

**Міністерство освіти і науки України**  
**Чернівецький національний університет імені Юрія**  
**Федьковича**  
**Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи**  
**Кафедра педагогіки та методики початкової освіти**

# **Виховання етичного ставлення в учнів інклюзивного класу**

**Дипломна робота**  
**Рівень вищої освіти-другий(магістерський)**

**Виконала:**

студентка 6 курсу , 631 групи  
спеціальності 013 «Початкова освіта»

**Чорна В.Р.**

**Керівник: доц.Гордійчук О.Є.**

*До захисту допущено  
на засіданні кафедри  
протокол № 4/1 від 16 листопада 2021 р*

*Зав. кафедрою \_\_\_\_\_ проф. Романюк С.З.*

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ВИХОВАННЯ ЕТИЧНОГО СТАВЛЕННЯ В УЧНІВ ІНКЛЮЗИВНОГО КЛАСУ.....</b>	<b>8</b>
1.1. Аналіз поглядів вітчизняних та зарубіжних вчених розробка проблеми дослідження.....	8
1.2. Сутність, зміст, мета, завдання виховання етичного ставлення в учнів інклюзивного класу.....	14
1.3. Аналіз форм виховання етичного ставлення в учнів інклюзивного класу.....	30
<i>Висновки до 1 розділу.....</i>	<i>37</i>
<b>РОЗДІЛ 2. СИСТЕМА ВИХОВАННЯ ЕТИЧНОГО СТАВЛЕННЯ В УЧНІВ ІНКЛЮЗИВНОГО КЛАСУ.....</b>	<b>38</b>
2.1. Констатувальне дослідження стану етичного ставлення в учнів інклюзивного класу.....	38
2.2. Критерії, рівні, показники етичного ставлення в учнів інклюзивного класу.....	45
2.3. Методики дослідження стану етичного ставлення в учнів інклюзивного класу.....	50
2.4. Методичний інструментарій щодо виховання етичного ставлення в учнів інклюзивного класу.....	55
<i>Висновки до 2 розділу.....</i>	<i>64</i>
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>66</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>70</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>77</b>

## ВСТУП

В умовах сьогодення, загальний розвиток сучасного суспільства України і процеси інтеграції в європейську спільноту гостро ставлять питання забезпечення соціального захисту громадян країни, і особливо тих, хто потребує його найбільше, зокрема, це діти з особливими освітніми потребами. Актуальність проблеми інклюзивної освіти пов'язана насамперед, з тим що чисельність дітей, які потребують корекційного навчання, неухильно зростає. На сьогодні дітей, які потребують корекції фізичного та розумового розвитку, в Україні понад 1 млн., що становить 12% від загальної чисельності дітей у країні.

В Україні немає єдиної офіційної термінології для характеристики дітей з особливими освітніми потребами. В основних законах України про освіту зустрічаються застарілі терміни, що співвідносяться з медичною моделлю, яка «розглядає порушення здоров'я як характеристику особи, що може бути викликане хворобою, травмою чи станом здоров'я» і, відповідно, потребує медичного чи іншого втручання з метою «корекції» відповідної проблеми особи. Природно, що реакцією суспільства в контексті медичної моделі є забезпечення лікування, реабілітації та соціальної допомоги. Іншими словами – ставиться мета зробити життя людини з особливими освітніми потребами до певної міри.

Із часу ратифікації Україною в 1991 році Конвенції ООН про права дитини все більшого визнання та поширення набуває соціальна модель, більше пов'язана із дотриманням прав людини. На противагу медичній моделі соціальна модель «розглядає ваду здоров'я як соціальну проблему, а не як характеристику особистості», оскільки вона (проблема) створена непристосованістю оточення, включаючи ставлення до людей з особливими потребами та виробничі норми, архітектурну безбар'єрність і транспорт. Така модель спрямована на зміни в суспільстві таким чином, щоб воно

забезпечувало рівну участь своїх громадян у здійсненні своїх прав і надавало їм таку можливість.

**Актуальність дослідження магістерської роботи.** Головною метою соціального розвитку сучасного суспільства є повага до людського розмаїття, встановлення принципів солідарності та безпеки, що забезпечує захист та повну інтеграцію у соціум усіх верств населення, в тому числі й осіб з обмеженими можливостями здоров'я. В основу інтеграції закладено принцип доступності та дотримання прав людини щодо рівного доступу до здобуття якісної освіти. Комісією з прав людини: «Освіта має надаватися в межах можливого, у загальноосвітніх школах, без будь-якого вияву дискримінації стосовно дітей та дорослих інвалідів. Таким чином, у більшості випадків інвалідність сама по собі не є перешкодою, дискримінація – ось що перешкоджає дитині отримати освіту у загальній системі. В окремих випадках, відповідно до законодавчих норм, діти-інваліди зобов'язані відвідувати спеціальні школи, що є офіційною сегрегацією».

Наразі українське суспільство як ніколи гостро відчуло значущість загальнолюдських етичних цінностей та низький рівень розвитку етичного ставлення. Не можна миритися з тим, що із лексики поступово зникли такі етичні цінності, як совість і честь, милосердя і співчуття, великодушність і чуйність, відповідальність. Цим та іншим аспектам особистості потрібно повернути їхню цінність. А це означає, що настав час теоретичних роздумів і практичних пошуків. Тепер стало зрозуміло, що без покращення етичної та світоглядної культури сучасне суспільство не може досягти нових, більш значних, порівняно з колишніми, рубежів в економічній, ні в соціальній, ні в духовній сферах. Відповідно актуальною є проблема виховання етичного ставлення в учнів інклюзивних класів. У цьому випадку етичне ставлення школяра є результатом тривалої систематичної роботи батьків, психологів та педагогів, діяльність яких направлена саме на інклюзію.

Звичайно, успіх у вихованні етичної культури залежить не тільки від виховних впливів дорослого, а й від внутрішньої роботи самої дитини. Власне

робота психолога, соціолога та педагога і спрямовуються на те, щоб сформувати в дитини інклюзивного навчання прагнення орієнтуватися на ту чи іншу етичну норму, перетворити її в дійовий регулятор поведінки. Адже часто трапляється так, що дитина знає етичні вимоги, але в своїй поведінці та діяльності не зважає на них. Таким чином, питання виховання етичного ставлення в учнів інклюзивного класу є актуальним і потребує дослідження.

Серед авторів, що звернулися у своїх працях до дослідження проблем етичного розвитку особистості на різних вікових етапах, слід назвати таких українських дослідників, як О. Безверхий, І. Бех, С. Білозерська, М. Боришевський, І. Булах, О. Вержиховська, В. Житарюк, М. Іванчук, Р. Павелків, О. Савченко, М. Савчин, О. Сергєєнкова, Т. Титаренко та багато інших.

Протягом останніх років вітчизняні науковці, зокрема, С. Богданов, Г. Гаврюшенко, А. Колупаєва, Н. Найда, Н. Софій, І. Ярмощук О. Мовчан, Н. Мирошніченко, А. Капська, В. Тесленко, Е. Ярська-Смірнова, та інші присвячують свої праці дослідженням проблеми виховання етичного ставлення та етичності в учнів з інклюзивною формою навчання.

Разом із тим, незважаючи на важливість і актуальність інклюзивної освіти, науковці констатують серйозні проблеми в науковій розробці та практичній реалізації виховних дій, які направлені саме на етичність. Дані обставини визначили актуальність теми дослідження та необхідність пошуку економіко-організаційних важелів впливу на активізацію розвитку інклюзивної освіти в Україні.

**Мета магістерської роботи** полягає у теоретичному обґрунтуванні системи та констатувальному дослідженні стану виховання етичного ставлення в учнів інклюзивного класу.

Відповідно до поставленої мети магістерської роботи виникає необхідність у вирішенні таких завдань:

- проаналізувати погляди вітчизняних та зарубіжних вчених виховання етичного ставлення в учнів інклюзивного класу;
- розкрити сутність, зміст, мету, завдання, форми виховання етичного ставлення в учнів інклюзивного класу;
- провести дослідження стану етичного ставлення в учнів інклюзивного класу;
- обґрунтувати систему виховання етичного ставлення в учнів інклюзивного класу.

**Об'єктом дослідження** магістерської роботи є процес виховання етичного ставлення в учнів в учнів інклюзивного класу.

**Предметом дослідження** є система виховання етичного ставлення в учнів в учнів інклюзивного класу.

**Теоретичною основою** даної магістерської роботи слугує сучасна монографічна література по навчанні дітей з інклюзивними потребами, статті вітчизняних та зарубіжних вчених а також провідні праці соціальних працівників та педагогів.

Дослідження здійснювалося за допомогою використання комплексу теоретичних і емпіричних методів:

- **теоретичні:** аналіз та систематизація наукової літератури; конкретизація;
- **емпіричні:** спостереження; аналізування та обробка отриманих результативних даних.

**Практичне значення результатів дослідження** полягає, у визначенні шляхів удосконалення системи виховання етичного ставлення в закладі освіти з інклюзивною формою навчання та розробленні відповідних методичних рекомендацій та розробка ефективних вправ і завдань.

Результати даної магістерські роботи можуть бути використані в діяльності педагогів, психологів та соціологів, діяльність яких направлена на учнів з особливими потребами.

**Структура роботи.** Магістерська робота містить у собі вступну частину, два головних розділи та підрозділи до них, один загальний висновок, список використаних джерел та додатки.

## РОЗДІЛ 1. ВИХОВАННЯ ЕТИЧНОГО СТАВЛЕННЯ В УЧНІВ ІНКЛЮЗИВНОГО КЛАСУ

### 1.1 Аналіз поглядів вітчизняних та зарубіжних вчених розробка проблеми дослідження

На сучасному етапі розвитку суспільства особливого значення набуває виховання у зростаючої особистості основ етичного ставлення в умовах інклюзивного навчання. Необхідність утвердження у суспільстві гуманістичних цінностей добра, справедливості, честі, гідності, совісті, обов'язку, відповідальності спонукає до пошуку нових, відповідних сучасним вимогам, змісту, форм і методів морально-етичного виховання молодших школярів.

Термін етика зберіг своє первісне значення й досі називає головним чином науку про етичність. Говорячи про етику людини, ми маємо на увазі певні принципи її поведінки. «Мораль постає як такий практично-оцінний спосіб ставлення людини до дійсності, котрий регулює її поведінку з точки зору принципового протиставлення добра і зла».

Призначення етики як науки полягає в описі моралі, поясненні її закономірностей, принципів і норм поведінки та навчання людей етичності. Етика аналізує етичні відносини, етичну свідомість і діяльність. Важливим елементом етичної свідомості, що надає духовної визначеності системі мотивів, є ціннісні орієнтації. Обираючи ту чи іншу цінність, людина тим самим формує свого роду довгостроковий план своєї поведінки й діяльності. Мотивація дає відповідь на запитання «чому?» й «для чого?», а ціннісна орієнтація, що доповнює її, висвітлює те, заради чого діє Людина.

Таким чином, етичне ставлення включає етичні якості: гуманність, високий рівень свідомості, демократизм, порядність, високі домагання, стійкі етичні цінності та дотримання загальнолюдських принципів і норм поведінки.



«Створювати етичні підвалини етичного спілкування означає формувати високі етичні цінності, механізм етичної саморегуляції, захищеності й зацікавленості, етичної творчості й комфорту, а також приймати етичний досвід колективу».

Етичне ставлення є соціально значущою проблемою, розв'язання якої пов'язано з гуманізацією початкової ланки шкільної освіти і виховання. Вона є важливим індикатором внутрішньої культури, етичних цінностей окремого індивіда, виступає критерієм його особистісного зростання, а також визначає рівень розвитку суспільства в цілому.

Потреба у морально-етичному вихованні учнів інклюзивного класу початкової школи з інклюзивною формою навчання зумовлена необхідністю реалізації і втілення гуманістичного підходу, що ґрунтується на ціннісному ставленні до дитини і повазі її гідності, як умови особистісного становлення.

На сьогодні існують розбіжності у декларуванні принципів гуманістичної етики і їх практичної реалізації в практиці навчання інклюзивної освіти, а також усвідомленні необхідності консолідації зусиль всіх учасників освітнього процесу та їх дійсній розмежованості.

Молодший шкільний вік є найбільш сенситивним у плані виховання основ етичного ставлення, оскільки в цей період закладаються основи світобачення, світосприйняття, активно формується моральна сфера, осмислюються етичні цінності, усвідомлюється необхідність етичних якостей, поведінки, дотримання етикетних норм.

Сутність морально-етичного виховання на засадах гуманістичної моралі стосовно дітей молодшого шкільного віку розглядається нами як сукупність знань про добро і зло, справедливість, честь, гідність, совість, обов'язок, відповідальність, уявлення про способи прояву відповідних особистісних етичних якостей, їх поцінування і вміння керуватися ними у взаєминах з іншими людьми при здійсненні морального вибору та роботі над собою.

Удосконалення процесу морально-етичного виховання молодших школярів інклюзивного класу можливе на основі реалізації таких шляхів:

- удосконалення теоретико-методичної підготовки вчителів;
- активізацію виховного потенціалу урочної та позакласної виховної роботи;
- взаємодію з батьками та іншими соціальними інститутами.

Зміст педагогічної взаємодії сім'ї і школи у морально-етичному вихованні молодших школярів інклюзивного класу має бути зорієнтованим на формування у дітей ціннісного ставлення до себе, до батьків, до оточуючих, до природи, до Батьківщини через актуалізацію етичних знань учнів про добро і зло, справедливість, честь і гідність, совість, обов'язок, відповідальність та їх осмислення, самостійне узагальнення та відкриття етичних істин, визначення критеріїв етичної оцінки явищ і дій, закріплення набутих знань у практичній діяльності.

Співпраця педагогів і батьків та їх участь у лекторіях, тренінгах, практичних і семінарських заняттях сприяє формуванню і удосконаленню у батьків етичних і педагогічних знань, умінь і навичок; поліпшенню морально-психологічного клімату сім'ї; залученню батьків до участі у масових заходах, клубній та бібліотечній діяльності.

Варто встановити і те, що мораль як форма суспільної свідомості є зведенням правил, норм, вимог, які регулюють відношення і взаємодію людей, їх поведінку.

