаємодіяти з іншими людьми. У цьому контексті лексеми матимуть велике значення, оскільки саме через мову ми спілкуємося, виражаємо свої думки та формуємо ставлення до інших [37].

Однак слова можуть як сприяти, так і перешкоджати інтеграції різних соціальних груп. Сигніфікати, що несуть негативні конотації або втілюють певні стереотипи, можуть підсилювати упередження і дискримінацію. Наприклад, значення, які підкреслюють фізичні чи психічні обмеження людини, часто створюють враження про її нездатність досягати успіху в певних сферах. Натомість використання нейтральних або позитивно забарвлених слів сприяє підкресленню індивідуальних можливостей і здібностей.

Уникаючи лексем, що можуть бути сприйняті як образливі або стигматизувальні, ми створюємо більш привітне і відкрите середовище для всіх. Це дає можливість людям з різними особливостями відчувати себе повноцінними членами суспільства. Важливим є те, що позитивна лексика може впливати на зміну суспільних стандартів і сприяти розвитку більш інклюзивних практик у різних сферах життя, насамперед таких як освіта, працевлаштування та громадські послуги.

Спілкуючись із дітьми на цю тему, важливо враховувати їхній вік і рівень розуміння. Відповідь має бути чесною і зрозумілою, навіть якщо дорослий не має відповідей на всі запитання. Якщо ви не знаєте відповіді на запитання дитини, краще сказати про це чесно і запропонувати шукати відповідь разом.

Одним із ключових аспектів інклюзії є використання правильної лексики. Батьки та вчителі часто хвилюються, що можуть сказати щось неправильне, але важливо пам'ятати, що головне — це виховувати дітей у дусі толерантності. Діти повинні зрозуміти, що всі люди різні і це робить світ цікавішим. Важливо також навчити їх ставитися до всіх з повагою, не формуючи своє ставлення на жалості чи ненависті.

Розмови про інвалідність допомагають дитині усвідомити особливості інших людей: наприклад, в розмові з нею необхідно пояснити, що хтось може

мати проблеми зі слухом і використовувати жестову мову, і що це не повинно бути перешкодою для спілкування. Навпаки, це може бути чудовою нагодою дізнатися щось нове. Дуже важливо не перешкоджати спілкуванню дітей з іншими дітьми з інвалідністю, а навпаки підтримувати їх у цьому. Діти повинні вчитися бачити в людині особистість, а не тільки її особливості. Наприклад, варто пояснити дитині, що кожна людина має свої уподобання, захоплення, особливі риси (і це нормально), якими вона відрізняється від інших.

Крім того, важливо не залякувати дітей і не використовувати людей з інвалідністю як приклад для застереження. Замість того, щоб лякати дитину можливими наслідками, краще пояснити, що недбала поведінка може призвести до травм, але без негативного зв'язку з інвалідністю. Також важливо пояснювати дітям поведінку інших дітей, наприклад, з аутизмом, щоб уникнути непорозумінь та булінгу. Діти часто не розуміють, що їхні слова можуть бути болючими для інших. Однак вони також менш схильні до стереотипів, тому якщо їм не давати хибну інформацію, вони будуть відкриті до спілкування і не боятимуться різноманітності.

Нарешті, важливо бути відкритими і щирими. Якщо ви не знаєте, як відповісти на запитання дитини, не соромтеся це визнати. Разом ви можете шукати інформацію, читати книги або дивитися відео про людей з інвалідністю. Це допоможе дітям зрозуміти, як живуть люди і що робить кожного з нас унікальним.

Тому формування інклюзивного комунікативного простору вимагає ретельного підходу до вибору слів. Лексеми, які використовуються для опису різних груп людей, повинні бути ретельно підібрані, щоб уникнути підкріплення наявних стереотипів або створення нових бар'єрів. Це вимагає активного залучення не лише мовознавців, але й широкої громадськості, щоб разом виробляти та популяризувати мову, яка підтримує різноманітність та інклюзивність.

Отже, лексема є не просто засобом комунікації, але й потужним інструментом соціального включення. Правильне використання мови може допомогти створити суспільство, у якому кожен має рівні можливості для самореалізації та участі в громадському житті.

У дітей, зазвичай, менше стереотипів, ніж у дорослих, і якщо їм не нав'язувати хибних уявлень, наприклад, що можна «підхопити інвалідність, доторкнувшись до дитини в інвалідному візку», вони не будуть поширювати ці міфи і не боятимуться спілкуватися. Варто ще раз нагадати про правило №2: у розмовах з дітьми треба бути максимально щирим. Якщо ви не знаєте відповіді на запитання, не бійтеся зізнатися в цьому і разом з дитиною проведіть дослідження. Це можна зробити, читаючи інтерв'ю, тематичні книги, наприклад «Світ без меж» Анастасії Степули або «Зайчик-нестрибайчик» Оксани Драчківської, чи переглянути відеоролики про те, як живуть люди з інвалідністю.

2.2 Джерела формування інклюзивного лексикону школяра (Біблія, художня література, усна комунікація найближчого оточення).

Формування інклюзивного лексикону школярів є важливим аспектом їхнього розвитку, оскільки це допомагає створювати толерантне і відкрите суспільство. Три основні джерела, на нашу думку, які впливають на формування мови та ставлення дітей до різних соціальних груп, це Біблія, художня література та усна комунікація найближчого оточення.

Біблія, як релігійний текст, має значний вплив на формування моральних та етичних принципів, а також на мову і словниковий запас дітей. Вона є джерелом багатьох моральних настанов, які формують у дітей уявлення про добро і зло, справедливість, милосердя та співчуття. Наприклад, багато уривків з Біблії наголошують на важливості любові до ближнього, незалежно від його соціального стану, етнічної належності або фізичних можливостей.

Водночас важливо враховувати, що інтерпретація біблійних текстів може відрізнятися, залежно від культурного і релігійного контексту. Тому педагоги та батьки повинні допомагати дітям правильно розуміти й застосовувати ці моральні настанови у реальному житті, не допускаючи дискримінації або виключення осіб з інвалідністю з усіх сфер суспільства.

Наступне джерело – художня література – є потужним інструментом у формуванні мовної культури та етичних уявлень школярів. Через літературні твори діти знайомляться з різноманітними персонажами, історіями та ситуаціями, які можуть відображати реальні соціальні проблеми і виклики.

Чи варто наголошувати на позначенні літератури, яка формує толерантне соціальне середовище, як «інклюзивної»? О. Драчківська, авторка книжки «Зайчик-нестрибайчик і його смілива мама» та «Зайчик-нестрибайчик подорожує», під час приватної розмови поділилася думками, що їй взагалі б не хотілося, щоб інклюзивна література існувала. У творі поява такого героя в більшості випадків має бути обумовлена якимсь специфічним поворотом сюжету. Інакше людина з інвалідністю просто не з'явиться у тексті. Писати окремі сюжети про чи для людей з інвалідністю майже те саме, що, до прикладу, навчати їх в окремих школах. А це якраз суперечить ідеї інклюзії. Саме тому О. Драчківська наголошує, що герої з інвалідностями мають з'являтися в сюжетах романів, повістей, оповідань нарівні з усіма іншими героями. Щоб вони були включені у вигаданий світ так само, як ми прагнемо включити їх у світ реальний. З іншого боку, літературні твори, у яких люди з інвалідністю є головними чи важливими персонажами, також необхідні. Адже для тих, хто далекий від теми, хто не має в близькому оточенні людей з інвалідністю, така література може бути єдиним джерелом пізнання світу цих людей. Нехай трохи штучна, нехай специфічна, але інклюзивна література необхідна. І тут є великий виклик для авторів, видавців. Зацікавити звичайну читацьку аудиторію незвичайними героями не так вже й просто. Фізичну чи ментальну інакшість треба показати так, щоб кожному захотілося її пізнати. І часом це вдається.

Класична та сучасна література часто торкається тем толерантності, рівноправності та справедливості, що сприяє розвитку емпатії та розуміння до інших людей. Крім того, вона може навчити дітей використовувати коректну лексику, підкреслюючи важливість поважного ставлення до інших, не схожих на інших дітей.

2.2.1 Лексеми на позначення інклюзії в сучасних творах художньої літератури українських письменників та біблійних текстах.

В Україні інклюзивна література лише починає набирати обертів, адже за часів Радянського Союзу ця тема була табуованою. Людей з особливими потребами часто ігнорували, їх намагалися не показувати на публіці, тримаючи осторонь від звичайного суспільного життя. Це створювало ситуацію, коли інклюзія залишалася поза увагою, а самі люди з інвалідністю – відокремленими від загальної соціальної структури.

Одним з найбільших викликів для письменника є правильна подача інформації, особливо коли йдеться про людей з інвалідністю. Спілкування з такими людьми, використання коректної термінології й узгодження тематики вимагають тонкого підходу. Часто батьки та суспільство уникають називати дітей з інвалідністю їхніми справжніми іменами, намагаючись у такий спосіб захистити їх від болючих нагадувань про життя до діагнозу. Це відображає глибокі емоційні та соціальні бар'єри, які потрібно долати, щоб досягти справжньої інклюзії.

На щастя, сьогодні образливі лексеми вважають переважно неприйнятними і замінюють на більш коректні та людські вирази, що підкреслюють здатність людей діяти по-іншому.

Оксана Драчківська, письменниця з Буковини, що народилася 5 лютого 1971 року в смт. Глибока Чернівецької області, є яскравим прикладом автора, який активно долучається до розвитку інклюзивної літератури в Україні. Її

творчість здобула визнання на багатьох літературних конкурсах, зокрема вона отримала спецвідзнаку за твір «Зайчик-нестрибайчик та його смілива мама» на Міжнародному літературному конкурсі «Коронація слова» та головну нагороду Львівського Форуму видавців Best Book Award-2020 у номінації «Література для дітей 6-8 років». Сиквел до цієї казки «Зайчик-нестрибайчик подорожує» також отримав чимало уваги та схвальних відгуків. Письменниця готує продовження історії «Зайчик-нестрибайчик та його друзі», що демонструє всі етапи прийняття суспільством головного героя та, власне, розповідає, як сам Зайчик вчиться адаптовуватися до реалії життя.

Редакцією казок займалася Христя Венгринюк, поетеса та прозаїк з Буковини. До книги додано багато ілюстрацій, створених молодшою Оксаною Драчківською. Прототипом головного героя став один із синів письменниці – Назар, який має рідкісне захворювання і пересувається за допомогою інвалідного візка. Мати присвятила йому блог «Зайка на візку» у мережі «Facebook», де вона активно обговорює проблеми інклюзії в сучасному суспільстві. Книги вийшла друком у видавництві «Чорні вівці», а також Оксана Драчківська є автором кількох публікацій на тему інклюзії у газеті «Дзеркало тижня».

Назва казки «Зайчик-нестрибайчик» одразу привертає увагу своєю незвичністю. У природі зайчики відомі своєю здатністю до швидкого руху, і важко уявити тварину цього виду, яка не могла б стрибати. Однак у контексті цієї казки ім'я головного героя є важливим символом, що персоніфікує виклики, з якими стикаються люди з інвалідністю. Попри свою фізичну обмеженість, «Зайчик-нестрибайчик» виявляє незламний дух і продовжує рухатися до своєї мети, що створює потужний образ для багатьох читачів, які знаходять у цьому персонажі натхнення та силу долати свої власні перешкоди.

У першій частині казки йдеться про з різні бар'єри, які існують у тому середовищі, де мешкає Зайчик-нестрибайчик. Ліс, у якому розгортаються події, є відображенням реального світу, і письменниця Оксана Драчківська майстерно показує, як ці перешкоди подолано завдяки підтримці й співчуттю з боку інших.

Особливу увагу приділено Зайчисі, матері головного героя, яка не тільки допомагає своєму синові, але й ініціює зміни, що роблять життя інших лісових мешканців доступнішим і комфортнішим.

Драчковська описує, як у лісі з'явився перший ліфт на дереві для білочки з хворими лапками, встановили звуковий світлофор, що дав змогу незрячому їжачкові безпечно переходити вулицю, а кротенята, які раніше навчалися вдома, тепер змогли відвідувати школу завдяки адаптованому навчальному процесу. Ці елементи казки ілюструють важливість інклюзії та адаптації середовища до потреб різних людей. Через метафоричний перенос характеристик тварин на людей авторка формує в дитини уявлення про те, що особливі потреби можуть бути як набутими, так і вродженими. Це допомагає зрозуміти, що різні люди мають різні потреби, але всі вони заслуговують на можливість бути частиною суспільства.

Упродовж казки Зайчик-нестрибайчик стикається з численними труднощами на шляху до фінального етапу конкурсу талантів. Ці труднощі стосуються не лише фізичних перешкод, але й психологічних бар'єрів, пов'язаних із мовленнєвою комунікацією та соціальною взаємодією. Письменниця також описує, як мама Зайчика звертає увагу голови Лісової управи на проблеми доступності та перешкоди на шляху до школи для тих мешканців лісу, які мають труднощі з пересуванням, зором або слухом. У цьому контексті вживаними є лексеми, що вказують на певні обмеження, але зроблено це з максимальною тактовністю та акцентом на можливості вирішення цих проблем.

Власне, це спонукало нас до розгляду сучасної фрази *«маломобільні групи населення»*, яку використовують сьогодні для позначення людей, що відчують труднощі під час самостійного пересування, комунікації або одержанні певних послуг. До цієї групи зараховують людей з функціональними порушеннями, тимчасовими травмами, дітей, людей похилого віку, вагітних жінок та інших. Очевидно, замість акценту на негативних аспектах, використання інклюзивних

лексем, як у цьому випадку, дозволяє уникнути стигматизації та зосередитися на потребах різних людей, забезпечуючи рівні можливості для всіх.

