

МОДЕЛЮВАННЯ СУЧАСНОГО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ЯК НЕЛІНІЙНОГО ПРОЦЕСУ З ВІДКРИТИМ ДІАПАЗОНОМ НАВЧАЛЬНИХ ЦІЛЕЙ

Г.В.Давиденко

Статтю присвячено дослідженню проблеми моделювання сучасного інклюзивного навчання як нелінійного процесу з відкритим діапазоном навчальних цілей. З'ясовано, що моделювання інклюзивного освітнього процесу багатовекторне й включає низку владних, державних, місцевих одноразових чи регулярних зусиль: від прийняття й імплементації рамкових законів і забезпечення фінансової підтримки інклюзії до розробки й впровадження методичного забезпечення та оцінки й моніторингу ефективності інклюзії. Визначено, що важливими принципами, які мають бути враховані при моделюванні, є ієрархічність компонентів системи, цілісність та взаємодія з поза інклюзивним середовищем. Встановлено, що здійснювати моделювання інклюзивного процесу можна на різних рівнях: університетському, муніципальному, державному, європейському.

Ключові слова: інклюзія, інклюзивна освіта, інвалідність, інтеграція, соціальна інтегративна політика.

MODELING OF MODERN INCLUSIVE EDUCATION AS NONLINEAR PROCESS WITH OPEN RANGE OF EDUCATIONAL PURPOSES

H.V.Davydenko

Summary. The present article deals with a research of a problem of the modern inclusive education modelling as a nonlinear process with the open range of educational aims. It is found out, that the design of inclusive education process is multifactorial and includes the row of governmental, state, local non-permanent or regular efforts: from an acceptance and implementation of scope laws and providing of sponsorship of inclusion to development and implementation of the methodological support and estimation and monitoring of inclusion efficiency. It is defined that important principles that must be taken into account while modelling are hierarchicalness of components of the system, integrity and co-operation from pose by an inclusive environment. It is set up that inclusive process modelling can be implemented at different levels: university, municipal, state.

Keywords: inclusion, inclusive education, disability, integration, social integrative policy.

Постановка проблеми. Моделювання освітнього процесу, в тому числі й інклюзивного, має кілька складових, що діють узгоджено й взаємодоповнювально (компліментарність): прийняття й імплементація рамкових законів; забезпечення фінансової підтримки інклюзії; організація архітектурного й фізичного середовища; підготовка спеціалістів психологічного, педагогічного й соціального профілю; розробка й впровадження методичного забезпечення; оцінка й моніторинг ефективності надання послуг.

Аналіз виконаних досліджень. На початковій стадії розвитку інклюзії вищої школи в країнах Європейського Союзу, на думку дослідників Н.Я.Семаго, М.М.Семаго, М.Л.Семенович, Т.П.Дмитрієвої, І.Є.Аверіна, відбулися зміни глобалізаційного характеру в західному суспільстві: розвиток законодавства, батьківські рухи й організації, рухи інвалідів за свої права, прийняття міжнародних актів, декларацій та конвенцій. У Східній Європі у другій половині ХХ ст. намітилося дві тенденції в моделюванні інтегрованої освіти для неповносправних: екстернальна й інтернальна. Перша відповідає інклюзивному навчанням й передбачає сумісне навчання здорових і обмежених у можливостях здоров'я дітей, тоді як інтернальна – комбіноване навчання інвалідів певних категорій: сліпі навчаються з молоддю, що має розумові та сенсорні вади, учні й студенти з порушеннями опорно-рухового апарату навчаються зі здоровими, оскільки мають приблизно однакові когнітивні здібності.

У цей же період радянські та зарубіжні педагоги й соціологи підійшли до розуміння системності як необхідної умови моделювання освітнього процесу. Так, науковці В.П.Беспалько, М.А.Данилов, Ф.П.Тарасенко, Т.А.Льїна, Ф.І.Перегудов, В.І.Андреев розглядали систему освіти як цілісну багаторівневу, ієрархічну динамічну структуру, зовнішнім стимулом для розвитку якої є постійні нововведення (інноватика), викликані вимогами часу й потреб студентів.