Переважно поведінку особистості оцінюють за ступенем відповідності певним правилам. Ці правила дозволяють оцінити вчинок і прийти до єдиної думки: добре чи погано вчинила особистість. Правило, що має загальний характер, тобто поширюється на багато однакових вчинків, називають моральною нормою. «Норма визначає, як особистість повинна чинити в тій чи іншій конкретній ситуації. Норми можуть спонукати людину до конкретних вчинків і дій, а можуть і забороняти їх» (23, с. 43).

Поняття етичності, що мають загальний характер, тобто охоплюють не окремі стосунки і ставлення, а всі сфери взаємин, спонукають людину скрізь і всюди керуватись ними, мають назву етичні поняття.

До них належать такі поняття , як справедливість, доброта, обов'язок, гідність, честь, щастя та інші. Суспільство виробляє зразок етичної поведінки – етичний ідеал, до якого повинні прагнути всі, вважаючи його розумним, красивим, корисним.

Етичні правила, норми, поняття, ідеали є формою суспільної етичної свідомості. Індивідуальна мораль з позицій науково–матеріалістичної концепції спричинена суспільством, однак особистість вільна у виборі норм поведінки і повинна відповідати за свій вибір.

Проаналізуємо зміст основних понять та категорій етичного розвитку особистості з інклюзивною формою навчання.

Визначено, що українознавча модель національного інклюзивного виховання включає систему цінностей, на вищому рівні якої знаходиться моральне виховання (абсолютні цінності).

Морально-етичне виховання дітей завжди було важливим елементом виховних традицій українського народу. Ідеал доброї, чесної, благородної людини-громадянина відстоювали в своїх працях І. Величковський, П. Могила, Ф. Прокопович.

Проблема формування високих етичних якостей в інклюзивному навчанні, етичного ставлення до сім'ї, роду, держави, духовності притаманна творчості Г. Сковороди, Т. Шевченка, П. Куліша, І. Котляревського, І. Франка, Лесі Українки, І. Нечуй-Левицького та ін.

Українські демократи ХІХ сторіччя намагались відшукати не тільки витоки етичних норм, але й встановити критерії їх оцінки. Тут етичний ідеал втілював у собі уявлення про морально досконалу особистість і норми її поведінки у суспільстві.

Українські вчені М. Костомаров, М. Максимович, О. Потєбня, П. Юркевич та ін. звернулися до вивчення народної етичної культури, виділили риси та етичні особливості менталітету українського народу, дали їм наукове обґрунтування.

Орієнтація на мораль, традиції народної творчості, настанова на терпимість до звичаїв і духовних цінностей інших народів визначаються В. Антоновичем, М. Драгомановим, М. Грушевським, Ф. Вовком як найхарактерніші риси національного менталітету, що склався в Україні упродовж тисячоліть.

Моральна культура – це «найголовніший компонент духовного життя особистості, який характеризує її досягнення в оволодінні основами моралі як сукупності принципів, вимог, норм, правил, які регулюють поведінку в усіх сферах її життя» (12, с. 41).

Етичні норми – це «система вимог, які визначають обов'язки особистості по відношенню до оточуючого світу, зразки, які не тільки орієнтують поведінку особистості, але й дають можливість оцінювати й контролювати її» (23, с. 40).

Структуру етичної культури особистості складають «знання, почуття, відношення, поведінка» (12, с. 42). Тому змістом виховної роботи дорослого зі становлення етичної культури особистості дитини є формування у неї системи етичних знань, почуттів, ставлень, поведінки.

Проблема етичного розвитку особистості привертала увагу багатьох вчених минулого (Л. Божович, Л. Виготський, Б. Давидов, Л. Кольберг, Г. Люблінська, В. Мухіна, Е. Фромм, С. Якобсон та ін.). Інтенсивна розробка даної проблеми у вітчизняній психології представлена працями сучасних вчених (О. Безверхий, І. Бех, С. Білозерська, М. Боришевський, І. Булах, О. Вержиховська, В. Житарюк, М. Іванчук, Р. Павелків, О. Савченко, М. Савчин, О. Сергеєнкова, Т. Титаренко та ін.)

Особистість формується на основі засвоєння суспільних форм свідомості і поведінки.

Моральна свідомість – це відображення принципів і норм поведінки, що регулюють взаємини людей, їх ставлення до суспільної справи, до суспільства. Варто визначити, що в досліджуваному аспекті привернули праці

Л. Кольберга. Зокрема, науковець виділив в розвитку етичної свідомості учнів з інклюзивною формою навчання три головні етапи:

- доетичний рівень, коли дитина виконує встановлені правила, виходячи із егоїстичних уявлень;
- конвенціональну мораль, що орієнтується на зовнішні норми поведінки;
- автономну мораль, тобто орієнтацію на внутрішню, автономну систему принципів.

Вчений створив когнітивно-еволюційну концепцію етичності, де зробив спробу визначити стадії та рівні етичного розвитку особистості з інклюзивною формою навчання умови в процесі її взаємодії із соціумом, умови етичного зростання, причини «етичної нерівності», зв'язок між структурами когнітивного розвитку та етичністю особистості, етапи переходу від етичної свідомості до етичної дії та розробити методику виявлення критеріальних рівнів етичної свідомості суб'єкта.

Основою еволюційної концепції вченого є положення про стадіальність етичного розвитку особистості. У цьому плані Л. Кольберг встановив три рівні етичного становлення, кожен з яких містить дві стадії. У теоретичному плані важливим є визначення універсальних принципів етичності: безумовна цінність людського життя, пріоритет індивідуальних прав, свобода особистості, що не зачіпає прав і свобод інших (9, с. 42 – 43).

Л. Кольберг визначав етичну сферу особистості як цілісну базальну психологічну організацію, яка складається з узгоджених та неузгоджених операцій, причому з віком узгодженість між ними зростає. Відповідно до когнітивного принципу він вважав раціональність, або пізнавальну оцінку ситуації, основною функцією етичної системи (дескриптивна особливість судження).

Моральне обґрунтування вчинку на рівні припису є передумовою реалізації відповідної дії, що залежить від внутрішньої узгодженості усіх компонентів етичної сфери, тобто від ступеня універсалізації етичних цінностей (26, с. 39).

Таким чином, завданням етичного розвитку учнів інклюзивного класу є формування у дитини універсальних етичних принципів та підвищення міри узгодженості внутрішніх етичних операцій, а також етичної свідомості і етичної поведінки для реалізації глобальної мети – розвитку зрілої етичності. Однак перехід від однієї стадії до іншої складний і суперечливий.

Розглядаючи основні підходи до визначення етичного розвитку, вчені зазначають, що феномен етичності відрізняється великою складністю і розглядається у різних аспектах. Етичність виступає найважливішою психологічною характеристикою особистості, вона неподільно пов'язана з усіма її якостями, відображає міру її всебічності та гармонійності. Основою вихованості є мораль особистості, її найсуттєвішим показником.

Отже, формування етичної свідомості учнів з інклюзивною формою навчання нерозривно пов'язане із розвитком навичок соціальної поведінки, реальної діяльності, у процесі якої складаються не тільки етичні поняття, але й почуття, звички і інші неусвідомлені компоненти морального обличчя особистості.

## **1.2 Сутність, зміст, мета, завдання виховання етичного ставлення в учнів інклюзивного класу**

Наразі в Україні працює модель інклюзивного навчання, яка передбачає повне залучення дітей з особливими потребами в освітній процес закладів дошкільної та загальної середньої освіти. Інклюзивне навчання передбачає повну адаптацію освітнього процесу до потреб кожної дитини з урахуванням її вікових, індивідуальних та типологічних особливостей. Проте саме розуміння цих особливостей та вміння їх враховувати в освітньому процесі викликає труднощі у багатьох педагогів інклюзивних закладів та, водночас, неприйняття інклюзії як однієї із форм навчання дітей з особливими потребами.

Інклюзивна практика реалізує доступ до одержання освіти в загальноосвітньому закладі за місцем проживання та створення необхідних умов для успішного навчання для всіх без виключення дітей, незалежно від їх індивідуальних особливостей, психічних та фізичних можливостей. Інклюзія (від англ. inclusion – включення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян в соціумі, і насамперед, що мають труднощі у фізичному розвитку. Він передбачає розробку і застосування таких конкретних рішень, які зможуть дозволити кожній людині рівноправно брати участь в академічному і суспільному житті. (10, с. 43).

Термін «інклюзія» має відмінності від термінів «інтеграція» та «сегрегація». При інклюзії всі зацікавлені сторони повинні брати активну участь для отримання бажаного результату. За визначенням, яке дають Н. Софій та Н. Найда, «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».

На наш погляд, це визначення повною мірою стосується і процесу навчання таких дітей в дошкільних, професійно-технічних навчальних закладах, а також позашкільної освіти. Міжнародні стандарти в галузі прав людини ґрунтуються на ідеї участі кожної особи в суспільному житті на засадах рівності й без дискримінації. Поширення в Україні процесу інклюзивного навчання дітей з обмеженими можливостями фізичного та (або) психічного здоров'я є не лише відображенням часу, але й представляє собою ще один крок до забезпечення повної реалізації прав дітей з особливими потребами на якісну освіту. Узагальнення розвитку поглядів на проблему інклюзивної освіти свідчить про те, що в різні часи вона поставала перед суспільством з різною гостротою і в тій чи іншій мірі вирішувалася різними методами залежно від політичного устрою, економічного стану та ідеології держави.

Нині в Україні відбувається зміщення акцентів соціальної політики держави стосовно інвалідів у бік формування суспільної свідомості щодо сприйняття їх як рівних членів суспільства та необхідності створення для цих громадян умов для повноцінного життя, в тому числі здобуття освіти. Реальністю є те, що діти, які закінчують інтернати чи навчаються вдома, мають дуже серйозні проблеми із соціалізацією. Нерідко вони не впевнені в собі, несамостійні, у них відсутні соціальні компетенції, їм складно реалізувати себе, отримати вищу чи спеціальну освіту, працевлаштуватися тощо. Натомість інклюзія передбачає, що дитина з раннього віку знаходиться в соціумі, вчиться виживати.

У дітей є можливості для налагодження дружніх стосунків зі здоровими ровесниками й участі у громадському житті. З іншого боку, здорові діти, які навчаються з першого класу з дітьми з особливими потребами, в дорослому віці по-іншому ставляться до людей з обмеженими фізичними можливостями: вже не з жалістю чи презирством, а нарівні, вчать природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, налагоджувати й підтримувати дружні стосунки з людьми, які відрізняються від них. (11, с. 29).

Виходячи з виключної важливості ролі держави в розвитку інклюзивної освіти, підкреслимо, що перешкоди макрорівня мають найбільше вагоме значення у процесі гальмування розвитку інклюзивної освіти в Україні.

Основними перешкодами цього рівня є: недосконалість чинного законодавства щодо дітей з інвалідністю; невідповідність його міжнародним нормам; відсутність закону про спеціальну освіту, в якому б чітко визначалися правові основи інституту інклюзивної освіти та принципи механізму створення економічних умов для реалізації інклюзивних підходів до освіти осіб з особливими освітніми потребами.

На мезорівні основними перешкодами на шляху розвитку інклюзії в освіті є:

- наявність культурних стереотипів щодо людей з інвалідністю;



- неготовність сформованої системи освіти відповідати індивідуальним потребам кожної дитини;
- відсутність спеціальних стандартів освіти та варіативних програм для навчання осіб з особливими освітніми потребами;
- відсутність законодавчо закріпленої можливості проводити навчання «особливих» учнів за індивідуальним планом, який дозволяє використовувати адаптовану спеціальних освітніх потреб того чи іншого учня стандартну освітню програму і реально, а не формально застосовувати в навчанні особистісно орієнтований підхід;
- відсутність програм із супроводу осіб з обмеженими можливостями здоров'я, що навчаються в загальному освітньому закладі. (8, с. 45)

Перешкоди мікрорівня на шляху розвитку інклюзивних підходів в освіті пов'язані з діяльністю конкретних організацій та фахівців, окремих людей. Для інклюзивної освіти це рівень психологічного прийняття викладачами освітніх установ самої можливості спільного навчання осіб з обмеженими можливостями здоров'я, їх професійні установки, стереотипи та дії стосовно учнів з обмеженими можливостями здоров'я.

Практика свідчить, що відсутність в Україні умов для пересування в громадському транспорті, в'їзду й виїзду в житлові будівлі та навчальні заклади інвалідних колясок, брак спеціальних програм навчання, спеціального допоміжного навчального обладнання, недостатня чисельність спеціально підготовлених викладачів перешкоджають реалізації особами з інвалідністю конституційного права на отримання освіти. Змушені констатувати, що на сьогодні в Україні немає належної системи обліку дітей з фізичними та розумовими вадами і дітей з обмеженими можливостями за станом здоров'я.

Виховання – це органічна частина спільного, єдиного процесу творення особистості, що здійснюється під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників. Поняття «виховання» вживається у педагогічній науці вживається у педагогічному і соціальному значеннях:

- у широкому соціальному, коли йдеться про виховний вплив на людину всього суспільства і всієї дійсності, яка містить в собі не лише позитивну спрямованість, а й конфлікти та суперечності;
- тут особистість може не тільки формуватися під впливом соціального середовища, а й деформуватися, або, навпаки, загартуватись у боротьбі з труднощами, «робити саму себе». Тобто мова йде про процес засвоєння соціально-культурного досвіду – первинну соціалізацію.

Соціалізація – комплексний процес засвоєння індивідом певної системи знань, норм і цінностей, які дозволяють йому бути повноправним членом суспільства.; (21) у широкому педагогічному, коли мається на увазі виховання в діяльності шкіл, технікумів, університетів та інших закладів, де персонал керується педагогічною теорією та її практичними методичними рекомендаціями.

Процес засвоєння нових ролей, цінностей, знань, досвіду під впливом соціальних інститутів розглядається як вторинна соціалізація; у вузькому педагогічному, коли виховання є цілеспрямованою виховною діяльністю педагога, щоб досягти певної мети у колективі – міжособистісна соціалізація, яка визначає ставлення оточення до індивіда, оцінку його взаємодії та навпаки; у гранично вузькому, коли педагог або батько вирішують конкретну індивідуальну проблему виховання або перевиховання.