Процес комунікації між людьми не обмежується лише словами — візуальні знаки та малюнки також відіграють значну роль у передачі інформації. Наприклад, у транспорті, на паркінгах, і в громадських вбиральнях місця для людей з особливими потребами часто позначені зображенням інвалідного візка. Цей символ супроводжує підписом *«місця для інвалідів»*. У цьому випадку слово *«інвалід»* виконує функцію позначення людини, яка має певні фізичні обмеження. Однак таке слово може мати негативні конотації, зокрема через зниження акценту на людяності та суб'єктності цієї особи.

О. Драчковська у своїй книзі використовує інше словосполучення — *«місця для паркування»* [34, с. 19], коли йдеться про місця для зупинки інвалідного візка. Це підкреслює, що візок — це не лише засіб пересування, але й важлива частина автономії людини. Використання такого слова також допомагає уникнути потенційної стигматизації та робить акцент на функціональності, а не на обмеженнях.

Коли йдеться про локації, які адаптовані для маломобільних людей, використовують лексеми на кшталт *«спеціальне таксі»*, *«спеціальна каса»* чи *«спеціальне місце»*. У тексті О. Драчковської ці слова вживані для позначення послуг і локацій, які пристосовані до потреб людей з обмеженими можливостями, підкреслюючи їхню унікальність і наголошуючи на відповідності їхнім потребам.

Наприклад, коли Зайчик-нестрибайчик скористався послугами таксі, яке авторка назвала *«спеціальним»*, вона описала його як транспортний засіб, обладнаний для інвалідного візка: *«машина має позаду дверцята і спеціальний підіймач»* [34, с. 12]. Це створює образ доступності і зручності, що сприяє включенню до нормального життя і рівності у суспільстві.

Подібний підхід спостерігаємо і під час опису *«спеціальної каси»* на вокзалі, яка була розташована так, щоб людина у візку могла без зайвих запитів

скористатися послугами касира. Фрази «спеціальна каса» і «спеціальне місце» підкреслюють доступність і пристосованість до потреб людей з особливими потребами, зберігаючи при цьому гідність кожної особи.

Коли сім'я Зайчика-нестрибайчика доїхала до Києва, тато вирішив скористатися трамваем, зупинка якого була обладнана «спеціальним пологом заїздом». Цей детальний опис показує, що навіть у міському середовищі існують зручності, які сприяють рівності та інклюзії, створюючи безбар'єрне середовище для всіх.

У творах Оксана Драчківська використовує слова, що допомагає уникнути таврування та негативних асоціацій. Наприклад, фраза «особа з інвалідністю» замінила лексему «інвалід», яку часто в сучасному суспільстві сприймають як тавро і яка сфокусована лише на одній характеристиці людини. О. Драчківська підкреслює важливість відповідного використання мови, наголошуючи на повазі до людської особистості. Замість того, щоб акцентувати увагу на обмеженнях, слова та фрази, які вона застосовує, надають більшої ваги людині, а не її особливостям.

Підхід продемонстрований в книзі письменниці показує, як мова може впливати на сприйняття та ставлення суспільства до людей з підвищеними потребами. Наприклад, у словосполученні «людина з фізичними / сенсорними / психічними / інтелектуальними порушенням» акцент зроблено на людині, а не на її вадах, що допомагає уникнути негативної конотації. У дитячих книгах, таких як «Зайчик-нестрибайчик...» та «Світ без меж. Книга про розмаїття та рівність», використані лексеми є інструментом для формування у дітей правильного ставлення до інклюзії, що зайвий раз підкреслює важливість використання відповідних слів у літературі, особливо в дитячій, щоб розвивати у молодих читачів розуміння та повагу до різноманіття людського досвіду.

Систематизувавши слова та вирази із згаданої вище літератури, ми можемо створити структуроване уявлення про різноманітність мовних засобів, які можна використовувати для позначення людей з інвалідністю або особливими

потребами в різних контекстах. Аналіз лексем допомагає зрозуміти, які слова сучасні мовці вважають толерантними та поважними, а які з них стигматизують або дискримінують іншу людину. Така систематизація також підкреслює значення контексту у формуванні позитивного або негативного сприйняття людей з інвалідністю, а також допомагає визначити найбільш відповідні лексеми для використання в літературі, медіа та повсякденному спілкуванні. Результати аналізу можуть стати основою для підвищення мовної культури школяра та сприяти створенню інклюзивного мовного середовища, у якому ми зможемо уникнути дискримінації через неправильне використання термінології.

Толерантні лексеми: *актор на візку, особа з інвалідністю, люди, які бачать кольори по-іншому, люди з втратою зору, люди з порушенням зору, люди з порушенням слуху, діти, які нечують, жестові люди, люди з ментальними особливостями, діти з ментальними відмінностями, нейровідмінні діти, доросла двадцятирічна дівчина з дитячим сприйняттям світу, у неї синдром Аспергера, людина з фізичними порушеннями, хлопчик із важкою генетичною хворобою.*

Нетолерантні лексеми: *хворий, інвалід, недолугий, когось із інвалідністю, з такими, як він, він же хворий, Ірина-кривоніжка, однокласниця з інвалідністю, особлива, незвична, бути кимось на кшталт покруча, жахливо біла, білі люди, унікум, незвичайна, фізично обмежені люди, обділені долею особи, інвалід-візочник, особи з обмеженими можливостями, особи з фізичними вадами.*

Лексеми, які можуть змінювати семантичну ауру залежно від контексту: *особлива, незвична, унікум, незвичайна, жестові люди, білі люди.*

Ці слова, залежно від контексту, можуть бути нейтральними або набувати негативного, стигматизувального забарвлення.

Однокомпонентні лексеми: *хворий, інвалід, недолугий, особлива, незвична, унікум, незвичайна.*

Словосполучення: *актор на візку, особа з інвалідністю, люди, які бачать кольори по-іншому, люди з втратою зору, люди з порушенням зору, люди з*

порушенням слуху, діти, які не чують, жестові люди, люди з ментальними особливостями, діти з ментальними відмінностями, нейровідмінні діти, доросла двадцятирічна дівчина з дитячим сприйняттям світу, у неї синдром Аспергера, людина з фізичними порушеннями, хлопчик із важкою генетичною хворобою, когось із інвалідністю, з такими, як він, він же хворий, Ірина-кривоніжка, однокласниця з інвалідністю, бути кимось на кшталт покруча, жахливо біла, білі люди, фізично обмежені люди, обділені долею особи, інвалід-візочник, особи з обмеженими можливостями, особи з фізичними вадами.

Лексеми, що стосуються **фізичної** інклюзії: *актор на візку, особа з інвалідністю, люди, які бачать кольори по-іншому, люди з втратою зору, люди з порушенням зору, люди з порушенням слуху, діти, які не чують, жестові люди, людина з фізичними порушеннями, хлопчик із важкою генетичною хворобою, фізично обмежені люди, обділені долею особи, інвалід-візочник, особи з обмеженими можливостями, особи з фізичними вадами.*

Лексеми, що стосуються **ментальної** інклюзії: *люди з ментальними особливостями, діти з ментальними відмінностями, нейровідмінні діти, доросла двадцятирічна дівчина з дитячим сприйняттям світу, у неї синдром Аспергера.*

У відсотковому співвідношенні лексеми на позначення фізичної та ментальної інклюзії складають: 73,7% і 26,3%. Результати показують, що слова та фрази, які стосуються фізичної інклюзії, значно перевищують кількість лексем для ментальної інклюзії. Це може бути зумовлено кількома чинниками. По-перше, фізичні порушення часто є більш видимими і очевидними, що може призводити до створення більшої кількості слів для їхнього опису. По-друге, історично більшу увагу в медичній та соціальній політиці було приділено фізичним каліцтвам, що також могло сприяти більшій розвиненості термінології в цій сфері. Крім того, існує велика різноманітність слів, що описують різні аспекти фізичної інклюзії, таких як проблеми з рухом, зором чи слухом, і порівняно менше зі словами для номінації ментальної інклюзії. Соціальні уявлення та стереотипи можуть також впливати на частоту використання слів,

що стосуються фізичних і ментальних інвалідностей, де слова для ментальних інвалідностей можуть бути менш відомими або чутливішими в обговореннях. Нарешті, слова для найменування ментальної інклюзії можуть бути менш конкретними або менш поширеними, ніж слова для називання фізичної інклюзії, що також сприяє такому розподілу.

Оскільки українське суспільство залишається релігійним, одним із важливих джерел лексики на позначення осіб з інклюзією є Біблія. Проведений аналіз перекладів Біблії І. Огієнка, І. Хоменка та Р. Турконяка, у яких майже не спостережені відмінності у лексемах, що позначають людей з інклюзією, доводить, що слова та словосполучення, які використовують в них для позначення людей з інклюзією, хоч і не відповідають сучасним стандартам толерантності, проте є традиційними для українського суспільства. Зазначимо, що тексти Святого Письма, безперечно не мали на меті зневажити когось. Ми поділили номінанти на категорії:

- **толерантні:** не простежено; **нетолерантні:** *має бісів, має демонів, біснуваті, духа німого він має, духа нечистого він має, мучили демони, скорчена, безвладний на ноги, малий був на зріст, невидючий, немічне, паралізований, лунатики, має духа немочі; ті, що змінюють значення залежно від контексту:* *сліпці, німий, кривий, глухий, немудре, кульгавий.*
- **однокомпонентні (слово):** *сліпці, німий, кривий, глухий, кульгавий, паралізований, немудре, скорчена; словосполучення:* *має духа нечистого, духа німого він має, має він демонів, тримає дух у недузі, безвладний на ноги, мучили демони, має духа хвороби.*
- **ті, що стосуються фізичної інклюзії:** *розслаблені, сліпці, німий, кривий, глухий, скорчена, малий був на зріст, невидючий, безвладний на ноги, кривий був з утроби своєї матері, кульгавий, паралізований, хоч очі його були відкриті, він нічого не бачив, кривий від народження. Відсоткове співвідношення:* приблизно 65%; **ті, що стосуються ментальної інклюзії:** *біснуваті, має духа нечистого, духа німого він має, має він*

демонів, немудре, має бісів, тримає дух у недузї, мучили демони. **Відсоткове співвідношення:** приблизно 35%.

Проведений аналіз засвідчив, що переклади зберігають сталість у виборі слів, які описують людей з інклюзією, що свідчить про значну традиційність та консервативність біблійних текстів.

Святе Письмо формує певний аксіологічний базис релігійної свідомості, тому питання використання лексем, пов'язаних із людьми з особливими потребами, має особливу актуальність.

Ми проаналізували лексику, що позначає людей з особливими потребами, у різних перекладах Біблії українською мовою, зокрема Івана Огієнка (1962 р.), Івана Хоменка (1963 р.) та Рафаїла Турконяка (2011 р.). Проведений аналіз 39 слів та 24 словосполучень показав, що з 1962 по 2011 рік значних змін у використанні таких слів не відбулося. Наприклад, для номінації людей із психічними розладами зафіксоване слово «*біснувати*» [58, с. 9]; [56]; [57], що відображає давнє пояснення хвороби як впливу нечистих сил. Осіб із паралічем називають «розслабленими» [58, с. 9]; [56] або «*паралізованими*» [57]; людей з вадами зору – «*сліпцями*» [58, с. 17]; [56]; [57], а людей із фізичною інвалідністю – «*кривими*» [58, с. 20]; [56]; [57] або «*безсильними*» [56]; [57]. У багатьох випадках ці лексеми мають негативне конотативне забарвлення.

Ми вважаємо, що така лексика не завжди сприяє формуванню толерантної комунікації, адже біблійні тексти впливають на загальні мовні практики. Суспільство опиняється перед дилемою: чи доречно використовувати усталені «біблійні» слова в контексті інклюзії. Ситуацію ускладнює те, що віряни часто вивчають біблійні тексти напам'ять і мають прихильність до конкретних перекладів. Наприклад, Рафаїл Турконяк наголошує, що кожне покоління має мати свій переклад Біблії, оскільки мова змінюється приблизно раз на 16 років. В англomовному світі вже існує понад 100 перекладів Святого Письма [63].

Отже, велика частина українського населення користується біблійними текстами, зокрема щодо слів, які позначають людей з особливими потребами.

Незважаючи на те, що ці лексеми не завжди відповідають сучасним принципам інклюзії, вони все ще широко вживані у суспільному та повсякденному житті.

На відміну від біблійних текстів, у сучасній літературі трапляються делікатніші слова. У книзі Анастасії Степули слова, такі як *«людина з ментальними особливостями»* або *«нейровідмінні діти»*, підкреслюють різноманітність людського досвіду, не створюючи негативного враження про згадуваних людей. Такий підхід дає можливість уникнути стигматизації та сприяє створенню інклюзивного середовища, у якому кожна людина може бути прийнята та зрозуміла.

З іншого боку, використання негативно забарвлених слів, таких як *«порушення»* чи *«вади»*, може викликати у дітей неправильне уявлення про людей з інклюзією, що може призвести до формування у них упереджень та прагнення дискримінації. Тому важливо використовувати слова, що не несуть у собі негативних конотацій, а також акцентувати увагу на можливостях і потенціалі кожної людини, незалежно від її фізичних або ментальних особливостей.

Інші приклади з літератури, як-от із збірки *«Терра інклюзія 2020»*, також демонструють важливість уживання *«правильної»* лексики та уникнення порівнянь, що можуть мати негативний підтекст. Наприклад, порівняння людини з *«інопланетянином»* або наголос на *«дитячому сприйнятті світу»* в контексті дорослої людини можуть сприяти створенню упереджень, тому такі порівняння варто використовувати з обережністю або уникати їх зовсім.