Науковий доробок названих авторів є цінним внеском у розв'язання актуальної проблеми моделювання освітнього процесу, однак досі не було здійснено глибокого аналізу проблеми моделювання сучасного інклюзивного навчання.

Відтак, **мета статті** полягає в дослідженні та аналізі особливостей моделювання сучасного інклюзивного навчання як нелінійного процесу з відкритим діапазоном навчальних цілей.

Однією із методик нелінійної інклюзивної освіти у вищих навчальних закладах Європи є так зване паралельне навчання, яке впроваджується в університетах Бельгії, Німеччини, Нідерландів та низки інших країн. У його основі лежить не декларований на методологічному рівні розподіл групи на студентів з

повноцінними (розширеними) каналами сприймання-відтворення інформації та звуженими (індивідуальними) каналами. За таких умов викладач виконує передовсім навігаційну функцію, подаючи матеріал в максимально розширеному мультимедійному вигляді. Цей метод дозволяє «приховувати» від неповносправних студентів акцентуацію на специфіці їхніх потреб, тоді як додаткові канали подачі інформації позитивно впливають і на весь студентський колектив.

Наразі в інститутах та університетах Європейського Союзу запроваджують тезаурусний спосіб засвоєння інформації, згідно з яким основні поняття, категорії і процеси в рамках предмета вивчення викладаються, виходячи з основних постулатів (закономірностей і понять), які в подальшому розгортаються в царину практики залежно від можливостей підгруп. У світлі багатоаспектного й нетривіального способу подачі інформації в студентів (нормативних чи зі спеціальними освітніми потребами) з'являються альтернативні варіанти інтерпретації та розв'язання ключових когнітивних проблем, що породжує варіативність результатів навчальної діяльності і, як результат, заповнення праксеологічних ніш, яких потребують роботодавці: управління, консультування, практичні завдання, робота на дому тощо. Основна суперечність, яка має бути розв'язана на фінальній стадії навчання – узгодження внутрішньої особистісної системи знань, умінь і навичок студента-випускника з різноаспектними умовами ринку праці. Гіпотетично можна припустити, що поліваріантність індивідуальних результатів навчання у вищих навчальних закладах має бути конгруентною з практичними запитами суспільства. Методологічно впродовж навчання це втілюється шляхом проведення конференцій між мікрогрупами з різними когнітивними потребами, через метод проектів, особистісно-орієнтованих практик.

Філософські проблеми моделювання сучасного освітнього інклюзивного процесу пов'язані з тим, що освіта (навіть у країнах, де вона досягла найвищого рівня відкритості й доступності) у сучасному світі, особливо на Заході, перебуває на етапі трансформації, пов'язаної з новими технологічними, культурними та науковими парадигмами, головними з яких є гуманізація та тоталітарна глобалізація людства в культурному, аксіологічному й інформаційному аспектах. З іншого боку, інклюзія не може бути статичним явищем із чітко окресленими параметрами, оскільки має динамічні аспекти, наприклад, зміну законодавства, фінансування, зміни особистих потреб студента з нозологією тощо.

Вибір методологічної парадигми для проектування інклюзивних процесів має свої особливості порівняно з організацією навчання осіб, які володіють приблизно однаковими інтелектуальними, психічними та фізичними можливостями. Особистість людини з інвалідністю характеризується численними умовами, які накладаються на її розвиток. Ці умови складаються в типи специфічних вимог до загальної освітньої структури, що призводить до методичної, онтологічної і, як результат, філософської суперечності: будь-яка система передбачає висування низки адаптивних вимог до її компонентів, тоді як особистість з обмеженими або особливими освітніми потребами й можливостями висуває свої вимоги до системи. Відповідно відносини системи й особистості стають нетривкими, нестабільними або взаємно невідповідними. Пошук відповіді на ці, передовсім філософські, питання необхідно шукати в нових наукових парадигмах, які б враховували, з одного боку, надсистемність (глобалізаційну, законодавчу, організаційну), з іншого – людську самість та індивідуальність. Академік В. Г. Кремін'я з цього приводу зазначає: «Кожна людина безпосередньо відчуває нестабільність економічного та соціального життя, породженого динамікою глобального світу. У сучасному погляді на довколишню дійсність зазначені явища – не близький апокаліпсис, не кінець світу, а необхідна складова вічного саморозвитку об'єктивного світу, який постає складною нелінійною системою. Процеси самоорганізації таких систем набули статусу синергетичних, що сьогодні в найбільшій мірі відповідає логіці розвитку соціуму, який вражає своєю непередбачуваністю» [8, с. 9].