Отже, поняття виховання особистості, її становлення тісно пов'язується з поняттям соціалізація. Виховання відбувається у цілісному педагогічному процесі загальноосвітньої школи й займає місце поряд з іншими процесами. Особистість набуває соціальної зрілості, перебуваючи у взаємодії з соціальним оточенням, проходить процес самовиховання.

Самовиховання – систематична і цілеспрямована діяльність особистості, орієнтована на формування і вдосконалення її позитивних якостей та подолання недоліків Інклюзивне виховання – соціально і педагогічно організований процес формування дитини як особистості, незалежно від рівня

психофізичного розвитку, як неповторної людської індивідуальності в умовах інклюзивного суспільства.

Сучасна система виховання ґрунтується на таких підходах:

- системному, який розглядається як поєднання цільового, змістового, операційно-діяльнісного й результативного компонентів;
- особистісному, котрий передбачає прийняття дитини як суб'єкта виховання, вважаючи її найвищою цінністю, котрій притаманні свої почуття, переживання;
- культурологічному – виховання відбувається у контексті культури;
- відносному – людина виражає себе як особистість через ставлення до будь-чого: до себе, до оточуючих людей, Батьківщини, праці тощо.

Означені підходи розкривають сутність сучасного виховного процесу в інклюзивній школі. Виховний процес в інклюзивній загальноосвітній школі – система виховної діяльності вчителя, спрямована на формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості незалежно від її індивідуальних можливостей, а тим більше від обмежених можливостей життєдіяльності. Забезпечую виховний процес соціально-педагогічна діяльність вчителя початкових класів як у процесі навчання, так і в спеціальній виховній роботі з учнями в позаурочний час у школі та за її межами. Мета виховної діяльності в інклюзивній школі – створити всі умови для адаптації дітей з різним рівнем психофізичних можливостей, аби у подальшому відбулася успішна соціалізація у суспільстві.

Вимогою до сучасного виховного процесу дітей з особливими освітніми потребами є забезпечення процесу самореалізації та формування соціальних компетенцій кожного вихованця. Реалізація поставленої мети забезпечує цілісність і єдність виховної системи, яка можлива за умови дотримання принципів виховання. (8, с. 24)

Принципи виховання – основні вимоги до змісту та методів організації виховного процесу, виконання яких забезпечить його результативність. До них належать:

1. Загально стратегічні принципи, які визначають стратегію, характер та зміст відносин вихователя з вихованцями: громадської спрямованості; зв'язку виховання з життям; опора на позитивне; гуманізації виховання; єдність виховних впливів школи, сім'ї, громадськості; культуро-відповідності.
2. Часткові (тактичні) принципи, що допомагають вихователю створити безпосередні умови для виховання творчої особистості на основі співробітництва: урахування етичних якостей, інтересів, спрямованості, потреб, мотивів діяльності; урахування соціального досвіду дитини; урахування індивідуальних вікових особливостей; урахування вікових та статевих відмінностей (Н. Якса).

Виховний процес реалізується через:

а) процес виховання в інклюзивному класі, котрий відбувається у процесі всієї навчально-виховної роботи школи, проводиться на тому навчальному матеріалі, який є змістом того чи іншого навчального предмета;

б) позакласну та позашкільну діяльність, метою якої є закріплення, збагачення та поглиблення знань, набутих у процесі навчання, застосування їх на практиці; розширення загальноосвітнього кругозору учнів, формування в них наукового світогляду, вироблення вмінь і навичок самоосвіти; формування інтересів до різних галузей науки, техніки, мистецтва, спорту, виявлення і розвиток індивідуальних творчих здібностей та нахилів; організація дозвілля школярів, культурного відпочинку та розумних розваг; поширення виховного впливу на учнів у різних напрямках виховання.  
(8, с. 82)

Діти з особливими освітніми потребами залучаються до позакласної та позашкільної роботи з урахуванням їх інтересів, нахилів, здібностей, побажань, віку, індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності та стану здоров'я. Позашкільна робота з дітьми з особливими освітніми потребами проводиться відповідно до Положення про порядок

організації індивідуальної та групової роботи в позашкільних навчальних закладах.

Процес виховання – це двосторонній (обов’язкова взаємодія (вихователя і вихованця), цілеспрямований (наявність конкретної мети), багатогранний за завданнями і змістом, складний щодо формування і розкриття внутрішнього світу вихованця, різноманітний за формами, методами і прийомами, неперервний (у вихованні канікул бути не може), тривалий у часі (людина виховується все життя) процес.

Безперервна взаємодія дітей включає спілкування на різних етапах виховної діяльності, спільне планування колективних творчих справ, інформування дітей про особливості один одного. У визначенні процесу виховання закладені основні структурні компоненти і особливості. Забезпечує процес виховання виховна робота.

Виховна робота у соціально-педагогічній діяльності вчителя початкових класів в умовах інклюзії – цілеспрямована діяльність, орієнтована на створення психологічного комфорту в освітньому середовищі, організацію спільної взаємодії дітей з особливими освітніми потребами із здоровими учнями у навчально-виховному процесі, спрямована на формування ціннісних орієнтацій, творчого розвитку особистості.

Головна функція виховної роботи в школі – сприяти реалізації мети виховання, змісту виховного процесу та оволодінню учнями певними знаннями, уміннями та навичками. (5)

Виховна робота в інклюзивному класі ґрунтується на принципах педагогічно-корекційної роботи:

1. Єдності корекції та розвитку. Рішення про потребу корекційної роботи робиться тільки на підставі психолого-педагогічного аналізу внутрішніх і зовнішніх умов розвитку дитини.
2. Єдності вікового та індивідуального розвитку. Здійснюється індивідуальний підхід до дитини в контексті її вікового розвитку.

3. Єдності діагностики та корекції розвитку. Перш ніж вирішувати, чи потрібна корекційна або розвивальна робота з дитиною, треба виявити психологічні особливості її розвитку, рівень сформованості певних психологічних новоутворень, відповідність рівня розвитку знань, умінь і навичок, особистісних і міжособистісних новоутворень віковим орієнтирам, вимогам суспільства.
4. Діяльнісного підходу до здійснення корекції. Заснований на визнанні того, що саме активна діяльність самої дитини є рушійною силою розвитку; на кожному етапі розвитку існує так звана провідна діяльність, яка сприяє розвитку дитини в певному періоді онтогенезу. Розвиток будь-якої людської діяльності (гри, навчання, спілкування) потребує спеціального формування. (4, с. 8)

Основні напрями інклюзивного виховання визначаються складниками всебічного розвитку особистості.

Ними є:

1. Громадянське виховання – це формування громадянськості як інтегрованої якості особистості, що дає людині можливість відчувати себе дієздатною та захищеною.
2. Розумове виховання – діяльність вихователя, спрямована на розвиток інтелектуальних сил і мислення учнів.
3. Моральне виховання – виховна діяльність вчителя, школи, сім'ї з формування в учнів свідомості, розвитку морального почуття, відповідальної поведінки.
4. Екологічне виховання – розвиток у молодших школярів культури взаємодії з природою.
5. Статеве виховання – формування культури поведінки у стосунках з особами протилежної статі.
6. Правове виховання спрямовується на формування правової свідомості та правомірної поведінки дітей.

7. Трудове виховання розвиває у дітей свідоме ставлення до праці, формує навички активної трудової діяльності.
8. Естетичне виховання розглядається як процес формування здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси.
9. Фізичне виховання – система заходів, спрямованих на зміцнення здоров'я, загартування організму, розвиток фізичних можливостей, рухових навичок і вмінь.
10. Економічне виховання – організована педагогічна діяльність, спрямована на формування економічної культури. (10, с.7)

Інклюзивне виховання не здійснюється у вигляді прямого засвоєння знань, цінностей та ціннісних орієнтацій і досвіду, а відбувається у процесі застосування системи педагогічних методів у межах цілісного педагогічного процесу, які включають у себе соціальні та суспільно значущі ситуації, оптимальні форми організації діяльності.

При цьому особливе значення має адекватний добір змісту та використання його корекційних можливостей.

Інтеграція дітей з порушеннями психофізичного розвитку в загальноосвітню школу становить складну проблему, адже саме лише перебування дитини у широкому соціумі – це ще не запорука її успішного навчання та соціалізації. Кінцевий результат значною мірою залежить від того, які умови для цього створені, а також від наполегливої та цілеспрямованої роботи всіх учасників навчально-виховного процесу.

Розкриття потенційних можливостей розвитку визначається також наявністю індивідуальних навчальних планів і програм, спеціального обладнання, спеціальних методик, диференційованістю медичних, логопедичних, соціально-психологічних послуг, творчістю і професійністю вчителя.

Інклюзивне навчання дітей з особливими освітніми потребами організовується відповідно до «Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах», затвердженого постановою Кабінету

Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872 та наказу Міністерства освіти і науки України від 23.07.2013 № 1034 «Про затвердження заходів щодо впровадження інклюзивного навчання в дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2015 року».

Метою інклюзивного навчання є реалізація права дітей з особливими освітніми потребами на освіту за місцем проживання, їх соціалізація та інтеграція у суспільство, залучення сім'ї до участі у навчально-виховному процесі.

Для організації інклюзивного виховання етичного ставлення дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах необхідно створити відповідні умови:

- безперешкодний доступ до території та приміщень навчального закладу, зокрема, для дітей з вадами опорно-рухового апарату, в тому числі для дітей, які пересуваються на візку, та дітей з вадами зору;
- забезпечення навчального закладу необхідними навчально-методичними посібниками, наочно-дидактичними та індивідуальними технічними засобами навчання;
- наявність кабінетів учителя-дефектолога, психологічного розвантаження, логопедичного з відповідним корекційно-розвитковим обладнанням;
- забезпечення педагогічними кадрами, які володіють методиками роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (зокрема, учителями-дефектологами, учителями інклюзивного навчання (асистентами учителя).

Інклюзивне виховання етичного ставлення організовується у загальноосвітніх навчальних закладах, незалежно від типу, форми власності та підпорядкування, шляхом комплектування класів учнями з типовим розвитком та учнями з особливими освітніми потребами. Рішення про створення класів з інклюзивним навчанням приймається засновником (власником) загальноосвітнього навчального закладу за погодженням з



відповідним органом управління освітою та органом державної санітарно-епідеміологічної служби.

Органи управління освітою визначають базові загальноосвітні навчальні заклади для організації інклюзивного навчання; прогнозують витрати для створення безперешкодного доступу, відповідної навчально-матеріальної бази, придбання транспортних засобів для підвезення учнів до місця навчання та додому, забезпечують підвищення кваліфікаційного рівня педагогічних працівників для роботи з дітьми в умовах інклюзивного навчання, сприяють провадженню інноваційної діяльності.

Організовувати навчально-виховний процес таких дітей необхідно у комплексному поєднанні з корекційно-розвитковою роботою відповідно до особливостей психофізичного розвитку дітей. Така робота на основі індивідуального підходу здійснюється не лише у спеціальних навчальних закладах, а й у навчально-реабілітаційних центрах.

Варто встановити, що саме НРЦ забезпечує надання системної кваліфікованої реабілітаційної та корекційно-розвиткової допомоги дітям з особливими освітніми потребами, у першу чергу, дітям з тяжкими комплексними порушеннями психофізичного розвитку, які навчаються чи виховуються в дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах, за індивідуальною та іншими формами навчання.

Зарахування учнів з особливими освітніми потребами до класів з інклюзивним навчанням здійснюється за бажанням батьків або осіб, які їх замінюють, на підставі письмової заяви батьків, відповідно до порядку, встановленого для загальноосвітніх навчальних закладів, та висновку психолого-медико-педагогічної консультації.

Для забезпечення ефективності навчально-виховного процесу наповнюваність класу з інклюзивним навчанням повинна становити не більше як 20 учнів, із них:

- 1-3 учнів з однорідними вадами розвитку: розумовою відсталістю, порушеннями опорно-рухового апарату, зі зниженим зором, слухом, затримкою психічного розвитку та інші;
- не більше 2 дітей: сліпих, глухих, з тяжкими порушеннями мовлення; дітей із складними вадами розвитку (порушення слуху, зору, опорно-рухового апарату в поєднанні з розумовою відсталістю, затримкою психічного розвитку); діти, які пересуваються на інвалідних візках.

Навчально-виховний процес в класах з інклюзивним навчанням у загальноосвітніх навчальних закладах здійснюється відповідно до робочого навчального плану школи, складеного на основі Типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів, затверджених Міністерством освіти і науки України, з урахуванням потреб учня та особливостей його психофізичного розвитку. Так робочі навчальні плани на 2018/2019 навчальний рік для загальноосвітніх навчальних закладів для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку складаються:

I ступінь – за Типовими навчальними планами спеціальних шкіл цього типу, затвердженими наказом МОН України від 03.11.2004 р. № 849 (зі змінами внесеними наказом МОН від 15.02.2015р. № 866);

5-8 класи – за Типовими навчальними планами спеціальних шкіл цих типів, затвердженими наказом МОН України від 26.08.2008 р. № 778 (зі змінами внесеними наказом МОН від 15.02.2015р. № 866);

9-11 (12) класи – за Типовими навчальними планами спеціальних шкіл цих типів, затвердженими наказом МОН України від 02.11.2004 р. № 842, з урахуванням змін, затверджених наказом МОН України від 22.08.2016 р. № 512.

Відповідно до інструктивно-методичного листа Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 18.05.2012 № 1/9-384 «Про організацію інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах», для учнів з обмеженими можливостями здоров'я, які навчаються в інклюзивних класах, розробляється індивідуальна програма розвитку (ІПР). Дану програму готує

група фахівців, до складу якої входять: заступник директора з навчально-виховної роботи, учителі, асистент учителя, практичний психолог, соціальний педагог, а також медсестра, учитель-дефектолог та інші педагогічні працівники.