Проведений аналіз показує, як важливо використовувати слова, які не тільки точно описують реальність, але й допомагають формувати більш інклюзивне, відкрите та позитивне суспільство.

Оповідання О. Марковича *«Офіціант»* яскраво демонструє, як важливо використовувати коректну лексику стосовно людей з інклюзією. У тексті автор наводить грубі й зневажливі лексеми, такі як *«хворий»*, *«інвалід»* та *«недолугий»*, які несуть негативне емоційне забарвлення та можуть викликати відчуження і

неприйняття у суспільстві. Словник української мови (СУМ-20) та інші лексикографічні джерела вказують, що ці слова можуть мати негативні конотації, зокрема через їхні етимологічні зв'язки та використання в мові [66].

Уживання таких слів, як *«хворий»* або *«недолугий»*, не тільки формує зневажливе ставлення до людини, але й підсилює стереотипи та упередження щодо людей з особливими потребами, що підкреслює на важливості уникати подібних лексем у спілкуванні і замінювати її на більш нейтральні або позитивно забарвлені слова. Наприклад, замість *«хворий»* можна використовувати фразу *«людина з інвалідністю»* або *«людина з особливими потребами»*, що є більш коректно і не викликає негативних асоціацій.

Також цікавим є лексичне значення слова, яке порівнює людину з міфічною істотою Далаханом у творі Р. Флейма *«Так сказала мені дівчина-янгол»*, у якому головний герой описує свій стан після травми. Це порівняння дозволяє краще зрозуміти психологічний стан людини, яка пережила важкі фізичні та психологічні зміни. Утім важливо пам'ятати, що такі порівняння можуть бути контрверсійними та викликати різні реакції у людей.

Соціальна адаптація та реінтеграція людей, що пережили травматичні події, вимагає особливої чутливості у виборі слів. Використання правильних слів є важливим елементом цього процесу. Олена Зеленська та *«Довідник безбар'єрності»* пропонують використовувати коректну лексику, що допомагає уникнути упереджень та сприяє інклюзії. Наприклад, замість грубих і стигматизувальних слів варто використовувати вирази на кшталт *«людина з інвалідністю»*, що акцентують на людині, а не на її особливостях.

Важливо усвідомлювати, що мова формує реальність, і слова, які ми обираємо, можуть або підтримувати, або руйнувати процес інклюзії та прийняття в суспільстві. Тому необхідно уникати некоректних та стигматизувальних лексем і замінювати їх на ті, що сприяють більшій відкритості, розумінню та підтримці.

Ю. Івушкіна в оповіданні «На своєму місці» використовує евфемізми для опису головної героїні, називаючи її «Іришка-кривоніжка». Номінація, утворена за допомогою зменшено-пестливих суфіксів, надає прізвиську певного відтінку доброзичливості. Проте навіть така форма може мати негативний вплив, адже наголошує на фізичній особливості людини, перетворюючи її на об'єкт уваги.

З іншого боку, Я. Іщенко у творі «Подаруй метелику крила» використовує більш нейтральну і коректну лексику, зокрема вираз *«однокласниця з інвалідністю»*. Це словосполучення відображає загальноприйняті стандарти, рекомендовані для використання з метою уникнути стигматизації. Водночас вживання слів, таких як *«покруч»*, що має зневажливий характер, є абсолютно неприйнятним у будь-якому контексті.

Творчість згаданих вище авторів також відображає актуальні проблеми номінації в різних аспектах життя людей з інвалідністю. Так, Т. Венцик в оповіданні «Суперзірка» використовує фразу «інвалідний візок» для позначення засобу пересування маломобільних людей. Це вказує на те, що такі засоби є важливою частиною їхнього життя. Проте щоб уникнути зневажливих конотацій, варто використовувати фрази на кшталт *«візок для людей з інвалідністю»*, які більше акцентують увагу на людях, а не на їхніх фізичних особливостях.

Доречно також згадати В. Литвиненка, який в анотації до твору «Заслужи свою долю...» розповідає про роботу в газеті для осіб з інвалідністю, що підкреслює важливість створення спеціалізованих медіа для таких груп населення. Власне, йдеться про *«Інваспорт»* – Український центр з фізичної культури і спорту осіб з інвалідністю, що функціонує на державному рівні, хоча поки й не зафіксований у друкованих словниках, мета якого – надати рівні можливості для участі в спортивних змаганнях, що важливо для їхньої соціалізації та інтеграції в суспільство.

Аналіз слів, що стосуються людей з інклюзією, є важливим не лише в контексті писемної комунікації, але й в усному спілкуванні, оскільки усна мова

має великий вплив на соціальне сприйняття і ставлення до людей з особливими потребами. Усна комунікація часто є основним каналом передачі інформації і формування суспільної думки. Усні висловлювання можуть миттєво впливати на те, як люди сприймають оточення і реагують на різні категорії людей. Термінологія, яку використовують у повсякденній бесіді, може мати як позитивний, так і негативний вплив на соціальні стереотипи й ставлення до людей з інклюзією.

Розуміння і аналіз лексем, уживаних не лише в письмових текстах, але й у повсякденному усному спілкуванні, допомагає забезпечити чутливе ставлення до людей з інклюзією та забезпечує підтримку позитивних змін у суспільному сприйнятті.

Слова, що стосуються фізичної інклюзії: *інвалід, глухонімих, убогий, хромий, каліка, рахітний, йододефіцитний, колясочник, недорозвинутий, паралізований, калічка, 300-ті, безногий, безголове, вовча паща, людина із заячою губою, сліпий, горбатенький, хвореньке, бідненьке, кривуля, килавий (людина з грижею), одноокий, непрацездатний, немічний, кульгавий, безпалий, горбатий, косопалый, неходячий, кривоногий, обпечений.*

Слова, що стосуються ментальної інклюзії: *олігофрен, тупий, неадекватний, шизік, карлик, пришепелкуватий, маразматик, кретин, дебілоїд, розумово відсталий, тугодум, дурний, дебіл, даун, епілептик, недолугий.*

Аналіз використання лексем, вживаних в усному мовленні на Львівщині щодо людей з інклюзією підкреслює важливість обережного підбору слів не тільки в письмовій, але й в усній комунікації, адже це впливає на соціальне сприйняття та ставлення до таких людей. Повсякденна мова формує суспільні стереотипи, які можуть як підсилювати негативні установки, так і сприяти їхній зміні. Правильний вибір слів у повсякденному спілкуванні допомагає уникати дискримінації та підтримувати позитивні зміни у ставленні до людей з інклюзією.

2.2.2. Результати анкетування щодо сприйняття лексики, пов'язаної з інклюзією, серед учнів гімназії «Надія».

З метою дослідження інклюзивної освіти, зокрема обізнаності учнів у цьому питанні та словах, які вони застосовують на позначення дітей з особливими освітніми проблемами, 12 грудня 2021 року було проведено анкетування серед учнів 5-9 класів приватної гімназії «Надія» міста Чернівців. Відповіді дітей розподілені за гендерними та віковими особливостями для їх детальнішого аналізу.

На запитання «Чи доводилося Вам спілкуватися з людьми з особливими потребами?» кількість дівчат, що відповіли «так» – 38%, хлопців – 24%. Як бачимо, 62% респондентів зіштовхувалися у своєму житті з інклюзією. Зокрема 26% з них навчаються в 5-7 класах, 36% – у 8-9 класах. Відповідно, виростаючи, дитина все частіше стикається з інклюзією та аналізує її. «Ні» відповіли 23% – дівчата і 15% – хлопці. Третина дітей ніколи не спілкувалися з людьми з особливими потребами. Кількість дітей, що навчаються в 5-7 класах та відповіли на згадане вище запитання «ні», становить 12%, у 8-9 класах – 26%. Виникає запитання, якщо діти, які мали зв'язок з інклюзивними людьми, не зовсім вміють себе правильно поводити та не знають, як називати людей з особливими потребами, тоді що робити цій третині, яка ніколи не зіштовхувалася з цим явищем? Вважаємо, що активний процес залучення інклюзивних дітей в заклади освіти та плідна праця вчителів з батьками та адміністрацією вплине на подальші результати.

Звернемося до поняття інклюзії, яке виникло пізніше, ніж процес інтеграції в освітній процес дітей з обмеженими можливостями. Але процес інтеграції був вузький і полягав у залученні до класів та структури школи відповідних учнів. Відбувалося явище «умовної нормалізації учня» та допомога полягала у пристосуванні до чинної моделі шкільної системи. Відмінність інклюзії від інтеграції полягає у залученні не лише людей з обмеженими можливостями, а й

усього спектру особливостей. Інтеграція зумовлювала тезу *«діти пристосовуються до школи»*, а інклюзивна концепція формує думку про те, що будь-яка школа готова приймати всіх дітей. Учні дали відповідь на запитання *«Чи відоме вам поняття інклюзія?»*. Варто звернути увагу на джерела інформації, які використовують діти. Серед найпоширенішого – це вчителі (20%), і на другому місці сім'я та інтернет, які набрали однакову кількість відсотків – 18%. Решта учнів (44%) з інклюзією не знайомі. На нашу думку, такі результати свідчать про процес входження стандартів НУШ у сферу освіти. На першому етапі поняття інклюзії стосувалося тільки вчителів і не йшлося про учнів. Натомість зараз до освітнього процесу активно залучають батьків, утворюючи так званий трикутник: вчителі – учні – батьки.

Хочемо зазначити, що 68% учнів вважають цю тему актуальною та важливою сьогодні, а саме: 42% дівчат, 26% хлопців. Отже, йдеться про нагальність дослідження та систематизації знань в цій науковій сфері з усіх соціальних галузей. Тільки 6% учнів 4-5 класів та 10% – 7-9 класів вважають цю тему неактуальною. Через відсутність досвіду та не обговорення цієї теми з дітьми у сім'ї та школі 16% вагаються з відповіддю.

Не можна не зважити на те, що важливим в процесі комунікації є правильне вживання термінології щодо людей з особливими потребами з урахуванням їхніх особистих кордонів. Нерідко у ЗМІ ми стикаємося зі словосполученням *«сонячні діти»* – це популярна метафора, яку зазвичай використовують для того, щоб уникнути слова *«даун»*. Зазначимо, що Великий тлумачний словник української мови за редакцією В. Бусела фіксує визначення *«даун, -а, ч., розм. Людина, хвора на одну з форм олігофренії»* [21, с. 274]. Бачимо, що у словниковій статті вказано на розмовний характер цього слова. В Академічному тлумачному словнику в 11 томах, Глосарії з інклюзивної освіти, Українському радянському енциклопедичному словнику цього визначення незафіксовано. Згідно з анкетуванням можна зробити висновок, що діти надають перевагу визначенню *«людина із синдромом дауна»*, а саме: 20% хлопців, 28% дівчат, з них 5-7 класів

– 12%, 8-9 класів – 36%. Згадане визначення рекомендує використовувати Олена Зеленська в Довіднику безбар'єрності як правильне, вказуючи на те, що слово «даун» стало образливим, якщо не лайливим. Проте, йому надали перевагу 8% хлопців, з яких 5-7 класи – 2%, 8-9 класи – 6%. Метафору «сонячні діти» хочуть використовувати в інклюзивному процесі комунікації 24% дівчат та 10% хлопців, серед яких в 5-6 класах навчаються 20%, а в 8-9 класах – 14%. Звернімо увагу також на слово «даунята», утворене суфіксальним способом (за допомогою суфікса –ат-), що надає іменнику значення збірності та зменшеності, на кшталт «кіт – котенята». Наголошуємо на тому, що традиційно в українській мові для творення лексем на позначення людей з особливими потребами не передбачено використання суфіксів зі значенням зменшеності чи пестливості, бо утворені в такий спосіб слова навпаки набувають згрубілого і навіть зневажливого характеру. Прагнучи розвивати творчі здібності, ми дали можливість дітям наводити власні приклади того, як би вони назвали людину із синдромом дауна. Серед запропонованих лексем були: «інклюзивна» – 6% та «особливі діти» – 4%. Бачимо, що семантичне значення слова «інклюзивний» зазнає розширення та передбачає не тільки певний процес, а й фіксує номінативну функцію. Натомість «особливі діти» вважаємо похідним словосполученням від слова, що пропонує Довідник безбар'єрності.

Сьогодні можемо спостерігати, що дальтоніком називають людей, які навіть не мають відповідного захворювання. В Академічному тлумачному словнику української мови (АТСУМ) зазначено: «дальтонік, -а, -ч., розм. Людина, що хворіє на дальтонізм.» [11 том 2, с. 209]. Таке саме визначення фіксує ВТСУМ. Як і в попередньому випадку, два словники вказують на розмовний характер слова. ГЮ та УРЕС тлумачення не подають. Респонденти у рівній кількості обрали варіанти «дальтонік» і «людина з порушенням зору», тобто по 48%, а саме: 28% хлопців, 20% дівчат, з яких навчаються у 5-7 класах 16%, у 8-9 класах – 32%. Зупинимось на лексемі «дальтонік», її обрали 14% хлопців і 34% дівчат, з яких у 5-7 класах навчаються 18%, у 8-9 класах – 30%.

Непоширеним виявилось словосполучення «сліпий на колір» – 4% (2% – хлопців, 2% – дівчат). О. Зеленська наголошує: «Коли нам потрібно акцентувати, що людина має порушення сприйняття кольору, ми так і говоримо» [37].