Загалом, модель у методологічному й онтологічному плані є спрощеним наочним відображенням складного процесу функціональних взаємозв'язків його учасників, компонентів тощо з метою унаочнення, розуміння й практичного застосування [5, с. 11]. Мета будь-якого соціального процесу, як і його модельного відображення – не просто показати взаємодію й функціональність елементів структури, а продемонструвати можливість або реальність досягнення певного позитивного результату, динаміки, змін, об'єднаних поняттям «ефективність». Як зазначають вітчизняні та зарубіжні спеціалісти у царині моделювання вищої освіти (М.С.Чайковський, Е.Р.Ярская-Смірнова та ін.), основними функціональними компонентами моделей інклюзивного навчання у вищих навчальних закладах Європейського Союзу є, по-перше, система фізичних умов (відносно статична складова), спеціальні підрозділи та служби для роботи зі студентами з інвалідністю за гнучкими психолого-соціальними технологіями (динамічна складова) та колектив безпосередньої взаємодії зі студентом (педагоги, асистенти, психологи), зорієнтовані на ефективність навчання, виховання, соціалізації й розвитку студента.

Так, російський методолог А.М.Новіков наголошує, що освіта, будучи сама відкритою системою, є компонентом більших макросистем, а її розвиток – етап перетворення, мета системи людського суспільства

[11]. Філософи В.Стьопін та А.Дугін, які розробляють філософію науки та методологію в її найзагальніших аспектах, зазначають, що інклюзивна освіта є суб'єктом і водночас інструментом переходу до нової постмодерної парадигми суспільства [6].

Інклюзивна освіта визнається всіма провідними педагогами як вища форма організації освітнього процесу, який характеризується відкритістю як всередині (відносно об'єкта інклюзії), так і зовні (відносно інших соціальних надбудов, від яких залежить життя й соціалізація людини з інвалідністю). О.С.Сунцова, автор підручника «Теорії й технології інклюзивної освіти» (Іжевськ, 2013), наголошує на системності й довготривалості проектів з її втілення: «Інклюзивне навчання й виховання – це довгострокова стратегія, що розглядається не як локальна ділянка роботи, а як системний підхід в організації діяльності загальноосвітньої системи за всіма напрямками загалом» [15, с. 9]. Оскільки основним енергетичним рушієм, окрім законодавчого та педагогічного (інформаційні ресурси), є фінансовий чинник, покладений в основу зміни й організації доступності середовища, оплати праці, а отже, мотивації для педагогів, асистентів, соціальних працівників тощо, а фінансові процеси передбачають детальну розробку планування й управління (фінансами та персоналом), то основним теоретичним чинником організації ефективної інклюзії на рівні вищого навчального закладу є створення багатогранних проектів (економічних, діяльнісних, управлінських та методичних, інтегрованих в єдину систему) та управління ними. У економічному й менеджерському ракурсі управління проектами – це «процес застосування знань, навиків, методів, засобів і технологій до проектною діяльності з метою досягнення або перевершення очікувань учасників проекту [7, с. 61]. Аналіз гомогенних дефініцій поняття проекту в різних царинах гуманітарних наук не виявив особливих відмінностей від його економічного тлумачення, що підтверджує синергетичну екстраполяцію методу проектів при створенні складних багаторівневих соціальних систем, що саморозвиваються.

3-поміж названих концепцій освіти впритул до синергетичної моделі стоять компетентнісний та особистісно-орієнтований підходи. Як зазначають науковці, сучасними методами, що потребують синергетичного узагальнення в рамках моделі є ситуаційне моделювання, паралельне навчання та модульно-концентричні технології [4; 12].