Індивідуальна навчальна програма визначає зміст, систему знань, навичок і вмінь, які мають опанувати учні в навчальному процесі з кожного предмета, а також зміст розділів і тем; розробляється на основі типових навчальних програм загальноосвітніх навчальних закладів, у тому числі спеціальних, з відповідною їх адаптацією. При складанні індивідуальної навчальної програми педагоги в першу чергу аналізують відповідність вимог навчальної програми та методів, що використовуються на уроці, актуальним і потенційним можливостям дитини з особливими освітніми потребами.

Формулюючи довгострокову мету, окреслюємо, що має досягти дитина за визначений термін навчання. Її тривалість може бути різною, найчастіше, обмежується одним роком або 6 місяцями. Визначення довгострокової мети навчання має бути тісно пов'язане з результатами проведеної комплексної оцінки і спиратися на сильні сторони учня. Вона визначає напрямки розвитку дитини у визначений термін і має обов'язково доповнюватися завданнями, які її конкретизують. Завдання мають бути точними, піддаватися вимірюванню, а також такими, щоб їх можна було виконати протягом навчального року, тому треба запитати себе: «Як дитина зможе продемонструвати реалізацію визначених завдань?»

Індивідуальна програма розвитку розробляється на один рік за умови, що двічі на рік (за потреби частіше) вона переглядається з метою коригування. Зокрема, у випадках, коли у дитини виникають труднощі у засвоєнні змісту навчального матеріалу, чи навпаки, виникає необхідність перейти до наступного рівня складності виконання завдання. Важливо пам'ятати, що основною метою складання ІПР є не фіксування усього того, що дитина має вивчити у школі, а з'ясування педагогічних поглядів на дитину, які концентруються на найважливіших сторонах її навчання, тому буде

доречнішим, якщо ІІР розроблятиметься на засіданні психолого-педагогічного консиліуму. Члени консиліуму вивчають інформацію відповідно до розділів ІІР.

Для дітей з особливими освітніми потребами на основі робочого навчального плану розробляється індивідуальний навчальний план з урахуванням рекомендацій ІІМПК. Навчання дітей у класах з інклюзивним навчанням здійснюється за навчальними планами, програмами, підручниками, посібниками, рекомендованими Міністерством освіти і науки України для загальноосвітніх навчальних закладів. Схема складання календарно-тематичного планування відповідає загально визнаній формі.

Індивідуальний навчальний план розробляється для дітей, які мають інтелектуальні порушення або складні вади розвитку (вади слуху, зору, опорно-рухового апарату в поєднанні з розумовою відсталістю, затримка психічного розвитку); складається на основі робочого навчального плану школи з урахуванням рекомендацій психолого-медико-педагогічної консультації та на основі Типових навчальних планів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей, які потребують корекції фізичного та розумового розвитку. Він визначає перелік навчальних предметів, послідовність їх вивчення, кількість годин, що відводяться на вивчення кожного предмета за роками навчання, та тижневу кількість годин, тобто, передбачається, що дитина буде відвідувати не всі уроки.

У плані враховуються додаткові години на індивідуальні і групові заняття, курси за вибором, факультативи тощо. Такі години враховуються під час визначення гранично допустимого тижневого навчального навантаження.

Для внесення у тематичний план індивідуальних цілей і завдань потрібно з'ясувати зміст навчального матеріалу, тобто порівняти тематичний план загальноосвітньої та спеціальної школи. Потім у тематичному плані спеціальної школи у колонці «Навчальні досягнення учнів і спрямованість

корекційно-розвивальної роботи» з'ясувати точки «дотику» індивідуальних цілей і вписати їх при потребі у загальну схему тематичного плану.

Індивідуальний навчальний план та індивідуальна навчальна програма затверджується керівником навчального закладу.

Особливістю навчально-виховного процесу дітей з особливими освітніми потребами є його корекційна спрямованість. Ефективність навчально-виховної роботи досягається шляхом надання таким учням корекційної допомоги. Для проведення корекційно-розвиткових занять в індивідуальному навчальному плані учня передбачається від 2 до 4 годин на тиждень, відповідно до особливостей психофізичного розвитку учня.

Кількість годин на тиждень для проведення корекційно-розвиткових занять з кожним учнем встановлюється з урахуванням рекомендацій відповідної ПМПК. Корекційно-розвиткові заняття проводяться як у першу, так і в другу половину дня вчителями-дефектологами за кваліфікацією: логопед, тифлопедагог, сурдопедагог, олігофренопедагог, ортопедагог, а також практичними психологами.

Встановлено, що визначення рівня сформованості знань, умінь і навичок учнів з особливими освітніми потребами здійснюється з метою забезпечення позитивної мотивації навчання, інформування учнів про їх індивідуальні досягнення та звичайно ж визначення ефективності педагогічної діяльності вчителів. Розклад уроків у класах з інклюзивним навчанням складається відповідно до робочого плану навчального закладу з урахуванням індивідуальних особливостей учнів та гігієнічних вимог.

Виховання етичного ставлення учнів в умовах загальноосвітнього класу направлено перш за все на формування у дітей віри в свої власні сили, у власні можливості, оскільки життєстверджуючий тонус повсякденного життя школяра спирається перш за все на успіхи в його основній праці – навчанні.

Оцінювання навчальних досягнень учнів з розумовою відсталістю, зі складними вадами розвитку, які навчаються за індивідуальним навчальним

планом і програмою, здійснюється за обсягом матеріалу, визначеним індивідуальною навчальною програмою.

### **1.3 Аналіз форм виховання етичного ставлення в учнів інклюзивного класу.**

Формою називають зовнішній прояв будь-якого змісту. У загальноосвітній інклюзивній школі використовують класно-урочну форму навчання.

Форми організації навчання – спосіб організації навчальної діяльності, який регулюється наперед визначеним порядком і режимом; зовнішнє вираження узгодженої діяльності вчителя і учнів, що здійснюється у визначеному порядку і в певному режимі (Н. Волкова, М. Фіцула). (27, с. 193)

Класифікація форм організації навчання здійснюється:

1) за кількістю учнів – колективні, групові, мікрогрупові та індивідуальні.

2) за місцем навчання і виду закладу – шкільні (уроки, робота в майстернях, на пришкільних ділянках), позашкільні (екскурсії, заняття вдома, на підприємствах);

3) за тривалістю навчальних занять уроки (40-45 хвилин), корекційні заняття індивідуального і групового характеру (ЛФК, заняття з логопедом) (від 15 до 20 хвилин), робота у групі продовженого дня (від 60 до 90 хвилин);

4) за напрямом діяльності, метою і завданням навчання – корекційні, заняття з розвитку психомоторики і сенсорних процесів, ігротерапія та ін. (2, с. 95)

В умовах сьогодення конкретними формами організації інклюзивного навчання є:

1) урочні форми навчання: урок, урок практичної роботи, урок лабораторної роботи, урок-екскурсія, урок самостійної роботи; нетрадиційні

(нестандартні) уроки: уроки подорожі, уроки театралізовані, уроки в ігровій формі, інтегровані уроки, уроки вікторини, уроки КВК, уроки конкурси.;

2) позаурочні форми навчання: факультативи, уроки трудового навчання, домашня робота;

Основною формою організації навчання є урок.

Урок – логічна завершена, цілісна, обмежена у часі частина навчального процесу, яку проводять за розкладом під керівництвом вчителя з постійним складом учнів, що включається у цілісний педагогічний процес. Урок в інклюзивному класі має організаційні ознаки як загальноосвітньої школи, так і спеціальної школи. (3, с. 52)

У сучасній дидактиці інклюзивного навчання урок вимагає дотримання наступних компонентів. Цільовий компонент відображає наперед спроектовану кінцеву мету року та проміжні його результати. Змістовий компонент визначається навчальною програмою дисципліни, тематичним планом.

Корекційно-розвивальний, сутність якого полягає у комплексному обґрунтуванні, прогнозуванні на основі медичних і психолого-педагогічних даних, що вимагає взаємодії членів команди фахівців.

Операційно-діяльнісний компонент пов'язаний з управлінням процесом оволодіння знаннями, його психолого-педагогічними етапами і методами навчання та учіння, формами організації навчальної діяльності учнів.

Контрольно-корегульовальний включає спостереження та корекцію засвоєння знань, формування умінь та навичок учнівської діяльності, емоційно-чуттєвої сфери та поведінки.

Оціночно-результативний компонент передбачає оцінку і самооцінку результатів навчання, що підвищує активність молодшого школяра, формує відповідальність і позитивне ставлення до роботи, попереджує неуспішність та інші недоліки. (22, с. 19)

При організації уроку в загальноосвітній інклюзивній школі слід дотримуватися організаційних, дидактичних, психологічних, етичних і

санітарно-гігієнічних вимог, які тісно переплітаються і доповнюють одна одну.

Процес інклюзивного навчання виконує основні освітні функції:

- дидактичну - виконання мети і цільових дидактичних завдань; наповнення уроку змістом; вибору оптимальних методів навчання та форм організації навчальної діяльності;
- виховну - полягає у формуванні потреби оволодіння знаннями; розвиток свідомого ставлення до процесу навчання; формування етичних, естетичних, екологічних, патріотичних та інших цінностей; розвиток особистісних якостей: відповідальності, охайності, посидючості, працездатності та інших;
- розвивальну - спрямовується на розвиток здібностей учня з кожної навчального предмета;
- корекційну - діагностування «зони актуального розвитку» і проектування «зони найближчого розвитку»; розвиток збережених функцій і опора на них; виправлення наявних вторинних недоліків, які викликані первинною вадою;
- соціалізуючу - вимагає формування в учнів соціального досвіду спілкування з однолітками; наслідування позитивних соціальних ролей у суспільстві. (18)

У інклюзивній загальноосвітній школі використовуються ту ж структуру і типи уроків, які визначені загальною дидактикою, але з урахуванням особливостей учнів.

Структуру уроку визначають набір конкретних елементів (етапів):

1. Організаційна частина
2. Мотивація і стимулювання навчально-пізнавальної діяльності.
3. Актуалізація опорних знань.
4. Перевірка знань учнів.



5. Методика викладання й керування процесом оволодіння знаннями (засвоєння знань, формування навичок і умінь, застосування ЗУН у практичну діяльність, узагальнення ЗУН).

6. Діагностика навчальних досягнень учнів.

7. Закріплення нового матеріалу.

8. Повідомлення домашнього завдання.

9. Закінчення уроку.

За дидактичною метою визначають тип уроку. У дидактиці виділяються наступні типи уроків (В. Онищук):

1. Урок засвоєння нових знань.

2. Урок формування умінь та навичок.

3. Урок застосування знань, умінь та навичок.

4. Урок узагальнення і систематизації.

5. Урок перевірки, оцінювання та корекції ЗУН.

6. Комбінований урок, які є найбільш використовуваними у початковій школі. (20, с. 17)

Організація виховної діяльності молодших школярів відповідає проведенню уроків у малокомплектних школах, де вчитель по черзі проводить спільну діяльність з різними групами дітей в класі. Разом з тим учитель повинен визначити пріоритетні підходи до навчання молодших школярів, аби створити оптимальні умови для успішного задоволення індивідуальних освітніх потреб усіх учнів, розвивати їх творчі здібності і розумовий потенціал. Загальноприйнятими є:

1. Пасивний підхід – це така форма взаємодії учнів і вчителя, за якої вчитель є основною діючою фігурою уроку, передає інформацію, а учні виступають у ролі пасивних слухачів (див.: рис. 1.1). (21, с. 74)

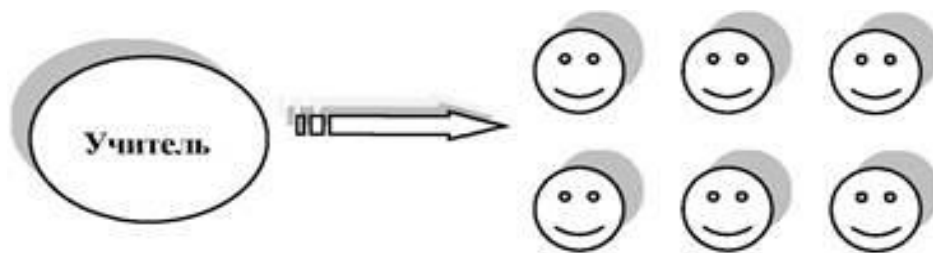


Рис. 1.1. Пасивна форма взаємодії вчителя і учнів

2. Активний підхід – це така форма взаємодії учнів і вчителя, за якої вчитель і учні взаємодіють один з одним під час уроку і учні тепер не пасивні слухачі, а активні учасники уроку. Вони знаходяться в постійному взаємозв'язку. Учень відповідає на запитання вчителя, розповідає. В учителя є можливість співпраці з кожним учнем окремо

Якщо в пасивному уроці основною діючою фігурою був вчитель, то тут вчитель і учні знаходяться на рівних правах (див.: рис. 1.2). (5, с. 74)

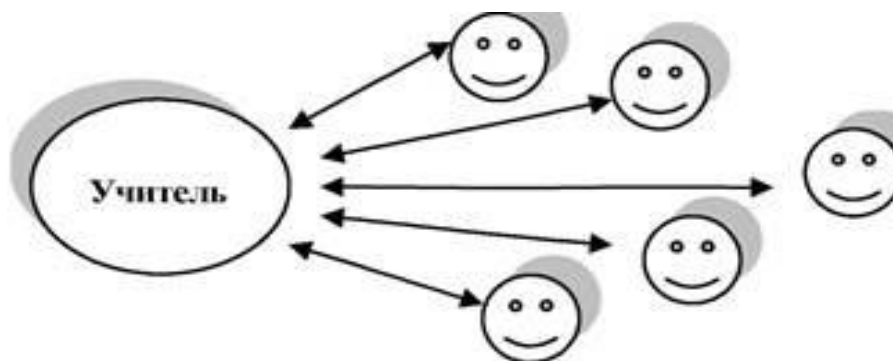


Рис. 1.2. Активна форма взаємодії вчителя і учнів

3. Інтерактивний підхід – це спеціальна форма організації навчальної та комунікативної діяльності, в якій учні виявляються залученими в процес навчання, мають можливість розуміти і рефлексувати з приводу того, що вони знають і думають. Відбувається спілкування всіх членів класу. Місце вчителя в інтерактивних уроках найчастіше зводиться на досягнення цілей уроку. Він же розробляє план уроку (як правило, це сукупність інтерактивних вправ і завдань, в ході роботи над якими учень вивчає матеріал) (див.: рис. 1.3). (1, с. 78)