На лексему-тавро людини з однією дисфункцією можемо натрапити в українських законодавчих актах. Довідник безбар'єрності вказує на те, що визначення «сліпий» набуло метафоричності і може вживатися з іншими значеннями, наприклад такими: «сліпий дощ», «сліпа карта»; «сліпа любов», «сліпі люди», коли маємо на увазі, що будь-хто не бачить очевидних речей, але через відсутність бажання або певні умови, а не через порушення зору. Слово «сліпий» знаходимо у ВТСУМ, АТСУМ з таким визначенням: «сліпий, -а, -е. 1. Позбавлений зору, здатності бачити; прот. зрячий. // у знач. ім. сліпий, -ного, ч.; 2. перен. Який не помічає, не розуміє того, що відбувається навколо; нездатний правильно оцінити, осягнути що-небудь. // до чого, рідко на що. Який не звертає уваги на кого-, що-небудь, не виявляє зацікавленості в чомусь; байдужий. // Одурений, забитий. 3. перен. Який не усвідомлює своїх дій, діє не розмірковуючи. // Який не має розумних підстав (про почуття, переживання і т. ін.)...» [21, с. 1344; 11, с. 361]. Тлумачення зі словників підкреслює ще раз метафоричність цього слова. ГЮ дає визначення «аномальні діти – діти, які мають суттєві відхилення від нормального фізичного чи психічного розвитку, зумовлені вродженими та набутими дефектами, і потребують спеціальних умов навчання й виховання. Залежно від виду аномалії дітей поділяють на такі категорії (глухі, слабочуючі, оглухлі); зору (сліпі, слабозорі, осліплі); інтелекту (розумово-відсталі, із затримкою психічного розвитку); діти з мовленнєвими вадами; з порушеннями опорно-рухового апарату; із складною структурою порушень (розумово відсталі сліпі та слабозорі, розумово-відсталі глухі та слабочуючі, глухі та слабозорі, сліпоглухонімі тощо).» [27, ст. 4]. Отже, маємо лексеми, що позначають градацію сили вияву ознаки «сліпі – слабозорі – осліплі» з відверто негативним та згрубілим підтекстом. Зокрема, анкетування показало, що 38% дітей в інклюзивному процесі комунікації надають перевагу дефініції «сліпий»,

12% – хлопці, 26% – дівчата, що навчаються в 5-7 класах – 12% і у 8-9 класах – 26%. Звернімо увагу на слово «сліпундра», яке утворено суфіксальним способом (від слова сліпий + -ун-, -дра-). На вебсторінці Київський університет імені Бориса Грінченка зазначено, що *«сліпундра – це рід гризунів родини сліпакових (Spalacidae). У степових районах сліпаків найчастіше називають «кротами», рідше «сліпцями»* [22]. Можемо стверджувати, що вживання слова в контексті інклюзивного процесу є недоречним, адже набуло лайливого характеру. Серед правильних визначень ми вважатимемо такі: *«Людина з порушеннями зору, Людина з повною / частковою втратою зору, Незрячий / незряча»*. Саме ці номінації обрали 28% дітей (16% – хлопці, 12% – дівчат, 5-7 класи – 20%, 8-9 класи – 8%). О. Зеленська стверджує, що всі ці словосполучення є доступними варіантами [37]. Довідник безбар'єрності також зазначає про неправильність визначення *«людина з вадами зору»*, яке у нашому опитуванні обрали 14% хлопців та 18% дівчат, що навчаються в 5-7 класах – 4%, 8-9 класах – 28%.

З-поміж спільноти людей з порушеннями слуху половина стверджує, що слово «глухий» є припустиме, інша – ні. Краще застосовувати фразу, яка не викликає дискусій, а саме *«людина з порушеннями слуху»*, що обрали 52% респондентів, серед яких 24% – хлопців, 28% – дівчат (5-7 клас – 18%, 8-9 клас – 34%). Бачимо, що значна частина опитаних надає перевагу словосполученню, яке рекомендує ДБ. *«Глухий, а, е. 1. Який нічого не чує або недочуває. Немає більше глухого од такого, що не хоче слухати (Номис, 1864, № 4677); Мовчить баба та своє провадить Глуха, видко (Михайло Коцюбинський, I, 1955, 454); Даремно прислухається [дуб]. Однаково нічого не почує, бо вже глухий як пень (Юрій Збанацький, Єдина, 1959, 7); // перен. Який не прислухається до чиеїсь думки, який нечуйно ставиться до людей; нечуйний, байдужий. Глухий і німий Чіпка як до вітання матінки, так і до жартів доньки (Панас Мирний, II, 1954, 217); Хто ж зарадить лихові?.. Навколо великий глухий світ, мовчазний і холодний (Михайло Чабанівський, Балкан. весна. 1960, 127)»*. Таке визначення подає АТСУМ, акцентуючи увагу знову на переносному значенні слова, як у

випадку зі словом «сліпий» [11, с. 88]. Некоректно говорити про людей з порушенням слуху «глухонімі», тому що діти, народжені з такою особливістю, можуть навчитися говорити, проте їхнє спілкування відрізнятиметься від спілкування тих, хто має слух. Іменник «глухонімий» утворений способом складання основ «глух» + «нім». Цю лексему обрали 8%, з яких 6% – хлопців, 2% – дівчат, що навчаються в 5-7 класах – 6%, 8-9 класи – 2%. Звернімо увагу на визначення «глухуватий» та «глухенький», ці два слова закріплені у словнику зі значеннями меншого вияву ознаки та пестливості. Утворені вони відповідно за допомогою суфіксів –уват-, -еньк-. Іменник «глухенький» обрало 4% дітей, 2% – хлопців, 2% – дівчат, по 2% з 5-7 та 8-9 класів. «Глухуватий» не обрав ніхто. За результатами анкетування можемо стверджувати, що потрібно правильно добирати слова з номінативним значенням для називання людей з особливими потребами. ДБ наголошує на тому, що правильним варіантом може слугувати також «нечуючий». Мовознавці не прихильно ставляться до цього, але вказують, що мова – гнучка субстанція, і з часом слова, які нам незвичні, люди починають активно вживати [37].

Лексеми, що згадані вище, часто вживають на позначення людей із порушенням мови. Зокрема, в АТСУМ та ВТСУМ фігурує визначення з таким тлумаченням: «німий 1. який не говорить, позбавлений здатності говорити. 2. перен. мовчазний, тихий; безмовний.» [11, с. 424; 21, с. 788]. Людина, яка може донести свої думки альтернативним способом, не може називатися «німою». А крім того, як і «сліпий», слово «німий» теж є метафоричним, коли мають на увазі мовчазну людину, і в цьому випадку воно теж може бути лайливим. Проте цей варіант обрали 44% респондентів, 20% – хлопці, 24% – дівчата (5-7 класи – 16%, 8-9 класи – 28%). Спостерігаємо регресивний процес, адже, підростаючи, діти мали б усвідомлювати те, що слово «німий» не є коректним по відношенню до людей із порушенням мови. Визначення «німота» не обрав ніхто, але він зафіксований з таким значенням: «...відсутність у людини мови при збереженні слуху» [75, с. 627]. Часто трапляються іменники середнього роду «глухоніме /

німе» з негативним підтекстом меншовартості того, кому адресують ці найменування. Їх обрало 2% дівчат 8-9 класів. «Глухонімиї» обрали 6% дівчат з 8-9 класів. ДБ вказує на правильність словосполучень: *«людина, яка спілкується за допомогою альтернативних засобів комунікації, наприклад, жестовою мовою, спеціальних картинок тощо, Людина, яка не говорить (не розмовляє)»* [37]. Зокрема, варіантові *«людина, яка спілкується жестовою мовою»*, надали перевагу 36% опитуваних, по 18% дівчат та хлопців, 5-7 класи – 14%, 8-9 класи – 22%, а *«людині, яка не говорить»* по 6% дівчат та хлопців, 5-7 класи – 6%, 8-9 класи – 6%.

Доволі поширеним є слова *«вада»* і *«недолік»*, багато людей вживають їх без будь-якого наміру когось образити. Відтак у самому слові є негативний відтінок, адже під вадами характеру, наприклад, ми маємо на увазі риси, які не найкраще характеризують людину. Натомість поняття *«порушення функції»* просто констатує, яку функцію людина може чи не може виконувати. Розглянемо три слова за АТСУМ та ГІО: *«Вади – це негативна риса, особливість кого-, чого-небудь; недолік»* [11, с. 276]; *«недолік – це відхилення від норми, дефект»* [11, с. 293]; *«дефект – це вада, недолік, пошкодження у фізичному або психічному стані дорослої людини, дитини»* [27, с. 11]. Проаналізувавши наведені дефініції, можемо зробити висновок, що слова є взаємозамінними і мають на увазі негативний підтекст у стосунку до людини з особливими потребами. Натомість діти переважно хочуть застосовувати словосполучення *«людина з вадами»* – 62%, 26% – хлопці, 36% – дівчата, 5-7 класи – 20%, 8-9 класи – 42%. Це свідчить про те, що робота з дітьми у цій галузі повинна бути більш досконалою, аніж вона була до цього. Попереднє тлумачення слів дітям допоможе їм вдало використовувати потрібне визначення в подальшому житті. Менша кількість дітей обрали *«людина з дефектами»* - 14%, 6% - хлопці, 8% - дівчата, 5-7 класи – 2%, 8-9 класи – 12%; *«людина з недоліками»* - 2% хлопців 8-9 класи. ДБ наголошує на застосуванні наступних словосполучень: *«людина з порушеннями / порушеннями функцій»*. Їх обрали 20%, 10% – хлопці, 10% – дівчата, 5-7 класи –

12%, 8-9 класи – 8%. Серед пропозицій 2% запропонували словосполучення *«людина, яка потребує особливої уваги»*.

Розглянемо ще медичні терміни, що існували віддавна, але з часом перейшли у розряд лайки та набули негативного забарвлення. Діагнози почали застосовувати з наміром зачепити чи образити людину, через те, що колись їх сприймали як «нетипових». Зокрема, *«дебілом», «імбецилом», «кретином», «прокаженим», «хворим», «божевільним»* почали називати людей, чиї погляди можуть відрізнятися від поглядів інших. Але, за АТСУМ *«дебіл, -у, ч. той, хто має уроджену психічну ваду, розумову відсталість у легкій формі; недоумкуватий.»* [21, с. 278]. Варто звернути увагу на формулювання статті в ГЮ: *«дебільність»* – це *«легкий ступінь розумової відсталості. Ці особи, хоча й здобувають мовні навички із затримкою, здатні використати мову в різних цілях, брати участь у клінічному розпиті. Основні утруднення звичайно спостерігаються при підвищенні вимог соціального середовища, необхідності освоїти читання й лист, орієнтації в символічному середовищі, «ускладненої» контекстами, значеннями й цінностями. Проте при легкій розумовій відсталості можливе працевлаштування, що вимагає здатностей до практичної малокваліфікованої діяльності. Особи з легкою розумовою відсталістю справляються з вимогами, пов'язаними із сімейним життям, вихованням дітей або з адаптацією до культуральних традицій і норм.»* [27, с. 10]. Потрібно усвідомити, що слово *«дебіл»* уживано зі значно негативнішим значенням, ніж є насправді, адже людина з таким діагнозом може працювати в соціальному середовищі без великих перепон. Цьому слову надали перевагу 2% дівчат в 8-9 класах. Розглянемо суфікс *–оїд–*, який вживається на позначення сукупності людей з певними однаковими характеристиками, наприклад: *європеець* – *європеоїд*. Натомість вважаємо неправильним утворення суфіксальним способом від слова *«дебіл»* – *«дебілоїд»*, адже про пряме призначення суфікса у цьому випадку не йдеться. Цьому слову надали перевагу

2% хлопців 8-9 класи. Визначення «дебілоїд» фіксуємо тільки в російських словниках, зрештою, нехай там і залишається.

Зупинимося на слові «імбецильність» – це *«мени глибока ступінь вродженого слабоумства»* [27, с. 15], що є одною з форм олігофренії. Лексема «імбецил» похідна від лексеми «імбецильність». На відміну від «дебілів», «імбецили» можуть виявляти елементарні, але все таки диференційовані й різноманітні реакції на навколишнє середовище, як фіксує ГІО [27, с. 15]. Люди з такими вадами розгублюються в нових ситуаціях, але впевнено себе почувають у звичній для них атмосфері. Їхня мова досить примітивна і обмежується 200-300 словами. Утворення абстрактних понять їм непідвладне, логічні операції відбуваються на низькому рівні, мислення - конкретне. Іменник «імбецил» отримав в опитуванні 4% від хлопців, 5-7 та 8-9 класи – по 2%.

Поняття «відсталий» за АТСУМ має три лексичні значення: *«1. який залишився в дорозі позаду інших. 2. який не встигає за іншими в якійсь роботі і т. ін., не виконує поставлених завдань. 3. який перебуває на нижчому рівні розвитку порівняно з іншими; протилежне передовий»* [21]. Це переконує нас, що позначення стосується людей з особливими освітніми потребами. Його вибрали 4%, по 2% дівчат та хлопців 8-9 класів.

Поняття «кретин» походить від слова «кретинізм (франц. *cretin* – кретин, недоумкуватий) – захворювання людини, що характеризується природним слабоумством і затримкою фізичного розвитку внаслідок порушення функції щитовидної залози та головного мозку. Ознаками К. є короткі кінцівки, набряки обличчя, низьке чоло, тупий вираз обличчя, незграбність тощо». [75, с. 238]. Лексему не обрав ніхто. АТСМУ фіксує дві дефініції «кретина» – це *«1. хворий на кретинізм (у 1 знач.); ідіот (у 1 знач.); 2. лайл. Дурень, тупа, нікчемна людина; ідіот (у 2 знач.)»*. Безпосередній процес входження слова в розряд лайки фіксуємо і сьогодні. Вважаємо натомість правильним уживання словосполучення «людина з інтелектуальними порушеннями». Його підтримали 88%, 36% - хлопців, 52% - дівчат, 5-7 класи – 34%, 8-9 класи – 54%.