Останнім часом педагоги, методологи й філософи в царині освіти підійшли до розуміння того, що освітній процес, по-перше, маючи чітко окреслені формальні рамки (вступ, абілітація, отримання диплома), є невизначеним часовим проміжком упродовж життя, по-друге, пакет освітньо-реабілітаційних послуг у світлі вищевказаного займає певний проміжок у житті неповносправної людини, проте має вирішальне значення в її подальшому професійному й соціальному житті, по-третє, освіта для людей з інвалідністю має виходити поза рамки набуття професійних здібностей і, долаючи низку природних або штучних перешкод, має імплантувати людину в мультиформатний континуум, де симультантно діють фізичне середовище, соціальні умови, внутрішні домагання й багато інших факторів. Тобто освіта для людей з особливими освітніми потребами, власне, як і для інших, має бути універсальною підготовкою до неоднорідного й сповненого перипетій дорослого життя, у якому мають забезпечуватися природні (аліментарні), соціальні й креативні можливості й потреби.

У світлі розуміння цих проблем більшість науковців вітчизняного та закордонного дискурсу підходять до розв'язання ключових питань інклюзії з позицій проектною (синергія діяльності, обмеженої в часі) та синергетичної парадигми. У країнах Євросоюзу педагоги зрозуміли, що інклюзія виходить за рамки навчання, дидактики й навіть освіти взагалі й передбачає надання студентів з інвалідністю комплексу знань, умінь й інтеріоризованих навиків багатаспектної інтеграції в багатоваріантне, але конкурентне й жорстке суспільство.

Ми дотримуємось думки, що пошук найбільш валідного методу моделювання освіти в царині інклюзії здійснюється в рамках педагогічної (а також соціологічної) інноватики, тому доцільним є простеження її основних тенденцій. Спільним знаменником інноваційних тенденцій в інклюзивній освіті є перегляд значної кількості суперечностей та перешкод з погляду гуманітарної онтології: останні можуть бути як недоліками, так і потенційними можливостями для зміни вектора розвитку особистості, а специфічні потреби в світлі онтологічного оптимізму потребують інтерпретації як нестандартні, але прогресивні можливості розвитку.

Поняття системності в соціумі (людському середовищі) само по собі передбачає відкритість та комунікацію. Ключовим моментом змін у цій відкритій системі на найнижчому рівні (мікрорівні) є зіткнення особистості з реальними зовнішніми та внутрішніми перешкодами й доцільний вибір, який робиться в цій часовій точці (рис. 1).

Новий стан мікросистеми, який буде після вибору, може призвести до погіршення або покращення соціального статусу, самооцінки, якості знань тощо, і завдання педагогів, соціальних працівників та психологів допомагати студентів з обмеженнями медичного здоров'я (ОМЗ) робити позитивно доцільний вибір у точці зіткнення з новою перешкодою (точка біфуркації).

Особливого значення процеси інклюзивного моделювання набувають при реформуванні освіти. Оскільки моделювання інклюзивного процесу вважається утіленням педагогічної інноватики, необхідно, щоб нова модель не дисонувала з усталеним середовищем закладу, традиціями та залишками старої моделі [13].

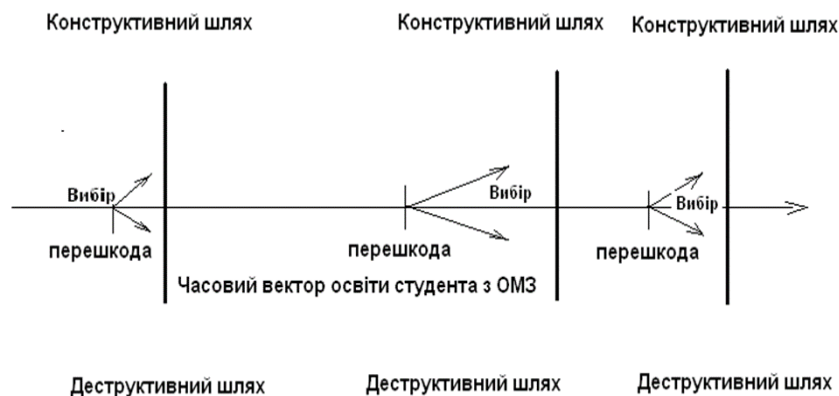


Рис. 1.

