

OVERCOMING THE OBSTACLES OF DIALOGICAL COMMUNICATION OF DISABLED STUDENTS IN THE INCLUSIVE EDUCATIONAL SPACE ПОДОЛАННЯ ПЕРЕПОН ДІАЛОГІЧНОЇ КОМУНІКАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ІНВАЛІДІВ У ІНКЛЮЗИВНО-ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Гапоненко Л. О. / Haponenko L

c.p.s., prof.

<https://orcid.org/0000-0002-3040-671X>

Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih, Gagarin Avenue, 54

Волощук М.Б. / Voloshchuk M.

Teacher

<https://orsid.org/0000-0002-3600-6792>

Educational and rehabilitation institution of higher education

„Kamianets-Podilskyi state institute“

Abstract. *It is proposed to introduce the concepts of "bad discourse", "good discourse", "bad perception of "I-image", "good perception of "I-image". A correlation was established between poor discourse and poor self-image perception ($r = 0.658$), which are barriers to dialogic communication. A psychological and educational program with elements of training was developed, which is based on E. Fromm's 5 existential needs. Positive tracking results in successful disintegration of bad discourse and secondary integration at a higher level of good self-image perception. There have been positive developments towards the development of dialogic communication.*

Key words: *good discourse, bad discourse, good perception of "I-image", bad perception of "I-image", dialogical communication, existential needs.*

Вступ / Introduction.

Впровадження інклюзивно-освітнього простору для студентів з інвалідністю вимагає здійснювати процес так, «щоб особи з інвалідністю могли мати доступ до загальної вищої освіти, професійного навчання, освіти для дорослих і навчання протягом усього життя без дискримінації та нарівні з іншими» [2]. Першим в Україні освітню послугу для студентів з інвалідністю надав Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут» (НРЗВО «КПДІ»), в якому зараз навчаються понад 70% студентів з інвалідністю.

Означена проблема є актуальною, її розглядають педагоги, психологи, соціальні педагоги (М.М. Тріпак, 2023; 2021; М.Б. Волощук, 2021; Г.І. Васильєва, 2021; М.Є. Чайковський, 2018; Т.М. Є.П. Синьова, 2012; А.Г. Шевчук, 2010; Т.М. Гребенюк, 2008; П.М. Таланчук, 2002 та інші). Проте, дослідження внутрішнього світу студентів-інвалідів, виявлення причин недіалогічної комунікації є актуальним і майже не вивченим.

Основний текст / Main text. Серед численних робіт, присвячених вивченню побудови учбової діяльності, науковці й практики визначають комунікативні акти основою пізнавальних дій. Г.О. Балл вводить поняття «*внутрішня учбова діяльність*» як початкове джерело внутрішньої інтерпретації поставленої задачі []. Наважимося додати, комунікація – це розгортання *мовленнєвого дискурсу «прийняття учбової задачі»*. Сприйняти внутрішню учбову задачу зможе тільки той студент, який має відповідний досвід оперувати окремими знаннями в практиці в тематичному дискурсу. Назвемо його *хороший дискурс*. За відсутністю хорошого дискурсу, навчальна інформація залишається для такого студента майже нульовою, а дискурс його мови пропонуємо визначати як *поганий дискурс*. Студент здійснює недіалогічну комунікацію, яка виявляється «мовчанкою», нівелюванням, а то й агресивністю. Феномен «мовчанки» відстежується у значній кількості студентів з проявами сором'язливості, тривожності, поганим сприйманням «Я-образ».