Ще однією образливою лексемою з «каліка» – це «1. той, хто позбувся якої-небудь частини тіла або втратив здатність рухати нею. 2. жебрак, що випрошує милостиню. 3. заст. прочанин» [11, с. 78], «4. лайл. про незграбну, невмілу людину» [21, с. 515]. Це поняття обрали 10%, 8% – хлопці, 2% – дівчата, 5-7 класи – 6%, 8-9 класи – 4%.

Слово «параліч» (2% респондентів), від якого утворені «паралітик», «паралізований», означає «хвороба, що позбавляє який-небудь орган або органи здатності нормально діяти (робити рухи, розмовляти і т. ін.). При паралічі втрачається рухомість певної частини тіла» [11, с. 66]. «Паралітик – це людина, хвора на параліч» [11, с. 65]. Це слово обрали 8%, 2% - хлопців, 6% - дівчат, 5-7 класи – 2%, 8-9 класи – 6%. Похідним від «паралітик» є слово «параліч-еньк-о», утворений суфіксальним способом, що надає іменнику значення зменшеності та пестливості, але не в цьому випадку. Цей варіант не обрав ніхто. А також дієприкметник з іменниковим значенням «паралізований», що утворене суфіксальним способом, який слугує творенням дієприкметників від дієслів. «Паралізований – 1. дієпр. пас. мин. ч. до паралізувати.; 2. у знач. прикм. Який перебуває в стані паралічу.; у знач. ім. паралізований, ного, чол.; паралізована, ної, жін. Людина, що перебуває в стані паралічу» [11, с. 65]. Це поняття обрали 14%, 10% – хлопці, 4% – дівчата, 5-7 класи – 8%, 8-9 класи – 6%. ДБ вказує на правильність словосполучення «людина з паралічем», яке обрали 56%, 16% - хлопці, 40% - дівчата, 5-7 класи – 16%, 8-9 класи – 40%. До переліку запропонованих варіантів, діти за бажанням вносили свої, такі як: «інклюзивна» – 4%, про що вже йшлося, та «називати по імені» – 2%, що не має на меті вказувати на певні особливості. Проблеми з визначенням правильного вибору, що відповідає особистим кордонам адресата, зумовило невизначеність серед учнів, які «утрималися» – 4%.

«Неадекватний, -а, -е. 1. Який не збігається повністю з чим-небудь, нерівноцінний, нерівнозначний чому-небудь. 2. Який не відповідає загальноприйнятому, очікуваному, нормі» [21, с. 746]. Не орієнтуючись у

конкретному діагнозі, люди можуть говорити *«психічно хворий»* або ще грубіше: *«псих»*, *«ненормальний»* чи *«неадекватний»*. Ці слова є некоректними для опису психічного стану людини, бо звучать і використовуються як інвективна лексика. Варіант *«неадекватний»* обрало 2% респондентів, 5-7 класи – 2%. Звернімо увагу, що лексема *«неадекват»*, похідна від лексеми *«неадекватний»*, утворена безафіксним способом, її номінативна функція полягає у позначенні людини з відповідними особливостями. Її обрали 6% дітей, 2% – хлопців, 4% – дівчат, 5-7 класи – 6%.

«Ненормальний – 1. Який відхиляється від норми; не такий, як треба, як повинен бути.; 2. Психічно хворий» [11, с. 343]. Цей варіант виявили бажання застосовувати в інклюзивному мовному процесі 2% хлопців, 8-9 класів.

Часто у мовленні людей трапляється слово *«псих»*, що означає *«а, чол., фам. психічно невірноважена людина»* [11, с. 373]. Словник фіксує його як розмовно-знижене слово із грубуватою експресією, що не стосується прямої вказівки на хворобу, а радше вживане в негативному значенні [21, с. 934]. Цю дефініцію обрали 2% хлопців 5-7 класів. Зокрема, ДБ фіксує такі фрази, як: *людина, яка страждає на психічні розлади, неадекватний, ненормальний, не при собі, психічно хворий, людина з проблемами психічного здоров'я, психічно невірноважений, псих, розумово відсталий, загальмований, людина із розумовими відхиленнями* – і вважає їх неправильними у застосуванні по відношенню до інклюзивних людей. Словосполучення *«людина, яка страждає на психічні розлади»* отримало 28%, 12% – хлопці, 16% – дівчата, 5-7 класи – 6%, 8-9 класи – 22% та *«розумово відсталий»* – 6%, 4% – хлопці, 2% – дівчата 8-9 класів. Варто зазначити правильне позначення – *«людина з розумовими / інтелектуальними / психічними (ментальними) порушеннями»*, яке обрали 54%, 20% – хлопці, 34% – дівчата, 5-7 класи – 24%, 8-9 класи – 30%. Це словосполучення також рекомендує О. Зеленська.

У громадському транспорті уживаний надпис *«місця для інвалідів»*. Діти висловили пропозиції змінити його та навести свої варіанти. Відсоток тих, хто

погодився на зміни становив 24% (10% – хлопці, 14% – дівчата, 5-7 класи – 10%, 8-9 класи – 14%), але власних варіантів наведено не було. Натомість 26% респондентів запропонували: *«місця для особливо прекрасних людей»*, *«сонячні люди»*, *«місця для інклюзивних пасажирів»*, *«місця для людей з інвалідністю / вадами»*, *«для особливих людей»*, *«місця для людей з розумовими, інтелектуальними, психічними порушеннями»*. Деякі з перелічених варіантів ми проаналізували вище та вказали на їхню доречність чи недоречність вживання в тому чи тому випадку. Словосполучення «місця для особливо прекрасних людей» є надмірно люб'язним і знову ж таки може мати негативний підтекст у стосунку до людей з особливими потребами. Погоджуємося з думкою дев'ятикласниці, яка зазначила наступне: *«Як на мене, назва «місця для інвалідів» є доволі образливою або подана в грубій формі, але придумати нову назву доволі складно»*. Утрималися від відповіді 2% дітей.

2.2.3. Соціолінгвістичний експеримент – анкетування (Асоціативний експеримент).

Наступне опитування було проведене в рамках асоціативного експерименту, метою якого було виявити, які варіанти значень слів чи словосполучень обирають учні для позначення людей з інклюзією. Учасникам були запропоновані різні слова та фрази, пов'язані з певними формами інклюзії, проте потрібно було обрати те значення, яке вони найчастіше використовують у своєму житті. Опитування охопило 50 респондентів, серед яких 46% складала хлопці, а 54% – дівчата. Як бачимо, спостерігається незначна перевага дівчат у вибірці. Щодо вікової структури, то найбільшу частку обіймають учні 9 класу – 34%, на другому місці – учні 6 класу (24%), учнів 8 класу – 22%, а 7 класу – 20%. Відсутні в опитуванні учні 5 класу. Отже, респондентами були переважно старшокласники (8-9 класи), що дає змогу зробити висновок про їх більш сформовані погляди та глибше розуміння питань, які досліджуємо.

Слово «сліпий»: 72% респондентів асоціюють його зі словом «незрячий», що здебільшого пов'язане з інклюзією. Проте 16% учнів вибрали варіант *«той, хто не розуміє того, що відбувається навколо»*, який має негативне або метафоричне забарвлення і недоречний у цьому контексті. Інші варіанти, зокрема *«який не усвідомлює своїх дій»* та *«нічого не бачить»*, отримали поодинокі голоси, що свідчить про їхню меншу популярність або неправильне розуміння цієї лексеми.

У випадку з словом «інвалід» 58% респондентів обрали варіант *«той, хто своїми діями відрізняється від інших (але цілком здоровий фізично)»*, що може вказувати на змішування понять або хибне розуміння сутності інвалідності. Лише 32% учнів вибрали варіант *«людина з особливими потребами»*, що є коректним і більш прийнятним у сучасній термінології. Решта відповідей були менш поширеними і включали такі варіанти, як *«той, хто не може ходити»* та *«людина з фізичними вадами»*, які демонструють дещо застаріле сприйняття цього поняття.

Під час асоціативного експерименту учням було запропоновано обрати значення слів «убогий» та «каліка», щоб з'ясувати їхнє розуміння цих слів. Щодо слова «убогий» 52% респондентів асоціюють його з поняттям «бідний», що є традиційним визначенням, яке частіше стосується матеріального становища людини. Однак 24% вибрали варіант *«покалічений»*, що вказує на змішування понять та наявність стереотипних асоціацій між соціальним і фізичним станом. Інші відповіді, такі як *«негарний»* і *«який живе в нестатках»*, отримали незначну підтримку, що свідчить про їхню меншу поширеність.

Лексема «каліка» респонденти сприймають однозначніше: 78% учнів обрали варіант *«людина, у якої відсутня якась частина тіла»*, що відображає застаріле розуміння інвалідності. Лише 18% пов'язали це слово з визначенням *«той, хто робить щось не так, як інші»*, що також вказує на хибне сприйняття. Інші варіанти, такі як *«людина з особливими можливостями»* або *«людина з обмеженими можливостями»*, майже не отримали підтримки.

Респондентам було також запропоновано обрати значення слів *«безголове, безмозгле, ідіот»*, щоб з'ясувати їхнє розуміння цих лексем. Щодо слова *«безголовий»*, 38% респондентів асоціюють його з поняттям *«людина з психічною хворобою, ідіотизм»*, що вказує на тенденцію ототожнювати цього словосполучення із негативним когнітивним станом та психологічними розладами. Це свідчить про поширене використання лексеми в стигматизувальному контексті. Водночас 46% обрали варіант *«дурний, зневажливо»*, що підкреслює знецінювальні та образливі конотації, які домінують у суспільній свідомості. Цікаво, що 12% респондентів розуміють це слово із визначенням *«людина, яка думками відрізняється від інших»*. Хоча до цієї групи належить меншість респондентів, вона демонструє альтернативну інтерпретацію, яка підкреслює інакшість у мисленні, хоча також несе у собі відтінок негативної оцінки. 2% респондентів асоціюють це слово із визначенням *«людина, яка щось забула»*, що додає до розуміння ще один аспект – легковажність або забудькуватість. Лише 2% респондентів обрали всі варіанти одночасно, що може свідчити про певний рівень невизначеності або наявності комплексного сприйняття цієї лексеми.

Щодо результатів асоціативного експерименту, в якому респондентам запропоновано обрати значення лексеми *«безрукий»*, то слово має два основні аспекти сприйняття, які демонструють різні відтінки його значення. 76% респондентів визначили *«безрукого»* як *«людину, яка не має руки»*. Цей варіант відображає буквальне і традиційне розуміння лексеми, коли акцент зроблено на фізичній інвалідності. Така відповідь вказує на те, що більшість людей сприймає це слово як опис фізичної вади без помітних негативних конотацій. Натомість 24% респондентів обрали варіант *«ти що, безрукий?»* як зневажливий вираз, що позначає «невмілу людину або людину, яка зробила щось не так». Це свідчить про наявність стигматизаційних аспектів у сприйнятті слова, коли фізичні обмеження ототожнюються з недостатнім умінням або помилками. Цей варіант

демонструє, що фізичні характеристики можуть бути використані як метафора для оцінки особистих якостей.

Щодо лексеми *«сонячний / даун»*. Аналіз вибору респондентів допомагає зрозуміти, як різні соціальні та культурні контексти впливають на сприйняття лексем. 70% опитаних визначають слово *«даун»* як *«людина із синдромом Дауна»*. Це свідчить про те, що більшість людей асоціює це слово з конкретним медичним діагнозом, підкреслюючи його стосунок до генетичних порушень і особливостей розвитку. 16% респондентів сприймають *«даун»* як зневажливий вираз, що означає *«дурень»*. Цей варіант відображає негативне та образливе використання слів, коли фізичний чи медичний стани ототожнюються із соціальною оцінкою особистих якостей. 12% респондентів асоціюють *«сонячний»* із словосполученням *«сонячна дитина»*, що є позитивним і м'яким описом дитини із синдромом Дауна. Останнє свідчить про наявність більш гуманізованого підходу до слова, намагання підкреслити позитивні аспекти особи, попри наявність медичних особливостей. Лише 2% респондентів обрали всі варіанти одночасно, що може свідчити про складність або плутанину у сприйнятті слів.

Було також запропоновано обрати значення слова *«особливий»*. 38% респондентів визначило слово *«особливий»* як *«ти особлива людина»* (не такий, як усі, винятковий). Цей вибір свідчить про позитивну асоціацію, коли слово *«особливий»* сприймається як опис виняткових або унікальних особистих якостей. 34% респондентів асоціюють *«особливий»* із *«людиною з особливими потребами»*. Це вказує на те, що частина людей сприймає це слово як ярлик для осіб з інвалідністю чи особливими потребами, що підкреслює аспект соціальної чутливості та інклюзії. 18% респондентів використовують слово у складі виразу *«ти що, особливий?»* у саркастичному значенні, що свідчить про негативне сприйняття. Слово *«особливий»* використано в цьому випадку для вираження невдоволення або зневаги. 4% респондентів асоціюють слово *«особливий»* з *«унікум»*, що підкреслює ідею унікальності та ексклюзивності, але в менш

поширеній формі. 2% респондентів розглядають *«особливий»* у такий спосіб *«це коли ти відрізняєшся від інших, тут немає нічого такого страшного»*. Останнє демонструє спробу зняти негативний відтінок слова і підкреслити нормалізацію різниць. 2% респондентів вважають, що *«особливий»* означає *«є в тобі щось хороше»*, що може свідчити про спробу знайти позитивні аспекти в цьому слові. 2% респондентів не вживають слово *«особливий»*, вважаючи його потенційно образливим для когось. Це вказує на обережність опитаних у виборі слів та фраз і засвідчує усвідомлення можливих негативних конотацій.