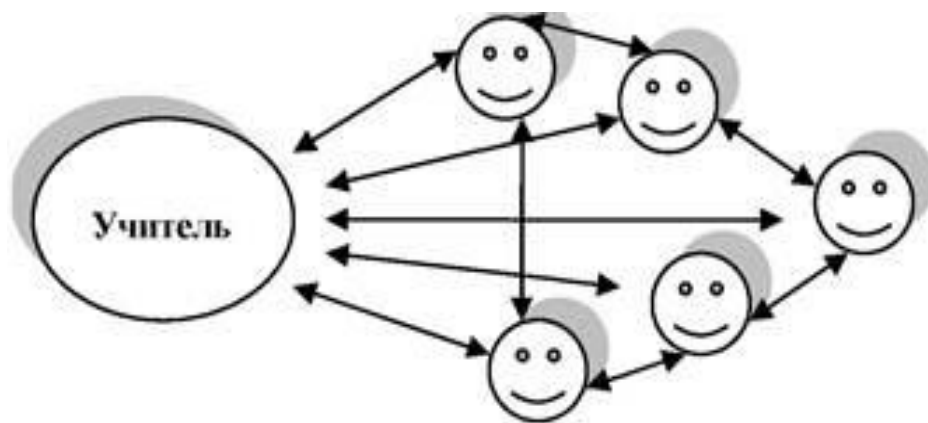


Рис. 1.3. Інтерактивна форма взаємодії вчителя і учнів

Урок в інклюзивному класі вимагає інтерактивної форми взаємодії вчителя та учнів, оскільки спілкування в парах, групах, між групами в учнів формуються знання, в тому числі і власну думку, з тієї чи іншої події, явища, активна життєва позиція, творчі здібності; розвивається мова, почуття відповідальності за спільну справу, систематизуються, аналізуються, конкретизуються і коригуються уявлення, поняття; встановлюються логічні зв'язки, що сприяють розумінню закономірностей і світоглядних ідей. Інтерактивні форми навчання орієнтуються на сучасні технології навчання. Основою діяльності вчителя в умовах інтерактивного навчання є особистісно-орієнтований підхід. (22, с. 40)

Одна з найпоширеніших структур інтерактивного уроку, названа схемою Колба: модель Колба – теорія фахівця з психології навчання дорослих Девіда Колба, присвячена поетапному формуванню розумових дій. Вона в різних варіаціях широко застосовується в ході інтерактивних уроків.

Схема Колба на уроці:

1. Мотивація і оголошення нової теми – 10 % часу від загальної тривалості уроку;
2. Закріплення (повторення) пройденого – 20 % часу від загальної тривалості уроку;
3. Вивчення нового матеріалу – 50 % часу від загальної тривалості уроку.
4. Оцінювання -10 % часу від загальної тривалості уроку;

5. Підведення підсумків уроку (рефлексія) 10 % часу від загальної тривалості уроку.

Тимчасовий розподіл в даній схемі можна розглядати умовним, вчитель може на свій розсуд і залежно від особливостей уроку продовжувати чи вкорочувати ті чи інші етапи уроку, проте бажано, щоб всі перераховані якісні етапи уроку зберігалися. (23, с. 102)

Перевіреними і доведеними підходами до навчання в інклюзивному класі у країнах усіх континентів є традиційне інтенсивне навчання; кооперативне навчання та формування когнітивних стратегій.

Варто встановити, що до головних етичних принципів співпраці в умовах інклюзивного середовища належать:

- принцип гуманізму – гуманізація взаємин вихователя і вихованців; повага до особистості, розуміння її запитів, інтересів, гідності, довіри до неї;
- принцип природовідповідності – урахування багатогранної і цілісної природи людини, вікових та індивідуальних особливостей учнів, їхніх анатомічних, психологічних і фізіологічних особливостей;
- принцип демократизації – усунення авторитарного стилю виховання, сприйняття особистості вихованця як вищої соціальної цінності, визнання її права на свободу, на розвиток здібностей і вияв індивідуальності;
- принцип опори на позитивне – педагоги зобов'язані виявляти позитивне в людині і, спираючись на хороше, розвивати інші, недостатньо сформовані чи негативно орієнтовані якості, доводячи їх до необхідного рівня й гармонійного поєднання;
- принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії передбачає, що учасники виховного процесу виступають рівноправними партнерами у спілкуванні, враховують точку зору один одного, визнають право на її відмінність від власної; принцип індивідуального підходу до учнів дає

- змогу в умовах колективної роботи кожному учневі оволодівати навчальним матеріалом своїм шляхом у власному темпі;
- акмеологічний принцип потребує від вихователя орієнтації на найвищі морально-духовні досягнення й потенційні можливості вихованця; створення сприятливих умов для досягнення життєвого успіху особистості.

### *Висновки до 1 розділу*

Формування етичної свідомості учнів з інклюзивною формою навчання нерозривно пов'язане із розвитком навичок соціальної поведінки, реальної діяльності, у процесі якої складаються не тільки етичні поняття, але й почуття, звички і інші неусвідомлені компоненти морального обличчя особистості.

Поняття виховання особистості, її становлення тісно пов'язується з поняттям соціалізація. Виховання відбувається у цілісному педагогічному процесі загальноосвітньої школи й займає місце поряд з іншими процесами. Особистість набуває соціальної зрілості, перебуваючи у взаємодії з соціальним оточенням, проходить процес самовиховання.

Виховання етичного ставлення учнів в умовах загальноосвітнього класу направлено перш за все на формування у дітей віри в свої власні сили, у власні можливості, оскільки життєстверджуючий тонус повсякденного життя школяра спирається перш за все на успіхи в його основній праці – навчанні.

Оцінювання навчальних досягнень учнів з розумовою відсталістю, зі складними вадами розвитку, які навчаються за індивідуальним навчальним планом і програмою, здійснюється за обсягом матеріалу, визначеним індивідуальною навчальною програмою.

## РОЗДІЛ 2. СИСТЕМА ВИХОВАННЯ ЕТИЧНОГО СТАВЛЕННЯ В УЧНІВ ІНКЛЮЗИВНОГО КЛАСУ

### 2.1 Констатувальне дослідження стану етичного ставлення в учнів інклюзивного класу.

При проведенні першого дослідження дітей інклюзивного класу було розділено по 15 чоловік в експериментальну групу та 15 – в контрольну.

Тест складався з 8 пар тверджень, з яких необхідно було обрати одне. На тестування відводилось від 5 до 10 хвилин.

Аналіз відповідей показав, що у більшості випадків діти інклюзивного класу не впевнені і не довіряють іншим людям, вважаючи це небезпечним (у 59,1%).

Однак, неможливо завоювати довіру інших, не довіряючи людям. У 20,2% випадках учні не вважають за потрібне допомагати іншим а результатами діагностики було виявлено, що 17,1% експериментальної групи (18,1% – контрольної групи) володіють високим рівнем доброзичливого ставлення до інших.

Ці учні за потреби зможуть підбадьорити і підтримати інших, зрозуміти її. Своїм ставленням до інших вони вселяють віру в себе, сприймають людей такими як вони є.

43,3% учнів інклюзивного класу у експериментальній групі і 42,6% у контрольній групі показали середній рівень доброзичливості. Цим учням притаманна в цілому позитивна налаштованість на інших, однак з браком емоційного забарвлення взаємин в сім'ї з батьками, теплоти, душевності, що збіднює взаємодію з іншими.

39,6% респондентів експериментальної групи інклюзивного класу (39,3% – контрольної групи) володіють низьким рівнем доброзичливого ставлення до інших. Це може бути пов'язане з особистісними особливостями, зокрема з бажанням домінувати, недовірою до інших, що є основою

недоброзичливого ставлення до людей через складну чи проблемну ситуацію в сім'ї з батьками.

Безперечно, таким учням в майбутньому важко буде контактувати з однолітками загалом.

Результати розвитку доброзичливості у дітей інклюзивного класу засвідчують, що в основному переважає середній рівень. Разом з тим, слід констатувати і досить низькі показники високого рівня, що викликає занепокоєння, оскільки, як зазначалося вище, позитивне ставлення є однією з важливих складових толерантного ставлення до інших.

Визначення рівня розвитку мотиваційно-ціннісного компонента толерантного ставлення до однолітків за виокремленими показниками дозволило отримати наступні результати.

До високого рівня розвитку мотиваційно-ціннісного компонента було віднесено 17,1% учнів експериментальної і 18,1% – контрольної групи.

Середній рівень виявлено у 43,9% і 43,5% учнів експериментальної і контрольної групи відповідно.

Низький рівень розвитку мотиваційно-ціннісного компонента показали 39,0% учнів експериментальної групи (38,4% – контрольної групи).

Як видно з результатів, серед учнів обох груп переважає середній рівень розвитку мотиваційно-ціннісного компонента, разом з тим, слід відзначити досить високий відсоток низького рівня.

Друге дослідження. Серед дітей інклюзивних класів, що приймало участь дівчаток було – 15 респондентів, хлопців – 15 респондентів.

Респондентам пропонувалося продовжити двадцять раз фрази «Хто Я?», «Дівчата звичайно» і «Хлопці звичайно».

Результати аналізуються згідно із методологією «Обґрунтованої Теорії» (Grounded Theory).

На підставі аналізу отриманих висловлювань нами були виділені 14 змістовних категорій. Для п'яти з них були розраховані ранги. З метою

мінімізації випадкових знахідок, при аналізі використовувалися результати, які перевищували поріг в 15%.

Виняток складала окремі результати, які мали статистично значущу різницю між вибірками за результатами t-критерія Стьюдента.

Для виявлення уявлень про найбільш значущі ролі нами були розраховані ранги. При описі «Хто Я?» у всіх респондентів на першому місці знаходиться «головна роль», прикладами якої можуть слугувати висловлювання: «Людина», «Особистість», «Громадянин», «Незалежний», «Учень» та ін., тобто респонденти сприймають себе, в першу чергу, як особистість, яка вже сформувалася та є базою для подальшого самоопису. На другому місці, у всіх респондентів спостерігається переважно «соціальна роль».

При описі «Хлопці звичайно» в усіх вибірках на першому місці знаходиться «соціальна роль», прикладами якої можуть слугувати такі висловлювання: «Хлопець», «Син», «Онук», «Брат», «Учень» та ін., тобто респонденти функціонують в певному соціальному контексті, в рамках норм і правил, що були засвоєні в ході соціалізації.

При описі «Дівчата звичайно» в усіх вибірках на першому місці «соціальна роль», тобто усі респонденти дотримуються точки зору, що дівчина повинна вести активне соціальне життя, охоплюючи усі соціальні сфери.

При описі «Я» усі респонденти використовують велику кількість «дескриптивів», які мають характер оцінок (наприклад: «Веселий», «Красива», «Сумна», «Агресивний» та ін.).

Активне використання «дескриптивів» свідчить про неаналітичний, нерелективний підхід, який скоріше описує враження, ніж значущі характеристики. Оціночні судження частіше зустрічаються в Но-вибірках, що підтверджується розрахунками t-критерію Стьюдента: у МНе- та FНо-вбірок ( $t=-2,713$  при  $p<0,01$ ) та у FНе та FНо-вбірок ( $t=-2,672$  при  $p<0,01$ ).

Всі респонденти використовують велику кількість «диспозитивів», які характеризують їх відношення до соціуму, оточуючих, себе. Прикладами



можуть слугувати висловлювання, що починаються: «Я люблю...», «Мені до вподоби...» та ін.

Використання диспозитивів свідчить про певну життєву позицію, про сформовану систему цінностей, інтересів, цілей та способів дії учнів інклюзивного класу.

Ще одним показником, що об'єднує усіх респондентів є категорія «соціальна роль». Прикладами можуть слугувати висловлювання: «Друг», «Донька», «Громадянин», «Майбутній вчитель» та ін.

Також показником, що об'єднує усіх респондентів, є категорія «індивідний». Прикладами можуть слугувати такі висловлювання «Добра», «Хороша», «Веселий», «Скромний», «Працелюбна» та ін.

За результатами t-критерію Стьюдента спостерігається істотна різниця між хлопцями Не-вибірки та Но-вибірки ( $t=-2,800$  при  $p<0,01$ ) та між дівчатами Не-вибірки і хлопцями Но-вибірки ( $t=-3,193$  при  $p<0,01$ ), тобто хлопці Но-вибірки використовують значно більше індивідних характеристик при описі себе.

Також цікавим є використання респондентами Не-вибірок великої кількості «номінативів», які відповідають на питання «Хто?». Прикладом можуть слугувати «Дівчина», «Хлопець», «Спортсмен», «Син», «Донька» та ін.

При проведенні змістовного аналізу тексту нами були виділені лексико-семантичні особливості з семами (Табл. 2.1), які відображають загальний зміст усього класу одиниць тексту. Для аналізу було обрано тільки ті висловлювання, які зустрічаються у не менш як 50% респондентів.

Таблиця 2.1

## Лексико-семантичні особливості з прикладами висловлювань

Семи	Приклади висловлювань

«Дружба»	«Друг», «Гарний друг», «Гарний співрозмовник», «Подруга» та ін.
«Сім'я»	«Мати», «Люблять дітей», «Турботливі хазяйки», «Любячі батьки», «Глава сім'ї» та ін.
«Школа»	«Навчання», «Вчителі», «Книги» та ін.
«Нечупара»	«Неохайні», «Смердючі», «Неприємний».

Хлопці Не-вибірки описують себе як таких, що мають багато друзів (Табл. 2.2.). Дівчата Не-вибірки описують себе як людину, яка передусім реалізується як майбутня мати, яка красива і має друзів.

Таблиця 2.2.

## Семи опису «Я»

Стать Вибірка	<i>Не</i>	<i>Но</i>
М	– людина; – дружба; – навчання	– людина; – дружба;
Ф	– людина; – батьки; – врода; – дружба	– людина; – врода; – відмінниця.