О.М.Новіков указує на дуалістичну природу адаптації нової моделі, згідно з якою інноваційна модель пристосовується до середовища, а середовище – до нової освітньої моделі [11].

Науковці, які комплексно досліджували освітній процес (Л.С.Виготський, Т.А.Львіна, В.І.Андрєєв, В.П.Безпалько), єдині в думці стосовно системного підходу до цього процесу, що має враховувати, по-перше, наявність структури як єдиного цілого, ієрархічну будову та взаємодію освітньої системи із середовищем [1]. Отже, моделювання освітнього процесу опирається передовсім не на дидактичні й методичні складові, а складну ієрархію, в основі якої лежить законодавче забезпечення та фінансування.

Одним з ключових понять моделювання є система. Освітній процес, особливо інклюзивний, є відкритою системою, проте специфікою такої системи є її залежність від зовнішніх систем (політичних, соціальних, економічних), які можуть чинити компресію й упливати на структуру системи інклюзивної освіти в окремо взятому масштабі (вищий навчальний заклад, регіон, країна), тому більш релевантним різновидом такої системи є адаптивний: «Є ще адаптивні системи, які пристосовуються до змін в оточуючій обстановці з метою досягнення найвищої своєї ефективності або виживання, змінюючи ступінь своєї відкритості» [2, с. 158].

Важливим при побудові синергетичної системи інклюзивної освіти є визначення системотвірних параметрів. Наприклад, Н.Я.Семаго, М.М.Семаго, М.Л.Семенович, Т.П.Дмитрієва, І.Є.Аверіна пропонують, згідно з тріадним принципом аналізу, відносити до цих параметрів «організаційний (управління інклюзивним освітнім процесом, його організація, у тому числі внутрішні нормативні акти та накази); змістовий (обсяг інформації й знань, різномірні навчально-методичні комплекси, технології супроводження інклюзивних процесів, кадровий потенціал); ціннісний (зміна філософії самої освіти, прийняття філософії інклюзії всіма учасниками навчального процесу, зміна стосунків між ними).

Моделювання освітнього процесу може відбуватися на різних рівнях: університетському, муніципальному, державному, європейському (у рамках болонської системи та інклюзивної парадигми). І.В.Возняк та Л.В.Годовнікова, описуючи муніципальну модель у вищих навчальних закладах Росії, вказують на її трирівневий характер, зокрема, муніципальна модель організації інклюзивної освіти дітей з ОМЗ включає рівні: «муніципальний, рівень освітнього закладу і – у царині взаємодії двох попередніх – корекційно-розвивальний рівень» [3, с. 29].

О.С.Сунцова, описуючи пропедевтичні аспекти моделювання інклюзивного процесу, вказує: «Очевидно, що основні положення інклюзивної моделі освіти мають формулюватися з опорою на міждисциплінарний підхід, що передбачає дослідження проблеми з позиції різних наукових дисциплін, взаємну й спільну інтерпретацію об'єкта. Методологічний рівень розробки цієї проблеми обумовить вибір провідних ідей дослідження в цій царині, науковий опис виявлених фактів і явищ, аналіз і наукову оцінку ефективності процесів, що відбуваються» [15, с. 12].

Одним із перших елементів саморозвивальних систем запропонував у психології й педагогії А. Маслоу, який при моделюванні освітнього процесу пропонував опиратися передовсім на «особистість, що саморозвивається» (перший рівень відкритої системи). Психолог висунув ключові принципи моделювання освіти з метою отримання ефективного результату, окремі з них релевантні для інклюзивної освіти, наприклад, принцип активного ставлення до дійсності, спонтанність і безпосередність у вчинках та емоціях, прийняття людей такими, якими вони є, орієнтування назовні (поза освітню систему) тощо [9].

Людські ресурси, представлені в моделі, функціонують як об'єкти або суб'єкти інклюзії. Суб'єктна /

об'єктна позиція особистості в цьому процесі визначає вектор діяльності, обміну інформацією та структурування процесу. У сучасній освітній парадигмі в чистому вигляді об'єктів освітнього процесу на рівні виконання не існує. Так, студенти з ОМЗ, нормативні студенти, батьки, педколектив та соціальні служби водночас є об'єктами й суб'єктами, оскільки відкриті до інтерактивності, пристосування до індивідуальних та загальних динамічних вимог.