Результати проведеного асоціативного експерименту демонструють, що частина респондентів сприймає ці слова в їхньому прямому значенні, тоді як інші використовують їх у негативному або образливому контексті. Це свідчить про наявність стигматизації та різних стереотипів, які впливають на сприйняття осіб з особливими потребами. Незважаючи на те, що асоціативний експеримент не може повністю відобразити картину загалом, він є важливим інструментом для усвідомлення того, як учні та респонденти використовують ці слова і які конотації вони їм приписують. Процес формування правильного розуміння і вживання слів в освіті, що позначають людей з особливими потребами ще потребує подальшої роботи в цьому середовищі. Цей експеримент демонструє необхідність продовжити роботу над покращенням розуміння поняття інклюзії й зменшення негативних асоціацій у сучасного школяра, пов'язаних з інклюзивними лексемами у свідомості та тезаурусі. Важливо активно працювати над формуванням чутливого і шанобливого ставлення до людей з особливостями, щоб забезпечити більш інклюзивне і гуманізоване шкільне середовище і суспільство загалом у майбутньому.

Висновки до розділу 2

Порушена проблема переконує в існуванні глибоких соціальних стереотипів та упереджень, які впливають на сприйняття і використання слів на

позначення людей з особливими потребами. Багато людей можуть використовувати ці слова в різних контекстах, що створює неоднозначність у їхньому сприйнятті. Це, в свою чергу, може призводити до стигматизації осіб з особливими потребами і перешкоджати їхній інтеграції в суспільство.

Сьогодні значна частина українців продовжує послуговуватися слова та фразами з традиційних перекладів Біблії, зокрема тими, що номінують людей з особливими потребами. Попри те, що ці лексеми суперечать сучасними стандартами інклюзивної комунікації, вони залишаються поширеними у повсякденному та суспільному вжитку.

Результати проведених асоціативних експериментів сприйняття слів, що позначають людей з особливими потребами, висвітлюють важливі аспекти соціальної адаптації таких осіб та мовної чутливості до вибору слів на їх позначення. Виявлені результати підкреслюють, що слова та фрази, які використовували для опису людей з особливими потребами, часто мають різні конотації, від нейтральних до негативних і навіть образливих.

Крім того, значний вплив на формування мовних практик і соціальних стереотипів має художня література, яка часто відображає певні історичні й культурні уявлення про людей з особливими потребами. Через літературні твори суспільство засвоює певні концепції, що можуть закріплювати чи, навпаки, трансформувати упередження. Наприклад, образи персонажів з фізичними чи ментальними особливостями, створені в класичних творах, нерідко супроводжують негативні або трагічні описи, що формує стійке асоціативне тло. Сучасна література, однак, дедалі частіше прагне деконструювати ці стереотипи, подаючи слова та фрази, що відкривають багатогранні образи, які акцентують на рівноправності, талантах та унікальності кожної людини.

Отже, проблема номінування людей з особливими потребами є багатовимірною і вимагає комплексного аналізу, оскільки вона охоплює як історичні, так і сучасні аспекти формування суспільного сприйняття. Перегляд мовних підходів у релігійному, літературному та повсякденному контекстах є

ключовим для формування інклюзивної комунікації та зменшення соціальної стигматизації.

РОЗДІЛ 3 РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВИКОРИСТАННЯ ЛЕКСЕМ НА ПОЗНАЧЕННЯ ІНКЛЮЗІЇ В МЕТОДИЧНИХ МАТЕРІАЛАХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗЗСО.

Формування інклюзивного лексикону у школярів є багатограним процесом, на який впливають релігійні тексти, твори художньої літератури та усна комунікація у найближчому оточенні. Правильне використання мови є ключовим для розвитку поваги до різноманітності людського суспільства і створення толерантного суспільства. Біблія, художня література і сучасна усна комунікація можуть служити потужними джерелами для виховання таких цінностей, якщо їх використовувати з урахуванням етичних норм і сучасних вимог до інклюзивності.

Для вирішення цих проблем необхідно зосередитися на створенні чутливих та інклюзивних матеріалів, які допоможуть сформувати правильне розуміння слів і понять, що описують людей з особливими потребами. Цей розділ буде присвячений розробці рекомендацій для створення підручників і навчальних матеріалів, що враховують результати наших досліджень. Основна мета цих рекомендацій — навчати дітей використовувати слова коректно і чутливо, що сприятиме формуванню позитивного і поважного ставлення до осіб з особливими потребами.

Процес усвідомлення та навчання стане важливим елементом у підготовці майбутніх фахівців і освітян, що дозволить уникнути негативних стереотипів і дасть можливість створити в майбутньому інклюзивне середовище. Це сприятиме розвитку більш гуманізованого суспільства, у якому кожна людину сприйматимуть з повагою і розумінням.

Усна комунікація в сім'ї, школі та серед друзів має величезний вплив на формування мовної культури дітей. Оточення, в якому зростає дитина, формує її

світогляд, цінності та мовні норми. У випадку країн пострадянського простору, значний вплив на комунікацію та мову дітей мав і досі має спадок СРСР.

У радянському суспільстві, яке наголошувало на колективізмі та єдності, часто ігнорували або замовчували індивідуальні відмінності та проблеми різних соціальних груп. Це могло призводити до використання некоректної або узагальнювальної лексики щодо етнічних, культурних або інших меншин. Крім того, у радянському суспільстві часто культивувалося стереотипне сприйняття людей з інвалідністю або тих, хто відхилявся від «нормативних» стандартів.

Сьогодні важливо розуміти, що усна комунікація в найближчому оточенні може як підтримувати, так і змінювати ці стереотипи. Батьки, вчителі та інші дорослі мають бути прикладом для дітей, демонструючи інклюзивну мову і ставлення. Використання коректної лексики, обговорення тем толерантності і рівноправності, а також усвідомлення минулих помилок допомагає школярам формувати правильні цінності та погляди.

Ефективне та чутливе використання лексем, що позначають інклюзію, є ключовим аспектом у формуванні позитивного навчального середовища в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО). Щоб забезпечити успішний навчальний процес і сприяти розвитку толерантності та поваги серед учнів, необхідно дотримуватися певних рекомендацій щодо використання слів, які описують людей з особливими потребами.

Важливо обирати слова, які не несуть негативних конотацій і не стигматизують осіб з особливими потребами. Для цього варто використовувати ті з цих слів, які є визнаними та вживаними в науковій і медичній спільнотах, такі як *«особа з інвалідністю»* або *«особа з особливими потребами»*. Важливо уникати слів, що мають негативний або образливий підтекст, як-от: *«каліка»* чи *«покалічений»*, оскільки це може посилити стереотипи і упередження.

Необхідно дотримуватися принципу чутливості і поваги у виборі найменувань. Лексеми повинні відображати гуманістичний підхід і підкреслювати унікальність та цінність кожної особи. Наприклад, фраза на

кшталт «унікальна особистість» чи «індивідуальність» можуть бути корисними для підкреслення позитивних аспектів. Використання таких слів допомагає створити позитивне і підтримувальне навчальне середовище, яке сприяє розвитку впевненості та самоповаги в учнів.

Необхідно впроваджувати методичні рекомендації для освітян, які допоможуть коректно використовувати в освітянському середовищі «чутливі» назви. Варто передбачити навчальні тренінги для вчителів, розробку посібників та інструкцій, що пояснюють значення слів і правильне їх використання. Такий підхід сприятиме підвищенню обізнаності педагогічного складу з проблемами інклюзії і допоможе уникнути прикрих помилок у спілкуванні з учнями.

Необхідно інтегрувати принципи інклюзії в усі навчальні матеріали, включаючи підручники, вправи та завдання. Це передбачає не лише правильний вибір слів, але й представлення різноманітності інлюзії у навчальних ситуаціях та прикладах. Залучення позитивних і реалістичних зображень людей з особливими потребами в навчальний контент допоможе учням краще розуміти і приймати різноманітність шкільного оточення.

Забезпечення якісного використання лексем на позначення інклюзії в методичних матеріалах є критично важливим для створення сприятливого і чутливого навчального середовища. Це не лише допоможе формувати позитивні соціальні установки у школярів, але й позитивно впливатиме на більш глибоке і шанобливе розуміння особливих потреб інших людей.

3.1 Формування інклюзивної мовної культури в освітніх матеріалах з української мови.

Успішне впровадження інклюзії в освітньому середовищі вимагає ретельного добору слів, використовуваних у методичних матеріалах, адже саме мова формує ставлення до інклюзії та розуміння учнів. Нижче наведені

рекомендації спрямовані на створення «чутливих» та ефективних освітніх матеріалів для закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО).

Важливо використовувати лексеми, які не мають негативних конотацій і не викликають стигматизації. Наприклад, замість застарілих або образливих термінів потрібно використовувати фрази на кшталт «особа з інвалідністю» або «особа з особливими освітніми потребами». Це сприяє формуванню поваги до різноманітності та підтримує позитивне сприйняття учнями.

Освітні матеріали повинні акцентувати увагу на особистості, а не на обмеженнях. Замість термінів, що підкреслюють вади чи недоліки, варто використовувати мову, сфокусовану на особистісних якостях або потенціалі людини. Наприклад, вислови на зразок «людина з особливими потребами» замість «інвалід» підкреслюють людську гідність і дають змогу уникнути стигматизації.

У підручниках і навчальних посібниках важливо наводити приклади, які не лише пояснюють значення слів, але й демонструють приклади ситуацій їх коректного використання. Це може включати вправи, під час яких учні обговорюють різні лексеми в контексті, вчать їх правильно вживати та аналізувати їхнє сприйняття та вплив на оточення.

Для забезпечення ефективного використання коректної лексики необхідно навчати освітян. Тренінги, семінари та методичні рекомендації мають охоплювати питання чутливого використання мови, правильного підбору відповідних слів, а також пояснення, як уникати негативних конотацій у викладанні.

Наприклад, важливо інтегрувати в освітні програми приклади, що відображають різні аспекти інклюзії. Це допоможе учням усвідомити і прийняти різноманітність як частину сучасного суспільства. У підручниках варто під час викладу використовувати персонажів із різними можливостями, надавати позитивні приклади адаптації та успіху людей з особливими потребами.

У методичних матеріалах важливо акцентувати на темах співчуття, взаємодопомоги та солідарності. Через вправи та дискусії учні повинні вчитися підтримувати однолітків і розуміти, що різноманітність — це цінність.

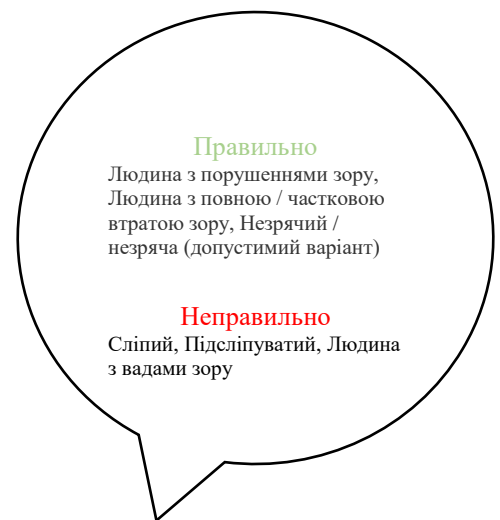
Для укладачів підручників важливо враховувати сучасні норми інклюзивної мови, аби уникнути використання слів, які можуть мати негативні або стигматизувальні конотації. Наприклад, у підручнику з української мови, автором якого є О. Глазова, під час вивчення теми «Не з іменниками» у вправі 296 використано слово «незрячість» [26, с. 135], яке вказує на ознаки інклюзії.

296. До кожного іменника доберіть синонім без префікса не-. Слова запишіть парами. Позначте в словах орфограму «не з іменниками».

Небилиця, неправда, незалежність, неспокій, недруг, нелад,
незрячість, неприязнь, неповага.

[26, с. 135]

Хоч тема не стосується вивчення інклюзивних слів, все ж рекомендуємо вжити пояснення щодо правильного вибору лексем, які позначають осіб із порушенням зору. Зокрема, ДБ вважає допустимими варіанти «незрячий/незряча», які підходять для розгляду правопису іменників із часткою «не». Це дозволить учням ознайомитися як із традиційною, так і із сучасною термінологією, водночас сприяючи формуванню правильного мовного вживання. Отже, приклад у підручнику виглядатиме так: «незрячість (особа з порушенням зору)». Це рішення дає можливість зберегти граматичну і стилістичну логіку викладу, але водночас демонструє чутливий підхід до мови.



Подібний вид вправи фіксуємо у підручнику Н. Голуб та О. Горошкіної «Українська мова», проте вже без слова «незрячість».

268

Розберіть подані слова за будовою. Визначте, якою значущою частиною слова є *не-*. Підкресліть слова, у яких *не-* впливає на зміну значення слова. Сформулюйте висновок, якого ви дійшли в процесі спостереження.

Неробство, небажання, невід, неуважність, негода, недоля, невістка, неволя.

[29, с. 112]

Зазначимо, що уникання лексики, що пов'язана з інклюзією, не вирішить питання щодо формування у дітей правильного вибору слів на позначення осіб з особливими потребами.

Укладачі підручників мають враховувати, що лексика, яку використовують у підручниках, формує світогляд учнів. Важливо уникати застарілих або стереотипних слів. Якщо є потреба у прикладах із використанням лексем, що стосуються людей з особливими потребами, варто звернутися до рекомендацій, розроблених експертами у сфері інклюзії.

Перед фінальним затвердженням тексту підручника рекомендується проводити рецензування змісту фахівцями у сфері інклюзії. Вони можуть допомогти уникнути помилок і надати слушні дотичні до інклюзії рекомендації щодо коректного використання лексики.