При описі «Хлопці звичайно» хлопчики Не-вибірки створюють образ людини, яка ходить до школи та грає в комп'ютерні ігри.

В третьому дослідженні прийняли участь 30 дітей молодшого шкільного віку (15 хлопців та 15 дівчат).

Мета дослідження - виявити особливості етичності в учнів за допомогою методики «Шкала емоційного відгуку» А. Меграбяна і Н. Епштейна.

За результатами проведеної методики зі учнями ми отримали результати (рис.1 та рис.2), що дівчата мають вищий рівень етичного розвитку, ніж хлопці.

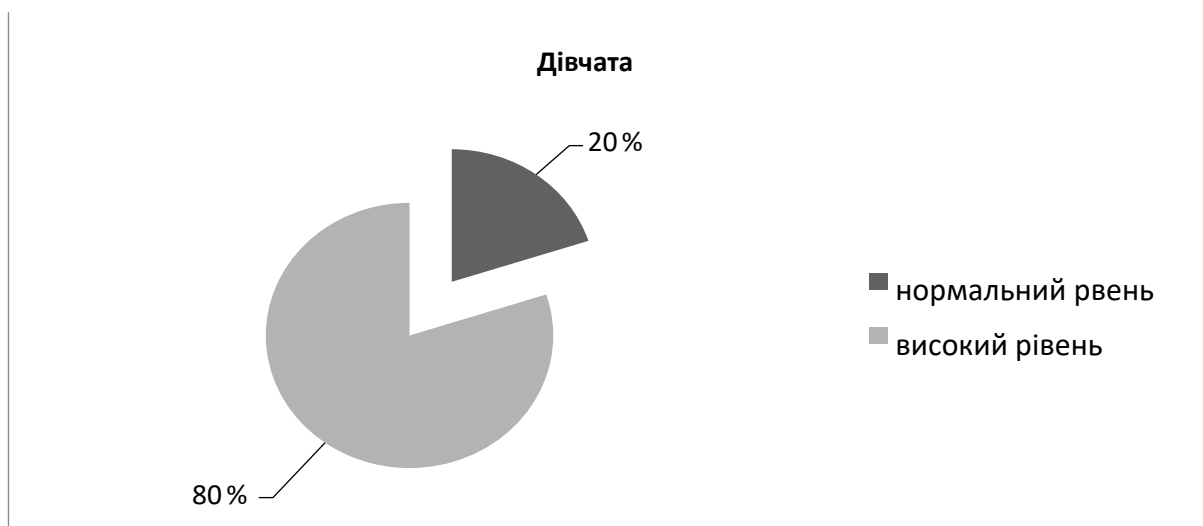


Рис.1. Кількість дівчат з різним рівнем етичного розвитку (%)

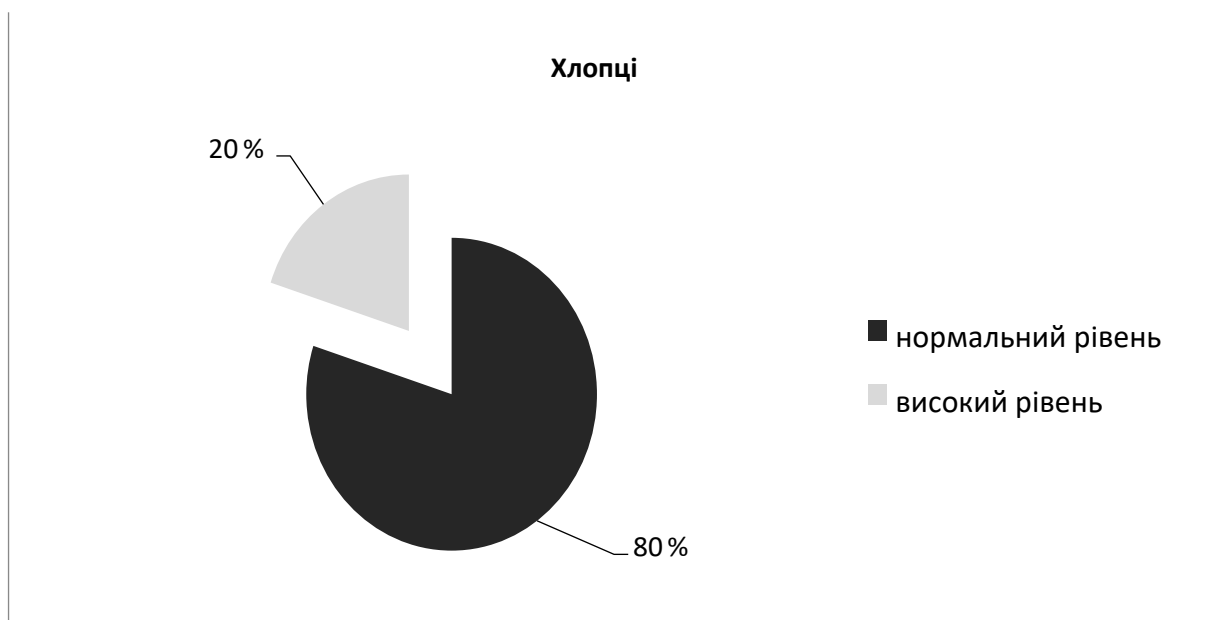


Рис.2. Кількість хлопців з різним рівнем етичного розвитку (%)

Це вказує на те, що зазвичай дівчата вимагають більшої уваги і емоційної підтримки у період навчання (особливо при виконанні вправ на уроках). Їм необхідна додаткова підготовка, адже вони більш відповідально ставляться до навчання та завдань вчителя, ніж хлопці.

Ґрунтуючись на аналізі наукової літератури, а також зважаючи на результати емпіричного дослідження, було розроблено програму констатуючого та формуючого етапів роботи. Їх зміст передбачав організацію і проведення виховної роботи з молодшими школярами за такими напрямками:

- фольклорне спрямування;
- культурно-масова робота;
- спортивне спрямування;
- морально-етичне спрямування;
- пізнавальна діяльність;
- екологічний напрямок.

При плануванні та реалізації роботи за кожним з названих напрямків намагалися якнайповніше ознайомити учнів інклюзивного класу з теоретичною інформацією про народні традиції, обряди, звичаї, їх зміст, формувати у них позитивне емоційне ставлення до них, бажання дотримуватися їх у повсякденному житті; залучати до активної діяльності, спрямованої на оволодіння практичним досвідом їх виконання. Тобто, робота відбувалася за схемою: знання – оцінка – дії. Проте, це не означає, що кожна складова досягалася окремо. Всі вони «працювали» у взаємодії, інколи змінювалася і сама послідовність. Наприклад, спочатку відбувалася певна діяльність, а потім на її основі учням повідомлялися відповідні теоретичні знання.

Отже, варто встановити, що до необхідних педагогічних умов формування етичних норм поведінки у інтелектуально неповносправних дітей слід віднести врахування особливостей розвитку пізнавальної діяльності, особистісних якостей і емоційно-вольової сфери та своєрідність психічних процесів, які визначають їхні дії, вчинки, поведінку в цілому, а також обмежений чуттєвий і практичний досвід, недостатнє розуміння та усвідомлення соціальних і етичних вимог. Особливості формування морально-етичних норм поведінки в даній категорії дітей свідчать про необхідність перебудови освітнього процесу, спрямованого на корекцію пізнавальної та емоційно-вольової сфери, часткову або повну компенсацію обмежень життєдіяльності та максимально інтегрувати дітей у сучасну систему суспільних відносин.

## 2.2 Критерії, рівні, показники етичного ставлення в учнів інклюзивного класу.

Проблема об'єктивних критеріїв етичності надзвичайно складна і продовжує залишатися предметом палких дискусій. Недостатня розробленість проблеми об'єктивних критеріїв етичності утруднює розробку психологічних критеріїв етичного розвитку. Через вказану причину сам етичний розвиток найчастіше визначається у наш час як інтеріоризація індивідом основних культурних правил соціальної дії. З цієї точки зору етична вихованість є виявом того стану, який існує між її проявами у різних сферах поведінки, спілкування і діяльності, та нормами моралі, які пред'являються (29, с. 51).

В сучасних умовах, коли проблема вибору стоїть дуже гостро, такий підхід ігнорує активність особистості, переносить суттєвий та змістовний центр ваги її етичного розвитку на соціальне оточення, приписуючи йому роль тієї сили, яка веде і викликає ззовні етичний розвиток. Прихильники цього підходу не помічають, що моральна вихованість – це не лише статичний набір, система конкретних етичних якостей, відносин, які характеризуються специфічними почуттями, потребами, мотивами, навичками поведінки, а й специфічна форма внутрішньої самоактивності, що дозволяє особистості не просто наслідувати існуючі етичні норми, а критично оцінювати, встановлювати їх етичну цінність стосовно ситуації, виступати ініціатором створення нових форм взаємодії (1, с. 51).

Про ступінь морального розвитку індивіда судять за певними критеріями. Критерій – засіб для судження, ознака, на основі якої робиться оцінка, визначення або класифікація чого-небудь; мірило оцінки, основна ознака, за якою одне рішення обирається із багатьох можливих (7) . В літературі можна зустріти різні ознаки, які висуваються як критерії етичної вихованості.

До таких критеріїв належать:

- ставлення дітей молодшого шкільного віку до суспільства, праці, людей, активна життєва позиція, спрямованість особистості, рівень розвитку суспільне значущих якостей особистості, співвідношення мотивів поведінки та характеру вчинків особистості, з одного боку, та норм, правил моралі – з іншого, використання різних критеріїв на різних рівнях: на рівні розвитку етичних почуттів, відношень, стійких мотивів і спрямованості особистості, на рівні світогляду;
- інтелектуальний, поведінковий та емоційний критерії (25, с. 139).

Загальний критерій етичної вихованості в інклюзивній освіті визначається як ознака, на основі якої встановлюється просування особистості у своєму моральному розвитку на відносно завершеному етапі шкільного навчання та виховання. Поряд із критеріями морального розвитку автори виділяють інші важливі, але менш узагальнені критерії, такі як критерії розвитку окремих етичних якостей, глибина осмислення та знання норм і правил моралі, ступінь розвиненості та сформованості етичних умінь, навичок і звичок поведінки, характер етичної орієнтації у складних етичних ситуаціях, ступінь принциповості та рівень розвитку вольової сфери, в оточенні спокуси – міра етичної вимогливості до себе та інших людей, характер поведінки у колективі, а також наодинці із собою, наявність гуманістичних рис у характері та поведінці, ступінь поважного та доброзичливого ставлення до інших людей, рівень розвитку почуття власної гідності, совісті (28, с. 3 – 4).

Деякі з вчених вважають, що загальний рівень етичного розвитку може бути виявлений за допомогою одного загального критерію, інші пропонують з цією метою певний набір, систему критеріїв. При цьому автори дотримуються одностайної думки в тому, що критерії морального розвитку особистості школяра повинні охоплювати не тільки результат, а й спонукання, цілі та способи його досягнення.

Найбільш узагальненим критерієм є життєва (громадянська) позиція. Із схеми видно, що він ґрунтується на системі критеріїв більш низького рівня узагальнення (ставлення до людей, праці, суспільства...), які по відношенню

до нього виступають у ролі показників. У свою чергу, визначення по кожному з критеріїв нижчого рівня може бути здійснене лише на основі цілого ряду більш часткових показників, які, в свою чергу, також можуть бути розглянуті як більш «часткові» критерії.

При цьому «розрізнявальна» здатність критеріїв є різною. Якщо синтетичні критерії (позиція, ставлення) здатні охарактеризувати етичну вихованість як цілісне психологічне утворення, то часткові критерії (рівень етичних знань, почуттів, етичні якості тощо) відображають лише окремі сторони етичної вихованості.

Характерний для особистості засіб вирішення етичних проблем, як системи цінностей, з якою вони співвідносяться, формується в ході практичної діяльності дитини і її спілкування з оточуючими людьми. Про ступінь морального розвитку школяра судять за такими критеріями: ставлення школярів до суспільства, праці, людей, активна життєва позиція, спрямованість особистості, рівень розвитку суспільне значущих якостей особистості, співвідношення мотивів поведінки та характеру вчинків особистості та норм, правил моралі.

Варто встановити специфіка етичного ідеалу в дітей молодшого шкільного віку з інклюзивною формою навчання полягає в тому, що він сприймається дитиною як еталон, взірць для наслідування.

Тому, по-перше, психологу необхідно знати ці еталони. Виявити їх можна за допомогою запитання: «Скажи, на кого ти хотів би бути схожим?».

По-друге, оскільки етичний взірць виступає не в усій своїй цілісності (як правило, молодшим школярем усвідомлюються лише деякі його риси), то треба встановити набір характеристик взірця за допомогою запитань: «Що тобі подобається в цій особистості найбільше?», «Чому ти хотів би бути на неї схожим?»

По-третє, треба виявити ступінь стійкості етичних взірців, оскільки вони не є сталими, а часто з різних причин змінюються. Для цього через деякий час таке опитування можна повторити (22, с. 49).

Критеріями сформованості ідеалів у дітей молодшого шкільного віку є усвідомленість і дієвість цих ідеалів. Критерії можна вивчати за методикою незакінченого оповідання – колізії. В момент, коли герой оповідання стоїть перед вибором якогось етичного вчинку, воно обривається, і учень має сам описати подальшу поведінку героя. Таким чином, можна встановити дієвість ідеалу, оскільки в ситуації самостійного завершення оповідання дитина проектує свої власні вчинки (11, с. 40).

Згідно досліджень О. Гавриленка, який досліджував якості, що приваблюють дітей молодшого шкільного віку з інклюзивною формою навчання в етичних еталонах, школярі називають до 56 якостей, які можна розподілити на чотири групи: до двох перших відносять якості етичного порядку, дві інші не мають відношення до етичних характеристик особистості (Додаток 1).

I група охоплює емпатійні (емпатія – це здатність індивіда емоційно відгукуватися на переживання інших людей) якості еталонів: добрий, хороший, ласкавий та ін.

II група – особистісні якості: працелюбний, сміливий, мужній, хоробрий, розумний та ін.