Переосмислення цього фактажу обумовило здійснити емпіричне дослідження з респондентами, які мали інвалідність. За результатами опитувальника «Хто Я?» (М.Кун і Т.Макпартленд), зібраного дискурсу студентів у інклюзивно-освітньому просторі (N = 176) був здійснений контент-аналіз. Визначились дві групи студентів. У першу групу увійшли студенти (N = 112) з поганим дискурсом і поганим сприймання «Я-образ» ($r = 0,628$). У другій групі були студенти (N = 64) з хорошим дискурсом і хорошим сприймання «Я-образ» ($r = 0,595$). Виявлені особливості у студентів з хорошим дискурсом – це вміння здійснювати операціоналізацію *передбачення з вирішення учбової задачі*, а також здатності до *перцептивної інформації*, яка не відстежувалась у студентів з поганим дискурсом. Таким чином, поганий дискурс визначений показником недіалогічної комунікації.

Правдоподібність ствердження вимагала емпіричного підтвердження. **Гіпотеза формульованого дослідження** полягало в ідеї, що подолання поганого сприймання «Я-образу» та утворення на більш вищому рівні хорошого сприймання «Я-образу» буде успішним, якщо корекційні вправи стимулюють розвиток екзистенційних потреб, завдяки яким студент буде розвивати й досягати діалогічну комунікацію.

Для перевірки гіпотези була розроблена психолого-просвітницька програма з елементами тренінгу, мета якої – розвиток сенситивності до екзистенційних потреб як базової основи розвитку зрілості особистості.

Теоретичне обґрунтування програми. Достатньо широко представлені

класичні джерела, в яких комунікація розкривається через дискурс – це психічна активність внутрішньо мотивованого потягу уможливити процес спільного й добровільного вирішення соціальних проблем. П.В. Зерницький розробив *комунікативно-функціональну теорію дискурсу*, в якій «сигматична координата – це координата комунікативного розгортання адресантом особистісних смислів з урахуванням їх співвіднесеності з реальністю на основі власного досвіду пізнавальної діяльності» [, с. 75]. Сенси мають «*характер*» у вигляді думки, завдяки чому вибудовується комунікація або, якщо вона суперечить внутрішній інтерпретації смислових цінностей комунікантів, то відбувається непорозуміння й втрачається комунікація.

Діалогічна комунікація, згідно теорії Г.В. Дьяконова, представляє «багатогранну феноменологію діалогу і такі його особливості та принципи як відкритість, інтерсуб'єктивність, позазнаходжуваність, суб'єктивність, поліфонічність, антиномізм, органіцизм, двоголосся, котекстуальність, парадоксальність, інтерпретативність (герменевтичність), синергетичність, недиз'юнктивність тощо» [, с. 17]. З цього положення робимо висновок: за умов відсутності вище означених властивостей втрачається діалогічна комунікація.

Л.О.Гапоненко вбачає позитивну дезінтеграцію недіалогічної комунікації в утворенні на більш вищому рівні усвідомленої рефлексії: «Рефлексія є фундаментальною основою інтелектуальної діяльності студента <...> Завдяки рефлексивному мисленню студент набуває досвіду розпізнавати символічне сприйняття зовнішніх стимулів, їх відображення в думках, діях рольових позиціях» [, с.18].

Логіка запропонованих теоретичних положень торкається безпосередньо внутрішнього світу студента. Постає питання з розвитку особистісних властивостей – це рефлексія, відкритість, доброзичливість, суб'єктність, поліфонічність діалогу тощо. За відсутністю цих властивостей, студент перебуває в інформаційній кризі. Ми вбачали, що ця криза не покидає його і коли він входить в інклюзивно-освітній простір. Його дискурс недіалогічний, а більш точніше – відбувається порушення комунікації, що нерідко є поштовхом до *аномальної поведінки (abnormal behavior)*. І що дуже важливо, що студент не усвідомлює механізм цих порушень, вважає, що причина не у внутрішніх його деструкцій, а у зовнішніх локус контролю. Інакше говорячи, «*винні інші, а не Я*».