Доопрацювання чинних підручників з української мови може значно їх покращити, якщо ввести декілька нових підходів до використання лексем, що стосуються осіб з інклюзією. Ось кілька пропозицій:

1. **Введення контекстуальних пояснень і приміток.** Важливо не лише використовувати правильні лексеми, але й надавати учням додаткову інформацію про їхнє значення. Наприклад, контекстуальне пояснення: Слово «каліка» є образливим і стигматизувальним, його часто використовують з негативною конотацією та з метою приниження людини. Натомість правильним варіантом є «людина з інвалідністю», який підкреслює, що інвалідність є лише однією з характеристик людини і не применшує її цінності як особистості.

2. **Завдання на формування емпатії через роботу з текстами.** Підручники можуть містити завдання, метою яких є аналіз текстів або речень з інклюзивними словами. Наприклад:

Текст 1: На спортивному заході був хлопець, якого всі називали «*кривоногим*». Він завжди намагався брати участь у змаганнях, але через цю «*ваду*» його рідко включали до команд.

Запитання до учнів: які слова в цьому тексті є некоректними? Як би ви могли змінити текст?

Орієнтовна відповідь учнів: На спортивному заході був хлопець із порушенням опорно-рухового апарату. Він завжди намагався брати участь у змаганнях, і його старання були оцінені як однолітками, так і тренерами.

Текст 2: На уроці малювання була дівчина, яку називали «*сліпою*». Їй було важко працювати з кольорами, і діти часто не знали, як допомогти їй.

Запитання до учнів: як описати ситуацію більш чутливо і з повагою до дівчини? Як цей текст може вплинути на ставлення інших дітей до дівчини?

Орієнтовна відповідь учнів: На уроці малювання була дівчина з порушенням зору. Їй було важко працювати з кольорами, і вчитель допоміг їй, адаптувавши завдання, щоб вона могла творчо себе реалізувати.

3. **Розширення словникового запасу учнів.** У підручниках можна вводити нові терміни та їхні синоніми, такі як «людина з альбінізмом» замість «альбінос», або «особа з фізичними порушеннями» замість «каліка». Це можна робити через спеціальні рубрики або словнички в кінці розділів.
4. **Практичні вправи з використанням інклюзивних лексем.** У розділах на вивчення правил правопису, відмінювання або синтаксису можна створювати завдання, що включають коректні слова на позначення осіб з інклюзією. Це можуть бути вправи на підбір синонімів, побудову речень або редагування текстів із пропонованих варіантів, де фокус зроблений на доречному виборі слів. Наприклад:

Завдання: заповни пропуски правильним варіантом:

На уроках фізкультури була _____ (людина з порушенням опорно-рухового апарату / інвалід), яка завжди брала участь у вправах, адаптованих для неї.

Хлопчик _____ (із інтелектуальними особливостями / із відсталостями у розвитку) потребував трохи більше часу для виконання завдань, але він завжди старався і досягав успіху.

5. **Включення інклюзивних героїв у текстові матеріали.** Формування навчальної програми з української та зарубіжної літератур повинно враховувати тексти, у яких є персонажі із різними особливостями, які допоможуть не лише ознайомити учнів з інклюзивною лексикою, але й формуватиме позитивне сприйняття різноманітності в суспільстві. Наприклад, К. Кізі «Над зозулини гніздом», М. Геддон «Загадковий нічний інцидент із собакою», Е. Шмідт «Оскар і рожева пані», Є. Пірог «Тридцять перший меридіан», Л. Ніцой «Дві бабуськи в незвичайній школі, або Скарб у візку», В. Надикто «Пригоди Даші й Тіні», О. Деркачова, Соломія Ушневич «Література та інклюзія», «Терра інклюзія-2018», «Терра інклюзія-2019», «Терра інклюзія-2020» – збірки інклюзивних оповідань під редакцією О. Осмолівської. О. Драчківська «Зайчик Нестрибайчик та його смілива мама», «Зайчик Нестрибайчик подорожує», «Зайчик Нестрибайчик та його друзі» (на момент написання роботи готується до друку).

6. **Моделювання ситуацій.** Пропонуючи учням різні ситуації для розв'язання, можна включати персонажів із певними особливостями, що дасть можливість школярам навчитися коректно використовувати слова та формувати чутливе ставлення до тих, хто поряд. Наприклад:

Ситуація 1: Ваша школа проводить спортивні змагання. У вашій команді є учень, який користується інвалідним візком. Як ви будете діяти, щоб він

міг брати участь на рівних умовах із іншими? Які слова та фрази ви використовуватимете, щоб підтримати свого товариша?

Мета: навчити дітей коректно висловлюватися і взаємодіяти з людиною, яка користується кріслом колісним, підкреслюючи рівноправність та можливості.

Ситуація 2: Клас іде на екскурсію до музею. У вашій групі є учениця з порушенням зору. Як ви допоможете їй повністю насолодитися екскурсією? Якими словами ви можете її підтримати?

Мета: формування уважного та чуйного ставлення до людей із порушеннями зору, навчання тому, як коректно пропонувати допомогу і забезпечувати комфорт для всіх.

Ситуація 3: Клас готується до вистави, і один із учасників має порушення слуху. Як ви адаптуєте процес підготовки, щоб ця дитина могла активно брати участь? Якими словами і фразами ви будете підтримувати спілкування з нею?

Мета: заохочення до участі в мистецьких і культурних проєктах, розвиток чутливого ставлення та взаємодії з людьми з порушеннями слуху.

Можна зазначити, що використання інклюзивної лексики та моделювання ситуацій значно сприяє формуванню чутливого і толерантного ставлення до людей з особливими потребами. Завдяки таким методам учні не лише отримують знання про коректне використання мови, але й розвивають навички емпатії, співпраці та взаємодії в різних соціальних ситуаціях. Це сприяє формуванню інклюзивного середовища, в якому кожен учасник, незалежно від особливостей, відчувається комфортно та має рівні можливості для розвитку й самореалізації.

Висновки до розділу 3

У сучасному освітньому середовищі, де формування толерантного та чутливого ставлення до різноманіття є пріоритетним завданням, підручники з

української мови мають важливе значення. Оновлення навчальних матеріалів із врахуванням сучасних норм інклюзивності сприятиме не лише покращенню мовної компетентності учнів, але й розвитку їхньої етичної та соціальної чутливості.

Запропоновані рекомендації стосуються широкого спектра аспектів: від використання коректної лексики до створення прикладів та завдань, що враховують різноманітність життєвого досвіду. Інтеграція нових інклюзивних лексем, додаткових контекстуальних пояснень і коментарів допоможе учням зрозуміти важливість правильного вживання слів, що описують осіб із певними особливостями. Сучасне освітнє середовище потребує усвідомлення важливості уникнення стигматизувальних виразів, які підсилюють негативні стереотипи.

Важливим кроком у створенні інклюзивних підручників є впровадження завдань і текстів, які враховують сучасні мовні тенденції та формують позитивне сприйняття різноманітності. Використання таких завдань допоможе школярам розвивати вміння делікатно й шанобливо спілкуватися в різних комунікативних ситуаціях. Включення персонажів із певними особливостями або текстів, що зображують різні аспекти людського досвіду, сприятиме формуванню емпатії та розуміння у шкільному соціумі.

Завдяки впровадженню інклюзивних підходів у методичні матеріали, укладачі підручників створюють середовище, у якому школярі навчатимуться поважати відмінності, розвивають критичне мислення та мовну грамотність, що відповідає сучасним соціальним викликам. Результати цього методичного розділу можуть стати основою для подальших досліджень та розробки навчальних програм, які відображають актуальні стандарти інклюзивної освіти, що активно впливатимуть на формування нового покоління, здатного з повагою та розумінням ставитися до всіх членів суспільства.

Запропонований комплекс заходів спрямований на побудову інклюзивного освітнього процесу, у межах якого кожен учень отримує можливість не лише навчатися мові, але й зростати в атмосфері поваги та прийняття різноманітності.

ВИСНОВКИ

У ході дослідження було всебічно проаналізовано лексеми на позначення людей з інвалідністю із врахуванням історичного, культурного і соціального контекстів, що визначали їх використання. Джерелами фактичного матеріалу стали Біблія, усна комунікація та твори художньої літератури, які дозволили простежити, як у різні історичні періоди змінювалося ставлення до людей з інвалідністю та як це було реалізовано в мовному матеріалі. Дослідження виявило, що мова не тільки слугує засобом передачі інформації, але й впливає на формування суспільних цінностей та стереотипів.

Аналіз біблійних текстів засвідчив, що релігійні уявлення, закріплені у Святому Письмі, часто слугували основою для формування морально-етичних концепцій, які, своєю чергою, впливали на ставлення до людей з інвалідністю. Лексеми з текстів Біблії хоч і можна вважати застарілими у сучасному контексті, задавали тон суспільному сприйняттю таких людей упродовж століть.

Усна комунікація є втіленням народних традицій та відображенням елементів побутового мислення, у яких поняття, пов'язані з інвалідністю, набували часто негативних або зневажливих конотацій. Через побутову мову передавалися стереотипи, що збереглися в багатьох регіонах і донині. Твори художньої літератури дали змогу проаналізувати, як сучасні автори використовують такі лексеми для створення образів персонажів, вказуючи на домінантні в суспільстві уявлення та ідеологічні установки.

Проаналізовані твори художньої літератури засвідчили тенденцію до відображення змін у суспільних цінностях, мовних нормах та культурних пріоритетах, які впливають на лексику, що номінує людей з особливими потребами, а саме у прагненні уникати стигматизувальних висловів, натомість впроваджуючи більш толерантні та інклюзивні форми мовлення, що відповідають сучасним етичним стандартам. У текстах простежується спроба

показати людей з особливими потребами не через їхні обмеження, а через їхню людяність, індивідуальність та внесок у суспільство, що відображає ширший зсув у культурному та мовному дискурсі.

Методичний розділ роботи містить рекомендації для укладачів підручників і методичних посібників щодо відповідального підходу до використання термінів на позначення людей з інвалідністю. Окрему увагу приділено необхідності уникнення стигматизувальних висловів і впровадження сучасних інклюзивних лексем у навчальні матеріали. Рекомендовано використовувати коректну лексику, як-от «людина з інвалідністю» або «особа з фізичними порушеннями», що відповідає принципам етичного мовлення. Окрім того, важливо поєднувати традиційні терміни з сучасними, додаючи пояснення для кращого засвоєння та розуміння учнями.

Окремо підкреслене значення створення інклюзивного мовного середовища в освітньому процесі. Розроблені рекомендації спрямовані на формування у школярів позитивного сприйняття людей з різними фізичними та ментальними особливостями, що сприятиме вихованню у них емпатії, толерантності та поваги до різноманіття.

У результаті дослідження виявлено, що вживання лексем у спілкуванні в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО) в умовах інклюзивного освітнього процесу має свої специфічні особливості. Одним із основних факторів є недостатня обізнаність частини педагогічних працівників щодо коректного використання інклюзивної лексики. Важливим моментом є те, що деякі слова, навіть якщо вони мають нейтральне значення, можуть мати негативні конотації, які впливають на формування соціального клімату в шкільному середовищі.

У процесі формування позитивного соціального клімату, толерантності та плідної співпраці особливе значення мають лексеми, використовувані для номінації людей з особливими потребами. Коректно обрані слова можуть сприяти створенню атмосфери поваги та взаєморозуміння, сприяючи залученню учнів з особливими освітніми потребами до повноцінної участі в освітньому

процесі. Водночас помилкове чи стереотипне використання слів може посилювати бар'єри та формувати у школярів негативні шаблони сприйняття таких осіб.

Аналіз джерел інклюзивної лексики, зокрема слів та фраз, які номінують людей з особливими потребами, показав наявність значної кількості застарілих або не зовсім коректних виразів, які все ще активно використовують в медіа, побуті та деяких освітніх матеріалах. Це підкреслює необхідність актуалізації лексикону в учасників освітнього процесу.

Класифікація лексем за різними критеріями, такими як функціональний, стилістичний і семантичний, дозволила виділити найбільш вживані слова та фрази, які мають нейтральні, позитивні або негативні конотації.

На основі аналізу чинних підручників розроблено рекомендації щодо оптимального вибору та використання інклюзивних лексем у навчальному процесі. Підручники повинні бути адаптовані до вимог сучасних стандартів інклюзії, зокрема, шляхом заміни застарілих або неточних слів на толерантні відповідники. Розроблені методичні рекомендації для закладів загальної середньої освіти підкреслюють важливість врахування різноманітності лексичних значень та їх коректного використання в навчальному процесі, що сприятиме створенню відкритішого та толерантнішого освітнього середовища.

Отже, результати магістерської роботи підтверджують необхідність оновлення підходів до опису осіб з інвалідністю в освітніх матеріалах. Запропоновані методичні рекомендації можуть стати основою для вдосконалення підручників і навчальних програм, що відповідають сучасним стандартам інклюзивної освіти. Цей підхід дозволить створити середовище, у якому кожен учень відчуватиме себе частиною спільноти, де приймають і цінують усіх, незалежно від їхніх особливостей. Мова, як потужний інструмент соціалізації, повинна підтримувати ідеї рівності та поваги, допомагаючи формувати майбутнє покоління, чутливе до потреб і прав усіх членів суспільства.