До III групи віднесли якості, які виявляються в процесі безпосередньої взаємодії і характеризуються так: любить мене, усе дозволяє, дарує красиві іграшки та ін.

До IV групи належать зовнішні і професійні загальні якості етичного ідеалу: красивий, швидкий, моторний, спритний, витривалий, тощо (9, с. 43).

В молодшому шкільному віці необхідно прищепити дітям прості норми етичності. Без таких рис, як працелюбність, добросовісне ставлення до своїх обов'язків, повага і чуйність до оточуючих, чесність, скромність, ввічливість не може бути й мови про вироблення складніших етичних норм і якостей особистості.

Педагогу дуже важливо придивитись до всіх можливих проявів етичних якостей кожної дитини і визначити методи впливу на їх формування. Увагу



треба звернути на виховання в дітей любові і шани до своїх батьків, рідних, любові до рідного краю, Батьківщини.

Можна впевнено сказати, що молодший шкільний вік інклюзивною формою навчання є визначальним у етичному розвитку. Дослідження показали, що такі негативні якості, як агресивність, жорстокість, заздрість зароджуються саме в молодшому шкільному віці. І причина їх появи в тому, що неправильно складаються відносини дитини в школі, сім'ї (9, с. 45).

З приходом дітей молодшого шкільного віку до школи з інклюзивним спрямуванням від них вимагається більше самостійності, в них більше обов'язків. Тому часто буває, що в перші дні перебування дитини в школі їй страшно. І психолог повинен зняти цю напругу своєю привітністю, увагою до кожного, створенням повсякденного радісного життя. Лише за таких умов зникне страх перед школою. В стані страху особистість не може морально зростати.

Дослідження науковців-психологів переконують у тому, що такі негативні риси, як жадібність, жорстокість та ін. розвиваються тоді, коли порушена міра задоволення потреб (чогось не вистачає чи надлишок). Якщо всі потреби задовольнити в дитинстві, особистість може стати жадібною. Ось чому учителям так уважно треба стежити за моральним розвитком дітей молодшого шкільного віку (14).

У етичному розвитку дітей молодшого шкільного віку з інклюзивною формою навчання взаємодіють такі соціально-психологічні фактори, як моральне середовище, усвідомлення дитиною етичних взаємин (моральна свідомість) і моральна діяльність. Школа та сім'я для молодшого школяра повинна бути високоморальним середовищем, в якому він пізнає етичні норми і яка залучає його в реальні етичні відносини, коректує їх. Це середовище складається з традицій, які має школа, і вправ, що стимулюють поведінку. Традиційні ранкові вітання, розпорядок дня, форми поведінки на уроках і перервах, чергування по школі, порядок і дисципліна – це і є основою етичного середовища, в яке попадає дитина молодшого шкільного віку.

### **2.3 Методики дослідження стану етичного ставлення в учнів інклюзивного класу**

Емпіричне дослідження по вихованню етичного ставлення в учнів проводилось на базі школи в початковому класі інклюзивного спрямування.

Основна мета школи – надання індивідуально-орієнтованої педагогічної, психологічної та соціальної допомоги дітям, що мають особливі освітні потреби.

Вчитель інклюзивного класу виконує дещо інші обов'язки ніж вчитель звичайного класу. Відповідно до принципу структурування освіти навчальний план, як основна складова курикулуму, повинен враховувати особливості психічного розвитку дітей; базові основи загальної освіти, на яких будуються всі загальноосвітні й спеціальні програми; сукупність освітніх галузей; відповідність їх тим знанням, які необхідні дітям з порушеннями розвитку для соціалізації; взаємодія й взаємозамінність педагогів.

Основною умовою є обґрунтування й запровадження в навчальний процес навчального плану з гнучкою варіативною структурою його шкільного компонента, що враховує загальні закономірності психічного розвитку дітей, котрі нормально розвиваються, і дітей з порушеннями розвитку, а також неспецифічні закономірності розвитку, пов'язані з тими якостями, які спостерігаються у всіх групах дітей з порушеннями розвитку, зокрема:

- у плануванні навчальних заходів і розробці програм та планів необхідно враховувати уповільнення темпу вікового розвитку, зміну строків переходу від одного психологічного віку до іншого;
- під час розробки навчальних програм і планів уроку важливо розглядати сповільненість швидкості прийому й переробки інформації, яка надходить;

- необхідно пам'ятати про зниження загальної психічної й, зокрема, пізнавальної активності, що зумовлює звуження запасу знань у цілому, уявлень про навколишній світ і про себе;
- у навчальних технологіях враховується диспропорційність між спрямованою й спонтанною сторонами розвитку;
- враховується недорозвинення всіх або деяких форм предметної діяльності (звертається увага на незрілість мотиваційної сфери, недостатність окремих мислених операцій, недостатність контролю за їхнім протіканням тощо);
- під час розробки навчального плану необхідно пам'ятати про порушення мислення й мовлення у всіх групах дітей з порушеннями розвитку, а також недостатності словесного опосередкування поведінки й психічної діяльності загалом;
- варто зважати на те, що причин збідніння соціального досвіду різноманітні утруднення у сфері спілкування, що спричиняють порушення темпу формування вищих психічних функцій;
- потрібно враховувати деформацію соціальної ситуації розвитку, системи відносин дитини з найближчим оточенням.

Розроблення навчального плану відбувається згідно чотирьох моделей здобуття освіти неповносправними.

Перша модель характеризується тим, що учні одержують цензову освіту, співвідносно з освітою здорових дітей, і в ті ж терміни, що і в масовій школі; друга модель означає одержання цензової освіти з подовженням терміну навчання; третя модель відображає нецензову освіту; четверта – одержання нецензової, індивідуалізованої, реабілітаційної освіти.

Таким чином, учням з порушеннями психофізичного розвитку надається можливість здобуття освіти, що відповідає їхньому інтелектуальному потенціалу. При цьому особливий акцент робився на особистісну орієнтацію навчання, оскільки вона характеризується суб'єктно-суб'єктивною взаємодією, що вимагає створення умов для вияву

продуктивно-творчої активності учнів. При організації навчального процесу перевага надавалася індивідуально-груповій формі діяльності з врахуванням готовності й здібностей особистості.

Діяльність учня оцінюється не лише з позиції набутих знань, а перш за все – з позиції прогресивного розвитку. Якісна оцінка діяльності суб'єктів допускається не як виняток, а як система. Особистісно-орієнтоване навчання передбачає встановлення демократичного стилю взаємовідносин між учителем та учнем у руслі педагогіки підтримки.

В умовах освітньої інтеграції перспективна технологія колективного способу навчання, яка передбачає чотири форми організації: колективну, групову, парну, індивідуальну. Групова й парна форми роботи дозволяють об'єднати учнів за здібностями, створити адекватний освітній простір з урахуванням їхнього рівня психофізичного розвитку, а відтак, і можливостей навчання.

Що стосується розробки індивідуального плану, варто зазначити, що перед зустріччю щодо обговорення ІНП необхідно виконати багато підготовчої роботи. Присутнім на обговоренні ІНП необхідно володіти знаннями про те, що включається в ІНП, проглянути документи і ставити уточнюючі запитання членам команди, бути готовим відповідати на всі поставлені питання в ході роботи. Директор має бути добре проінформований про ІНП, а особливо – про навчання учня з особливими потребами, котрий навчається у його школі.

При складанні ІНП необхідно:

1. Переглянути інформацію від викладацького колективу. Звернути увагу на тестування й навчальні проблеми, які були у минулому. Додатково проаналізувати успішність учня з навчального журналу. Визначити сильні сторони учня і, спираючись на них, формувати основу ІНП.

2. Переговорити з учителями, аби дізнатися про навчальну успішність учня.

3. За умови, що є попередні ІНП для цього учня, переглянути їх. Особливо необхідно звертати увагу на мету, цілі й об'єкти попередніх ІНП.

4. Порівняти їх з робочим звітом про виконану роботу. За можливості обговорити з учителями, які здійснювали попередні ІНП, та визначити рекомендації успішних, вдалих і невдалих рішень.

5. Обговорити з сучасними й колишніми вчителями все, що було зроблено для цього учня, та проблеми, які виникали. Маючи таку інформацію, можна зрозуміти й визначити суть навчальної програми, яку повинен отримати учень.

6. Визначити й закріпити вчителів та працівників, які будуть залучені до роботи з учнем. Встановити норми кількості учнів з особливими потребами в класі. Визначити, хто з учителів у школі найбільш підходить до навчальної роботи цього учня.

7. Визначити зручний для батьків час, і зробити все можливе, щоб залучити їх до роботи. Деякі батьки цього не бажають, але інші погоджуються брати активну участь у процесі. ІНП є зв'язком між батьками та школою, тому необхідно не тільки залучати батьків до роботи, але також зазначати в документі всі спроби співпраці.

8. Визначити час, зручний для вчителів з особливої освіти, які найбільш підходять для реалізації плану. Необхідна також присутність учителя для вирішення, що можна, а що не можна робити з класом та який час відведений на це.

9. Необхідно спостерігати за учнем у класі. Занотувати його навчальну та громадську діяльність, як він чи вона долає труднощі, які взаємовідносини з іншими учнями тощо.

10. Забезпечувати можливості для спостереження особам, обізнаним з особливими потребами учнів, які можуть бути залучені до виконання

ІНП. Ці особи знайомитимуться з учнями після зустрічі щодо ІНП, проте це допоможе їм подати рекомендації при створенні ІНП.

11. Варто переконатися у тому, що батьки знають, що вони можуть

запрошувати на зустріч людей, які обізнані з потребами їхньої дитини та можуть допомогти при створенні ІНП.

Кількість учнів, що взяли участь у дослідженні було 30 чоловік.

Для визначення рівня доброзичливості дітей молодшого шкільного віку з інклюзивною формою навчання, що виражається в інтересі до інших, налаштованості на участь і спільне вирішення завдань, нами було проведено тест на доброзичливість (за шкалою Д. Кемпбелла).

Ідеї Дж. Міда щодо соціально-психологічної значущості вербалізованих компонентів «Я», а також суб'єктивний смисл та форми їх актуалізації в поведінці й комунікації як універсальної моделі всякої поведінки призвели до розробки тесту установок особистості на себе: «Хто я?» (або тест «20 висловлень»), запропонованого М. Куном і Т. Макпартлендом.

Дана методика в останні роки широко застосовується в соціально-психологічних дослідженнях ідентичності (Н.Л. Іванова, Л.М. Ожигова, А.В. Мікляєва, П.В. Румянцев, Н.О. Шухова, Г.У. Солдатова, А.М. Смирнова та ін.).

Метою дослідження за допомогою методики М.Куна й Т.Макпартленда «Хто Я?» було вивчення змістовних смислових характеристик ідентичності, які були отримані у ході самоопису респондентів інклюзивних класів та які виражають суб'єктивні уявлення про себе та їх приналежності до різних вибірок.

Для дослідження рівня емпатії у дітей інклюзивних класів було використано методику «Шкала емоційного відгуку» А.Меграбяна і Н.Епштейна.

Вона дозволяє проаналізувати загальні емпатичні тенденції випробуваного, такі як рівень здатності до емоційного відгуку на переживання іншого і ступінь відповідності / невідповідності знака переживань об'єкта і суб'єкта емпатії.

Об'єктами емпатії виступають соціальні ситуації, яким випробуваний міг співпереживати в повсякденному житті.

#### **2.4 Методичний інструментарій щодо виховання етичного ставлення в учнів інклюзивного класу**

Дитина з інклюзивною формою навчання не володіє достатнім запасом етичних уявлень і понять для аналізу норм і правил поведінки. Вона не може порівняти свою поведінку з поведінкою оточуючих, ясно собі уявити наслідки того чи іншого вчинку, дати правильну оцінку моральним спонуканням. Все це нерідко призводить до порушення норм поведінки, розбіжностей між словом і ділом.

В той самий час, виховна система являє собою комплекс компонентів, умов, які з найбільшою ефективністю сприяють розвитку кращих етичних рис учнів не шляхом прямого впливу, а в процесі повсякденних “справ” дитини з особливими потребами у виборі етичних рішень і дій.

У працях І.Д. Бежа, В.І. Бондаря, Л.С. Вавіной, С.П. Миронової, А.М. Висоцької доведено, що специфічною особливістю етичного виховання є те, що його не можна відокремити в якійсь особливий виховний процес. Формування етичного образу протікає в процесі багатогранної діяльності дітей (іграх, навчання), у тих різноманітних відношеннях, в які вони вступають у різних ситуаціях із своїми однолітками, із дітьми молодшими за себе, із дорослими.

Проте варто встановити, що використання комунікативно ситуативних вправ для розвитку етичних компетентностей у дітей інклюзивного класу є цілеспрямованим процесом, що передбачає визначену систему форм, методів і прийомів педагогічних дій.

Про важливість застосування комунікативно-ситуативних вправ у навчання і вихованні дітей інклюзивною формою навчання відсталих учнів

говорили Жан Ітар, Едуард Сеген, Марія Монтессорі, О.М.Граборов, Л.С. Виготський, О.Я.Савченко, А. Пушкарьова, І.Г. Єременко та ін.

На сучасному етапі розвитку науки, відомі такі засоби корекції і розвитку комунікативної сфери дитини з інклюзивною формою навчання, як ситуативні завдання, дидактичні ігри.

Завдання педагога інклюзивної освіти – допомогти дітям виділити, усвідомити, узагальнити ті етичні норми, які підлягають засвоєнню. Важливо, щоб в процесі засвоєння правил поведінки в різних ситуаціях і видах діяльності учні були активні і виявляли емоційно-особистісну зацікавленість у правильному вчинку.

Важливе місце в системі роботи з «особливими» дітьми займає психологічний супровід в умовах інтегрованого навчання, який необхідно розглядати, як діяльність практичного психолога, спрямовану на створення комплексної системи медико-психологічних, психолого-педагогічних та психотерапевтичних умов, які б сприяли їхній адаптації, реабілітації та особистісному зростанню в соціумі (школа, сім'я, група однолітків тощо).