Для проведення емпіричного дослідження були визначені дві групи студентів (загальна кількість 24 особи). В основу тренінгових вправ, міні-

лекцій, рефлексивно-рольових ігор, проєктивних методик, тематичних епізодів художніх фільмів про юнаків з інвалідністю покладена ідея з розвитку 5-ти *екзистенційних потреб* (Е. Фромм): 1) потреби у встановленні стосунків (*relatedness*); 2) потреби в подоланні (*transcendence*); 3) потреби в укоріненні (*rootedness*); 4) потреби в ідентичності (*sense of identity*); 5) потреби в системі поглядів та відданості (*frame of orientation*).

На заняттях здійснювалась робота по *модифікації чутливої сфери студентів*: 1) *заохочення до співпраці* (розширення репертуару дискурсу діалогічної комунікації); 2) *розвиток спонтанних творчих ідей* (конкретно-змістовні вирази за тематикою особистісних ситуацій); 3) *формування стратегії й тактики в ситуації невизначеності* (оволодіння навичками відрізнити недирективну позицію від директивної партнера спілкування й чітко триматися й зберігати інтелектуальну стриманість у вирішенні протиріч); 4) *розвиток здатності використовувати навчальні наукові знання в практичній дії* (подолання тенденцій теоретизування, філософствування до практичного впровадження); 5) *коригування недоброзичливої поведінки* (подолання гострих зауважень, уїдливих жартів, «навішування ярликів», пропуски занять групи, зняття опорів).

Методами групової корекції студенти найкраще оволодівали позитивною дезінтеграцією існуючих негативних властивостей та утворенню на більш вищому рівні позитивних властивостей. Помітно у них змінювалась стратегія з конфлікту й недовіри на стратегію компромісу й корпорації. У діалогічній комунікації з'являлись патріотичні дискурси, що свідчить про розвиток соціальної зрілості. Наприклад, Микола грає роль в парі з Іваном. Микола: «*Вітаю тебе, друже, СЛАВА УКРАЇНІ!*». Відповідь Івана і всієї групи: «*Героям Слава!*» далі Іван: «*І тебе радий бачити, друже!*». Голос хлопців впевнений, група підтримує оплесками.

Адаптаційні здібності відстежуються в дискурсу спілкування однокурсників і в навчальному процесі. Заняття в онлайн, раніше студенти мовчали й не включали камери. Зараз вже більше студентів вітаються: «*Обнімаю й бажаю чистого неба*»; «*Радий /рада бачити, бажаю здоров'я*»; «*Вдячний / вдячна тобі за підтримку*»; «*Вітаю Олена! Як почувася, бережи Себе*» та інші. Наведем приклад усвідомленої відкритості Вікторії: «*...я краще розумію себе, раніше я думала, що всі хочуть мене принизити, то тепер я розумію, що це мої думки, які не як не пов'язані з іншими*». Усвідомлення своєї хвороби сприяло студентам вибудовувати біопсихологічні моделі, спрямованих на адаптацію в нових умовах професійного навчання та прояву інсайту, який

завжди є єдністю знань і чутливості психіки. Студентка Надія ділиться своїм досвідом, набутим в психолого-просвітницькій програмі з елементами тренінгу: *«Для мене раніше було завжди важким переживанням, коли мене не так зрозуміли. Раніше я сприймала це як найстрашніше. Тепер я сприймаю це так: мене не зрозуміла інша людина. ... це вона не зрозуміла. І все. Я не відчуваю тривогу, бо її образа заважає зрозуміти мене. Я краще піду і подумаю, чому стала така ситуація, щоб не потрапляти в них знову».* Прикладом формування хорошого дискурсу та хорошого сприймання «Я-образ» є роздуми Людмили: *«Раніше я відчувала себе нікчемною. Я не поважала себе, вважала, що так думають й інші. Від почуття неповноцінності, я підлещувалась до інших. Все змінилось після участі в наших заняттях, я відчула, що можу танцювати. ... це приємні почуття, я стала більш впевнена в собі, стала більш відповідальна, краще планую свою роботу».*

Розвиток зрілості визначається в хорошому дискурсі. Андрій: *«Заняття допомогли знайти більш точний мій «Я-образ», а також «спіймати» образ «Я» іншого, зобразити його та зобразити те, що відчуває він, з чим він асоціюється у мене».* Уляна: *«А де в чому й перебільшені асоціації» (група сміється, звуки оплесків).* Такі обміни є важливими в подоланні перепон в діалогічній комунікації. Доброзичливий сміх є за умов довіри, а довіра є умовою формування діалогічної комунікації, без якої успішне професійне навчання неможливе.