Відомий психолог А. Маслоу довів, що ефективність перебування людини в трудовому колективі визначається ступенем задоволення її потреб. Це стосується як працівника, так і клієнта (в нашому випадку – студента). Зокрема науковець виокремлює такі категорії потреб, як первинні (фізіологічні, захисні, комфортні) та вторинні (потреба в соціумі, у самореалізації, самовираженні) [10].

С. І. Кондратьєва, яка розробляла інноваційний проект з утілення інклюзивної моделі навчання у вищих навчальних закладах, визначає три принципи побудови й упровадження такої моделі: «складність завдань, що вирішуються, має відповідати здібностям студентів; мають задовольнятися індивідуальні освітні потреби студентів; необхідно долати потенційні бар'єри в освіті» [7, с. 19-20]. Науковець акцентує на системному оточенні (континуумі), яке має забезпечувати різноманітні потреби та запити: «Принцип інклюзивної освіти полягає в тому, що різноманітності потреб студентів з інвалідністю має відповідати континуум сервісів, у тому числі таке освітнє середовище, яке буде найменше обмежувати і найбільше залучати. Це поняття позначає наступний крок порівняно з інтеграцією та мейнстрімінгом» [7, с. 39].

Для сучасного глобалізованого світу характерна розбудова та модифікація вищих навчальних закладів нового типу, які характеризуються інтегрованістю, багаторівневістю, відкритістю, інфраструктурністю й комплексністю, дотримуючись принципів наступності й неперервності в здобутті фаху й освіти. Оскільки втілення інклюзивної моделі в конкретному вищому навчальному закладі не передбачає його повної реструктуризації або ж передбачає її упродовж значного часового проміжку, то науковці пропонують реалізовувати інклюзію у форматі тривалого проекту: «Утілення інклюзивної моделі у вищій у формі інноваційного проекту дозволяє підвищити ефективність управління цим процесом. Застосування методології управління проектами при втіленні інклюзивної моделі освіти у вищих навчальних закладах сприяє досягненню цілі й результатів проекту з необхідною якістю у встановлений термін і в рамках бюджету. За рівнем соціальної значимості інноваційний проект з утілення інклюзивної моделі освіти у вищій розглядається як модернізаційний» [7, с. 132].

З іншого боку, саме для синергетичної парадигми валідним структурувальним методом є метод проектів, оскільки він дає змогу випробувати ефективність системи в рамках обмеженого часу й параметрів. Науковці вказують, що міждисциплінарне застосування синергетики в гуманітарних науках містить найбільше число креативних проектів [14, с. 12].

У вищих навчальних закладах Європейського Союзу інклюзія не має терміну завершення, проте її перманентне втілення, як правило, розбивається на часові відрізки (проекти, плани покращення тощо). Основними видами ресурсів науковці вважають людські (трудові), часові, фінансові, а їх використання пов'язано з синергетичними факторами: зв'язки (залежності, відношення) та інформація. Аналіз цих категорій у проекції на вищу освіту в Євросоюзі дозволяє узагальнити: інформація буває фоною (постійною або такою, що оновлюється періодично, наприклад, законодавча база, положення університету), директивною (управління, вказівки й завдання, делеговані на місця й контрольовані вищими ієрархічними структурами), оперативною (атракція, дані, що використовуються для розвитку чи оптимізації окремих підсистем, наприклад, динаміка особливих потреб). Окремим видом ресурсів є фізичні (матеріальні – архітектурно-предметне оточення, обладнання, навчальна база), оновлення яких може бути тільки поступовим і тривалим у часі, тому вони теж вважаються фоновим фактором.