Джерела

1. 20 + 1 конспект уроку з громадської освіти на тему: «Толерантність», - Львів, 2000. 100 с.
2. Alberta Education. *Elements of effective teaching practice: Differentiated instruction* [Основи ефективного вчителювання: диференційоване викладання]. URL: [www.learnalberta.ca/content-teacher/kes/pdf/or_ws_tea_elem_02_diffinst.pdf](http://www.learnalberta.ca/content/teacher/kes/pdf/or_ws_tea_elem_02_diffinst.pdf) (дата звернення: 17.07.2024).
3. Barnes, M. K. *Strategies for collaboration: A collaborative teaching partnership for an inclusion classroom* (Барнз, М. К. Стратегії співпраці: Партнерство і співпраця у навчанні для інклюзивного класу) *Reading and Writing Quarterly* 15(3): 233-238.
4. *Enhancing the social development of students in the inclusive classroom* (Ch.1). [Сприяння соціальному розвитку учнів в інклюзивному класі (Розділ 1)] In Andrews, J. & Lupart, J. (2000).
5. Loreman, T., Deppeler, J. M. & Harvey, D. H. P. (2005). *Inclusive education: A practical guide to supporting diversity in the classroom*. Sydney: Allen & Unwin. Chapter 3.
6. Nolte D. *Community of caring/ Program guide.*, New York: Walker Publishing Company. 1995. – 127 p.
7. *Teacher Training and Multiculturalism: National Studies*. UNESCO, 1995. - 115 p.
8. *Терра інклюзія 2020: збірка інклюзивних оповідань*. Київ : Видавничий центр «12», 2020. 352 с. URL: <https://slovnyk.ua/index.php?swrd=інклюзивний> (дата звернення: 05.01.2023 – 25.02.2023).
9. *Tolerance: the threshold of peace a teaching / learning guide for education for peace, human rights & democracy*. UNESCO: Paris, 1994 – 46 p.
10. Yatseniuk L. (2016). *Inkliuzyvna osvita yak faktor humanizatsii navchannia ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy* [Inclusive education as a factor in

- humanizing the teaching of children with special educational needs]. *Nova pedahohichna dumka*, 3 (87), 74-76 [in Ukrainian].
11. *Академічний тлумачний словник української мови* [Електронний ресурс]. URL: <http://sum.in.ua/>
 12. Ашиток Н.І. Інклюзивна освіта: системний підхід. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2015. Вип. 29. С. 11-16
 13. Барбелко Н. Толерантність та її види, Житомир, 2011. с. 4.
 14. Беляєва О. М. Мовленнєва комунікація: структура, види, форми, перешкоди, Світ медицини та біології. 2016. № 1 (55). С. 185–191.
 15. Біблія або книга Святого Письма Старого і Нового Заповіту [Текст] : із мови давньоєврейської й грецької на українську дословно наново перекладена / пер. проф. Івана Огієнка. К. : Укр.
 16. Бобилков В. В. Терміни на позначення інклюзії у тексті Святого Письма : матеріали наук. конф. Чернівці, 2024.
 17. Бондар Т.І. Створення інклюзивного освітнього середовища в системі вищої освіти України. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, II(14), Issue: 27, 2014. URL: www.seanewdim.com (дата звернення: 15.03.2019).
 18. Валитова Р.Р. Толерантність: вада чи чеснота? Вік толерантності, 1996, № 1. С.33-37.
 19. Василенко Н.В. Сучасні підходи інклюзивної освіти в Україні: нормативноправове забезпечення. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: педагогіка. 2014. № 4. С. 3-9
 20. Василенко О.М. Соціально-педагогічні умови адаптації молодших школярів з особливими потребами до навчання в загальноосвітній школі:

- автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05 – «Соціальна педагогіка». Луганськ, 2010.
21. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. VIII, 1728 с.
 22. Вікі Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. URL: <https://wiki.kubg.edu.ua/Сліпундра> (дата звернення: 14.10.2024).
 23. Вількова Т. Т. Мовленнєвий простір сучасного школяра, Освітній простір XXI століття : реалії, новації, перспективи : матеріали наук.-практ. конф. [м. Тернопіль, 23 лют. 2017 р.]. Тернопіль : ТНЕУ, 2017. С. 153-155.
 24. Волчелюк Ю.І. Інклюзивна освіта як чинник соціальної адаптації студентів з особливими потребами. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету Україна*. 2012. № 2. С. 18-20.
 25. Воробйова Л. М. Основи психолінгвістики: підручник. — Рівне: Видавець Зень О., 2007. 192 с.
 26. Глазова О. П. Українська мова : підруч. для 6 кл . загальноосвіт. навч. закл. — К . : Видавничий дім «Освіта», 2014. 240 с .
 27. Глосарій з інклюзивної освіти / упорядники: Антонюк Л. В., Лозіна О. О., Рівне: РОІППО, 2010. 33 с.
 28. Гноєвська О.Ю. Інклюзивна освіта як психолого-педагогічна проблема. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2011. Вип. 18. С. 40-43.
 29. Голуб Н., Горошкіна О. Українська мова. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2023. 256 с.
 30. Горошкіна О. Текст як засіб реалізації завдань компетентнісно орієнтованого навчання української мови. *Слобожанська бесіда – 12. Лінгвістика тексту і вивчення української ментальності* : Всеукр. науково-практ. конф., м. Старобільськ, 7–8 листоп. 2019 р. С. 153–190.

31. Денисова С. П. Нові об'єкти лінгвістики: міф чи реальність? Актуальні проблеми іноземної філології: лінгвістика та літературознавство : міжвуз. зб. наук. ст. Бердянськ : БДПУ, 2012. Вип. VII. С. 6–14.
32. Дружененко Р. Перспективи актуалізації комунікативно-прагматичної основи навчання української мови. Українська мова і література в школах України. 2014. No 1 (130). С. 15–18.
33. Дудченко В. Толерантність – ключовий елемент духовного розвитку людства. 539-540, 2013. С. 39-43.
34. Зайчик-нестрибайчик подорожує / Оксана Драчковська ; ілюстрації Оксани Драчковської (молодшої). Чернівці : Книги – ХХІ, 2021. 36 с.
35. Зайчик-нестрибайчик та його смілива мама / Оксана Драчковська ; ілюстрації Оксани Драчковської-молодшої. Чернівці : Книги – ХХІ, 2019. 32 с.
36. Заярнюк О. В. Інклюзивна освіта в Україні: проблеми та шляхи їх вирішення. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Серія : Економіка і менеджмент. 2015. Вип. 11. С. 190-193.
37. Зеленська, О. Довідник безбар'єрності. URL: <https://bf.in.ua>.
38. Інклюзивна освіта: досвід і перспективи: [монографія] / Колектив авторів; відп. ред. Г.В. Давиденко. Вінниця, 2016. 242 с.
39. Кобильченко В.В. Соціально-психологічні основи розвитку та корекції особистості підлітка в нормі і при патології зору: Монографія. Київ: Освіта України, 2010. 550 с.
40. Коваленко Н. Щороку кількість сліпих у світі зростає / Н. Коваленко, Н. Шерстюк [Електронний ресурс]. URL: <http://health.unian.ua/country/152529-schoroku-kilkist-slipih-u-sviti-zrostaе.html>.
41. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. Монографія. Київ: «Самміт-книга», 2009. 272 с.

42. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. «Інклюзивна освіта – від основ до практики»: монографія. Київ: ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
43. Колупаєва А. А., Таранченко, О. М. «Інклюзивна освіта: від основ до практики» : [монографія] / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
44. Кулакова Л. М. Вплив сучасного інформаційно-комунікаційного простору на формування позитивних моральних якостей особистості молодшого школяра, Інноватика у вихованні. 2016. Вип. 4. С. 175–183.
45. Кучерук О. Соціокультурний розвиток учнів як лінгвометодична проблема, Українська мова і література в школі. 2014. № 2 (112). С. 2–7.
46. Лікарчук Н. В. Базові семіотичні моделі комунікації. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 22: Політичні науки та методика викладання соціально-політичних дисциплін / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. Вип. 16. С. 69-74.
47. Мамчур Л. Розвиток мовної особистості – пріоритетний напрям сучасної лінгводидактики. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Актуальні проблеми лінгводидактики: реалії та перспективи»* [Електронний ресурс] / за заг. ред. І. В. Гайдаєнко. Херсон, 2016. С. 105-111.
48. Маранчак Р.С., Василенко О.М. Інклюзивна освіта як одна з умов соціальної адаптації дітей з особливими потребами. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2013. № 2 (8). С. 128-132.
49. Матієнко О. С. Толерантність : введення в проблему. – Вінниця : ВДАУ, 2006. – 40 с.
50. Міжнародний День толерантності в Україні /Педагогіка толерантності. – 2005. № 4; 2006. – №1.

51. Міщик Л.І. Інклюзивна освіта як умова соціалізації дітей-інвалідів у процесі навчання. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2012. № 5. С. 139-142. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2012_5_32 (дата звернення: 10.04.2019)
52. Модернізація системи освіти в Україні в умовах сучасних глобалізаційних процесів, Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія : монографія / за ред. Василя Кременя, Тадеуша Левовицького, Віктора Огневюка, Світлани Сисоєвої. К.: ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2013. С. 253-262.
53. Наука та освіта під впливом глобальних викликів : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. *Міжнародний гуманітарний дослідницький центр* (Чернігів, 30 січня 2024 р.). Research Europe, 2024. 256 с.
54. Наукові дослідження та інновації в галузі суспільно-гуманітарних наук : збірник матеріалів І Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (м. Мелітополь, 24 листопада 2021 р.) / ТДАТУ: ред. кол. Ломейко О. П., Єременко О. А., Михайлов В. В [та ін.]. Мелітополь : ТДАТУ, 2021. 581 с.
55. Нечерда В. Толерантне ставлення як складник просоціальної поведінки особистості, Київ, 2019. 9 с.
56. Новий Завіт, пер. з септуагінта Р. Турконяка. Ukrainian Bible Society, 2011. URL: <https://www.bible.com/uk/versions/1755-%D0%A3%D0%A2%D0%A2-> (дата звернення: 16.02.2024).
57. Новий Заповіт / пер. з давньогрецької о. Івана Хоменка. — Рим : Місіонер, 1963 — 512 с. URL: <https://www.truechristianity.info/ua/biblia.php> (дата звернення: 16.02.2024).
58. Новий Заповіт І Книга Псалмів. Фінляндія : ГЕДЕОН, 2010. 505 с.

59. Перхун Л.В. Інклюзивна освіта в Україні: стан та перспективи. *Херсонський державний університет: збірник наукових праць*. 2009. № 51. С. 27-32.
60. Попова Л. О. Принципи формування текстотворчих умінь учнів старшої школи, Укр. мова і л-ра в шк. 2018. № 3. С. 22–26.
61. Поцко О.В. Нормативно-правові аспекти інклюзивної освіти. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія «Педагогіка, соціальна робота». 2014. Вип. 34. С. 160-163.
62. Рафаїл Турконяк Українське Біблійне Товариство. – Джерело доступу: <https://www.bible.com/uk/versions/1755-УТТ-Переклад-Р-Турконяка> (дата звернення: 20.08.2024)
63. Рафаїл Турконяк про Сучасний переклад, Українське Біблійне Товариство. Джерело доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=gfMuMMp9z-0> (дата звернення: 16.08.2024).
64. Садова І. Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами в умовах сучасної початкової школи, Молодь і ринок. 2017. № 8 (151). С. 106-111.
65. Словник літературознавчих термінів. Only Art. URL: <https://onlyart.org.ua/dictionary-literary-terms/denotat/> (дата звернення: 25.06.2024).
66. Словник української мови в 20-ти томах [Електронний ресурс]. – URL: <https://sum20ua.com/?wordid=0&page=0>. (дата звернення: 11.10.2024).
67. Словник української мови: в 11 томах. т. 4, 1973. с. 24.
68. Смешнова А.В. Інклюзивна освіта як сучасна модель навчання, Імідж сучасного педагога. 2015. № 3 (152). С. 51-53.
69. Софій Н. З., Найда Ю. М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти, Інклюзивна школа: особливості організації та управління : [навч.-метод.

- посіб.] / [А. А. Колупаєва, Ю. М. Найда, Н. З. Софій та ін.] ; за заг. ред. Л. І. Даниленко. К., 2007. 128 с.
70. Степула Анастасія. Світ без меж. Книга про розмаїття та рівність. Київ: Основи, 2022. 32 с.
 71. Сулятицька Т. Феномен толерантності в історичному дискурсі // 539-540. 2013. С. 35-38.
 72. Таранченко О. Соціокультурний контекст змін в освіті осіб з особливими потребами в Україні, *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2016. № 4(80). С. 82–96.
 73. Теоретико-методологічні проблеми практичної психології та її перспективи розвитку: *Збірник доповідей Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції, присвяченої 125-річчю з Дня народження Гордона Олпорта*. Кропивницький, 2022. 231 с.
 74. Удич З.І. Модернізація змісту вищої педагогічної освіти в Україні: інклюзивний аспект. *Збірник наукових праць*. Сер. Педагогічні науки. Випуск ІХХVІІІ. Том 1. 2017. С. 49-55
 75. Український Радянський Енциклопедичний Словник: у 3-х т. / Академія наук Української РСР; голов. редкол.: М. Бажан (голов. ред.); І. К. Білодід, І. О. Гуржій, О. З. Жмудський, Р. Є. Кавецький та ін. — Київ: Голов. ред. УРЕ УРСР, 1967. 856 с.: іл.; карти. Т. 2 Кабарда — Полюддя.
 76. Філон, М. І., Хомік, О. Є. Сучасна українська мова. Лексикологія. Частина 1. *Навчальний посібник для студентів філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів*. Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2010. 271 с.
 77. Хоменко І. *Українська Біблія*. UA biblenet, 2024. URL: <https://bible.net.ua> (дата звернення: 16.08.2024).
 78. Шульжук Н. Проблема формування мовної особистості школяра: комунікативно-прагматичний аспект, *Нова педагогічна думка*. 2019. № 3(99). С. 108-110.

79. Ярмошук І. Інклюзивне навчання в системі освіти, *Шлях освіти*. 2009. № 2. С. 24–28.