Висновки / Summary and conclusions. Пропонується введення поняття «хороший дискурс» і «поганий дискурс» як маркери «хорошого сприймання «Я-образ» і «поганого сприймання «Я образ»». Визначений кореляційний зв'язок між «хорошим дискурсом» і «хорошим сприйманням «Я-образ» та зв'язок між «поганим дискурсом» і «поганим сприйманням Я-образ». Доведено, що завдяки спеціально підібраним вправам з розвитку екзистенційних потреб за Е. Фроммом відбувається позитивна дезінтеграція погонного дискурсу й поганого сприймання «Я й розвитку хорошого дискурсу, що і є умовою діалогічної комунікації.

Література

1. Балл Г.А. (1990) Теория учебных задач. Психолого-педагогический аспект. Москва. : Педагогика. 432 с.
2. Гапоненко Л.О.(2020) Наративи у рефлексивно-рольових тренінгах для студентів-психологів до психогігієнічної саморегуляції. *Наративна психологія: теорія, емпірика, практика. Доповіді ключових спікерів I Всеукраїнської*

науково-практичної конференції (29–30 листопада 2019 р., м. Кривий Ріг).
Кривий Ріг: Вид. Р. А. Козлов. С. 18-25. URL. :
<https://elibrary.kdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/3981>

3. Дьяконов Г.В. (2012) Активні методи групового навчання: діалогічний підхід. Педагогіка вищої та середньої школи. Вип. 35. С. 188-197. URL. :
<https://core.ac.uk/download/pdf/268533507.pdf>

4. Зернецький П.В.(2004) Мовленнєві типи особистості та розвиток змісту дискурсу. Наукові записки. Том 34. Філологічні науки. С. 75-77.

5. Конвенції про права осіб з інвалідністю (2009). URL. :
https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text

6. Фромм Е. Мати чи бути? (2010) Київ. : Український письменник. 226 с.

References

1. Ball H.A. (1990) Teoryia uchebnykh zadach. Psykholoho-pedahohycheskyi aspekt. Moskva. : Pedahohyka. 432 s. [in Russian].

2. Haponenko L.O.(2020) Naratyvy u refleksyvno-rolovykh treninhakh dlia studentiv-psykholohiv do psykhohihiienichnoi samorehuliatsii. Naratyvna psykholohiia: teoriia, empiyka, praktyka. Dopovidy kliuchovykh spikeriv I Vseukrainskoi naukovy-praktychnoi konferentsii (29–30 lystopada 2019 r., m. Kryvyi Rih). Kryvyi Rih : Vyd. R. A. Kozlov. S. 18-25. URL. :
<https://elibrary.kdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/3981> [in Ukrainian]

3. Diakonov H.V. (2012) Aktyvni metody hrupovoho navchannia: dialohichni pidkhid. Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly. Vyp. 35. S. 188-197. URL. :
<https://core.ac.uk/download/pdf/268533507.pdf> [in Ukrainian]

4. Zernetskyi P.V.(2004) Movlennievi typy osobystosti ta rozvytok zmistu dyskursu. Naukovi zapysky. Tom 34. Filolohichni nauky. S. 75-77. [in Ukrainian]

5. Konventsii pro prava osib z invalidnistiu (2009). URL. :
https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text

6. Fromm E. Maty chy buty? (2010) Kyiv. : Ukrainskyi pismennyk. 226 s. [in Ukrainian]