Висновки. Моделювання інклюзивного освітнього процесу багатовекторне й включає низку владних, державних, місцевих одноразових чи регулярних зусиль: від прийняття й імплементації рамкових законів і забезпечення фінансової підтримки інклюзії до розробки й упровадження методичного забезпечення та оцінки й моніторингу ефективності інклюзії. Будь-яка модель є спрощеним відображенням системи. У випадку, застосованому до нашого предмета дослідження, не особистість пристосовується до моделі, а навпаки – висуває свої вимоги до системи, змушуючи її бути гнучкою та варіабельною. Втім, інклюзивна освіта, будучи сама відкритою системою, є компонентом інших макросистем суспільства, які ієрархічно вищі за неї. Щодо принципів моделювання інклюзивного процесу, то найближчими методологічно є компетентнісний та особистісно-орієнтований підходи, а також фактор часу (інклюзивне навчання у вищих навчальних закладах є скінченим фрагментом постійного включення в життя). Важливими принципами, які мають бути враховані при моделюванні, є ієрархічність компонентів системи, цілісність та взаємодія з позаінклюзивним середовищем. Здійснювати моделювання інклюзивного процесу можна на різних рівнях: університетському, муніципальному, державному, європейському.

Серед перспектив подальших досліджень ми розглядаємо аналіз шляхів оптимізації включення осіб з інвалідністю в суспільне життя та освітній процес у країнах Європейського Союзу.

Література

1. Андреева И.Н. Развитие эмоциональной компетентности педагогов [Текст] / И. Н. Андреева // Материалы Международной научно-практической конференции [«Психология образования сегодня: Теория и практика»] / Под ред. С. И. Коптевой, А. П. Лобанова, Н. В. Дроздовой. – М., 2003. – С. 166-168.
2. Борисенко А.А. Теория систем. Информационный поход [Текст] : [монография] / А. А. Борисенко. – Сумы: Изд-во СумГУ, 2010. – 210 с.
3. Возняк И. В. Интеграция детей с ограниченными возможностями в образовательный процесс. Начальная школа [Текст] / авт.-сост.: И. В. Возняк, Л. В. Годовникова. - Волгоград : Учитель, 2011. – 87 с.
4. Горбачев Н. Н. Инновационные технологии образования для устойчивого развития [Текст] / Н. Н. Горбачев, В.В. Лабозкий // Ежеквартальный научно-методический журнал «Информатизация образования». - № 1 (62). – 2011. – С. 46-56.
5. Горский Д. И. Краткий словарь по логике [Текст] / Д. И. Горский, А. А. Ивин, А. Л. Никифоров; Под ред. Д. П. Горского. – М. : Просвещение, 1991. – 208 с.
6. Дугин А. Постфилософия. Три парадигмы в истории мысли [Текст] / Александр Дугин. – М.: «Евразийское движение», 2009. – 704 с.
7. Кондратьева С. И. Механизм управления инновационным проектом по внедрению инклюзивной модели образования в вузе [Текст] : дисс. на соиск. степени канд. экон. наук : 08.00.05 «Экономика и управление народным хозяйством (управление инновациями)» / Сардана Ивановна Кондратьева. – Москва, 2010. – 169 с.
8. Кремень В. Людина в суперечностях «відкритого» світу [Текст] / В. Кремень; І. С. Волошук (головний редактор) та інші // Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика: Збірник наукових праць. – К.: Інститут обдарованої дитини, 2013. – Вип. 10. – С.8-16.
9. Маслоу А. Мотивация и личность [Текст] / А. Г. Маслоу. – СПб.: Питер, 2008. – 352с.
10. Маслоу А. Самоактуализация [Текст] / А. Г. Маслоу // Психология личности: тексты / Под ред. Ю.Б. Гипенрейтер, А.А. Пузыря. – М.: МГУ, 1982.
11. Новиков А.М. Методология образования [Текст] / А. М. Новиков. – М. : «Эгвес», 2002. – 320с.
12. Пак Н. И. Проективный подход в обучении как информационный процесс [Текст] : [монография] / Н. И. Пак. – Красноярск : РИО КГПУ, 2008. – 225 с.
13. Перегудов Ф. Введение в системный анализ [Текст] : [Учеб.пособие для вузов] / Ф.И.Перегудов, Ф.П. Тарасенко. – М.: Высш. шк., 1989. – 367с.
14. Синергетика: перспективы, проблемы, трудности [Текст] : [материалы «круглого стола»] // Вопросы философии.– 2006.– №9.– С.3-34.
15. Сунцова А.С. Теории и технологии инклюзивного образования [Текст] : [учеб.пособие] /А. С. Сунцова. –Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2013. – 110 с. – С. 79-80.