Психологічний супровід дітей з особливими потребами є завжди пролонгований, динамічний процес, цілісна діяльність психолога, яка передбачає п'ять взаємопов'язаних компонентів:

- систематичний моніторинг медико-психологічного і психолого-педагогічного статусу дитини в динаміці її психічного розвитку;
- створення соціально-психологічних умов для ефективного психічного розвитку дітей у соціумі;
- систематичну психологічну допомогу дітям із порушеннями в розвитку у вигляді консультування, психокорекції, психологічної підтримки;
- систематичну психологічну допомогу батькам дітей із проблемами в розвитку;
- організацію життєдіяльності дітей з особливими потребами в соціумі з урахуванням їхніх психічних та фізичних можливостей.



Складання програми психологічного супроводу можливе тільки після ретельного психолого-медико-педагогічного обстеження кожної дитини. Етап реалізації індивідуальної програми передбачає такі завдання:

- надання батькам та педагогам необхідної допомоги щодо створення умов, необхідних дитині з особливими потребами для повноцінного, здорового способу життя та успішного оволодіння навчальними програмами з урахуванням її психічних та фізичних можливостей;
- надання необхідної психологічної допомоги батькам дитини, її родичам, друзям з метою гармонізації міжособистісних взаємин з нею, оптимізації виховного процесу;
- здійснення просвітницької та консультативної роботи з педагогами, педагогами-дефектологами, логопедами та іншими фахівцями, які працюють із дитиною.

Комунікативні завдання з використанням ситуативних вправ є цінними для досягнення реального практичного результату – формування етичної компетентності учнів з інтелектуальними порушеннями, адже вони вивчають мовні одиниці з метою їх використання в діяльності, називаючи такі вправи ситуативними, зазначаю, що вони мають певні переваги над іншими вправами:

- сама ситуація мовленнєвого спілкування сприяє усвідомленню основних граматичних понять, а вирішення граматичного завдання стимулює мовленнєву творчість;
- ситуативні вправи не вимагають додаткового часу для реалізації комунікативно-мовленнєвих завдань;
- такі вправи використовую на всіх етапах самопідготовки, виховних заходах, режимних моментах незалежно від теми.

Виховний процес у інклюзивному класі варто будувати таким чином: в ньому передбачаються ситуації, коли вихованець стає перед необхідністю самостійного етичного вибору. Але етичні ситуації ні в якому разі не подаю як навчальні або контролюючі, інакше їх виховне значення може бути недоцільним.

З учнями інклюзивних класів засвоєні правила і норми закріплюють в різних життєвих ситуаціях, у стосунках з різними групами учнів і дорослих. При цьому забезпечують поступовий перехід від елементарних форм зовнішнього управління вчинками і діями до мотивації необхідності їх вибору, це є механізмом їх усвідомлення.

Значним потенціалом для розвитку комунікативних умінь учнів з інклюзивному класі є ситуації. Саме тому в школах варто використовувати ситуативний матеріал, який займає достатньо важливе місце під час всіх режимних моментів.

Для успішної реалізації інклюзивного навчання надзвичайно важлива ефективна співпраця педагогів і родин дітей з особливими освітніми потребами. На думку вчених, існує три фактори, які допомагають школі залучати батьків до активної участі в ухваленні всіх рішень, що стосуються дитини:

- сприятлива атмосфера, коли педагогічний колектив дружньо налаштований і допомагає в усьому;
- постійне двостороннє спілкування між родиною дітей і школою;
- сприйняття батьків як колег.

В освітньому закладі використовуються три принципи практики, орієнтованої на сім'ю:

1. Сім'ю необхідно вважати основним одержувачем послуг. Надаючи освітні послуги, треба враховувати потреби всіх членів родини, які займаються освітою дитини і доглядом за нею.

2. Необхідно підтримувати й шанувати рішення, які приймаються родиною. Другий принцип визнає важливість родини і пропонує фахівцям розглядати її членів як найважливіших учасників освітньої команди – головних людей, котрі відповідають за ухвалення рішень стосовно освіти їхньої дитини та піклування про неї.

Діапазон зазначеної співпраці може бути досить широким: від індивідуальної роботи з учителями для вирішення конкретних проблем –

до участі в батьківських радах, які працюють спільно з педагогічним персоналом, допомагають приймати рішення щодо навчальної програми закладу.

3. Необхідно надавати широкий спектр послуг, покликаних поліпшити функціонування дитини та родини. Необхідно зважати на культурні особливості кожної сім'ї, забезпечувати доступ до офіційних суспільних послуг (медичних, соціальних і суспільних: бібліотеки, місця для відпочинку тощо).

Сім'ї частіше отримують послуги, пов'язані з їхньою дитиною, і рідше – ресурси для вдосконалення власної роботи або добробуту.

Вчителі знають, що під час розмов з батьками можна дізнатися багато нового про дітей. Позитивні, довірливі взаємини між педагогами і родинами сприяють тому, що сім'ї почуваються впевненіше і готові до прийняття необхідних рішень. Для налагодження добрих стосунків потрібні певні знання, вміння та досвід.

Запорукою добрих взаємовідносин між школою і сім'єю є повага, некритичне ставлення і співчуття. Оскільки родини є головними вчителями своїх дітей, вони мають повне право на особливу увагу і повагу з боку професіоналів. Педагоги можуть багато в чому допомогти батькам. Вони можуть почати розмови на теми, про які сім'я говорити не наважується.

Доцільно привести приклад, що чимало батьків «особливих» дітей спочатку приховують свій гнів, образу, розпач. Коли ж бачать, що вчитель розуміє їхні почуття, вони охоче йдуть на контакт з ним.

Педагоги мають позитивно та відкрито ставитися до батьків дітей, незалежно від їхніх людських якостей. Коли вчитель не дає оцінок, не критикує, а делікатно, без будь-якого тиску заохочує родини до прийняття власних рішень, імовірність позитивного результату висока. Якщо ж учитель не схвалює дії батьків стосовно дитини, це може викликати відчуженість і опір з їхнього боку.

Педагоги повинні враховувати сімейні обставини, співчувати родинам і відповідним чином демонструвати це під час спілкування. Спостерігаючи за реакцією батьків, учитель може визначити, чи достатньо ефективно він демонструє своє співчуття. Ті сім'ї, які щиро діляться з ним особистим, напевно відчують співчуття з його боку. Учні ж сімей, які не схильні ділитися своїми турботами, ймовірно, цього не помічають.

Завдяки їх використанню в учнів розвиваються просторові уявлення, збагачується словник термінів, розвивається мовна активність. В процесі виховання в дітей з вадами інтелекту формується система знань, переконань, навичок, рис особливості, стійких звичок поведінки, які слугуватимуть основою для подальшого самостійного життя.

Варто виділити ситуативні вправи, виконання яких залежить від мовленнєвої ситуації. Головною властивістю ситуативних вправ є наявність мовленнєвого стимулу, що викликає комунікативну реакцію учня і впливає на відбір відповідної мовної одиниці.

Комунікативно-ситуативні вправи розробляють на реальному життєвому матеріалі або взірцевому тексті, що є актуальним для певного шкільного віку. Це для учнів є цікавим, близьким і зрозумілим, і має виховний і соціокультурний потенціал.

Одноразові вказівки і поради педагога підкріплюються практичними діями самих дітей, усвідомлюються ними, головне, сприяють розвитку ефективних прийомів.

Якщо виникає конфліктна ситуація варто застосовувати такі вправи:

### 1. Фотографія

Мета: формування адекватних способів реагування на конфліктні ситуації.

Подається команда: «клас, завми!». Обирається група дітей – «епіцентр» конфлікту – це і буде фотографія. Вони залишаються нерухомі. Іншим команда: «оживи!» ці учні коментують «фотографію», дають поради.

### 2. Поверни минуле

Мета: формування адекватних способів реагування на конфліктні ситуації.

Зупинившись у якій-небудь миті, всі відтворюють, як в неї потрапили.

### 3. Наше радіо

Мета: формування адекватних способів реагування на конфліктні ситуації.

- Увага! Діти, потрібна ваша допомога. Учень Іванов не слухає вихователя, сперечається з учнями, грубіянить. Спосіб з'ясування відносин – бійка. Бесіди та умовляння на нього не діють.

- Порадьте, як допомогти Іванову виправити свою поведінку та налагодити стосунки з іншими.

### 4. Коло вибору – вправа для подолання конфліктів

Мета: формування адекватних способів реагування на конфліктні ситуації.

Це вправа подолання конфліктів, які виникають і у моїх школярів. За цією методикою я використовую декілька варіантів виходу із ситуації, наприклад:

1. Домовся.
2. Обговори.
3. Почекай і охолонь.
4. Попроси вибачення.
5. Переключись на інше.
6. Зупинись.
7. Залиш так, як є.
8. Зіграй у гру.

Ці слова прикріплюють на пелюстках паперових заготовок та розміщують у побутовій кімнаті (по колу, наприклад у формі квітки). Кожен учень використовує цю вправу, коли виникає потреба.

Наведені прийоми спонукають дітей з інклюзивною формою навчання до використання різних стратегій поведінки, адекватних ситуацій.

Варто висвітлити і приклад проведення бесіди.

Бесіда на морально-етичну тему: « Що таке співчуття?»

Мета: ознайомити учнів інклюзивного класу з емоційними проявами людини; вчити враховувати почуття інших людей, уміти співчувати, співпереживати; розвивати уяву; виховувати повагу до людей.

Матеріал: картини за змістом бесіди.

#### Хід бесіди

Вчитель. У житті, казках, у кінофільмах люди посміхаються і плачуть, радіють і сумують. Сьогодні ми помандруємо до країни людських почуттів. А ось про яке з почуттів ми будемо говорити, спробуємо з вами зрозуміти, розглянувши цю картину.

Розгляд картини « Добрим будь – пожаліти друга не забудь».

Діти разом з вихователем розглядають її зміст.

Ситуація « Співчуття і доброта». Вчитель пропонує дітям морально – етичну ситуацію. Діти оцінюють персонажів, їхні вчинки.

Вправа « Хто виявив співчуття».

Оцінювання дітьми поведінки песика.

Мене сварили мама з татом,  
Що я, мовляв, такий – сякий,  
А вірний друг мій. Пес кудлатий,  
Прийшов до мене залюбки,  
Довірливо у очі глянув –  
І не такий я вже поганий!

Вправа «Кому ви біле співчуваєте» ( робота з демонстраційним матеріалом).

Вчитель. Учні, сьогодні ми побували в країні людських почуттів, навчилися співчувати людям.

- Діти, а якщо у друга трапиться горе, об ви зробили?
- Як необхідно ставитися одне до одного?
- Ставтеся одне до одного так, як би ви хотіли, щоб друзі ставилися до

вас.

Кінець бесіди.

На основі цього варто встановити, що в інклюзивних класах сформуємо кілька рекомендацій для організації виховного процесу, які допоможуть підвищити ефективність виховання етичної культури, а саме:

1. Плануй й організуй виховний процес у класі так, щоб діти, засвоюючи певну кількість знань, умінь, навичок і звичок, могли самостійно систематизувати виховний матеріал (знайти вихід з певної життєвої ситуації).
2. Постійно підвищуй вимоги до поведінки учнів залежно від віку та особливостей психофізичного розвитку. Домагай дітям вирішувати суб'єктивні суперечності під час вибору тієї чи іншої манери поведінки (наприклад, не завжди "ціль виправдовує засоби"), поступово доповнюю виховний процес новими ситуативними та ігровими елементами для вияву певних тенденцій поведінки.
3. Відповідно до індивідуального розвитку посилюй аналітико-синтетичну діяльність учнів з вадами інтелекту. Постійно звертай увагу на розвиток у дітей з інтелектуальними порушеннями розуміння поведінки (власної та оточуючих), розвиваючи вміння застосовувати здобуті знання про норми та правила поведінки; посилюю контрольні дії шляхом їх усної мотивації (чому саме цей тип поведінки? та ін.), що надалі стане фундаментом для виникнення їхньої внутрішньомовної мотивації та самоконтролю дій.
4. Наддавай учням з вадами інтелекту яскраві приклади поведінкових реакцій, на основі яких засвоюватимуться норми поведінки та формуватимуться відповідні навички і звички. Постійно навчай кожну дитину з інклюзією у класі виховувати звичку визначати причинно-наслідкові зв'язки між життєвою ситуацією та можливими формами поведінки. Це дасть змогу в подальшому переносити здобуті знання на аналогічну життєву ситуацію.

Обов'язковою умовою інклюзивної роботи є участь кожної дитини у кожній комунікативно-ситуативній вправі, жодна дитина не має бути обділена увагою.

Під час виконання завдань не треба сварити дитину за неправильні дії, обов'язково потрібно знайти, за що можна було б похвалити: активність, старанність. Необхідно уникати примусу, якщо діти відволікаються, помиляються. Це означає, що вони просто втомилися, і тому краще переключити їхню увагу, дати їм можливість відпочити.

### ***Висновки до 2 розділу***

Дитина з інклюзивною формою навчання не володіє достатнім запасом етичних уявлень і понять для аналізу норм і правил поведінки. Вона не може порівняти свою поведінку з поведінкою оточуючих, ясно собі уявити наслідки того чи іншого вчинку, дати правильну оцінку моральним спонуканням. Все це нерідко призводить до порушення норм поведінки, розбіжностей між словом і ділом.

В той самий час, виховна система являє собою комплекс компонентів, умов, які з найбільшою ефективністю сприяють розвитку кращих етичних рис учнів не шляхом прямого впливу, а в процесі повсякденних “справ” дитини з особливими потребами у виборі етичних рішень і дій.

До необхідних педагогічних умов формування етичних норм поведінки у інтелектуально неповносправних дітей слід віднести врахування особливостей розвитку пізнавальної діяльності, особистісних якостей і емоційно-вольової сфери та своєрідність психічних процесів, які визначають їхні дії, вчинки, поведінку в цілому, а також обмежений чуттєвий і практичний досвід, недостатнє розуміння та усвідомлення соціальних і етичних вимог. Особливості формування морально-етичних норм поведінки в даній категорії дітей свідчать про необхідність перебудови освітнього процесу, спрямованого на корекцію пізнавальної та емоційно-вольової сфери, часткову або повну



компенсацію обмежень життєдіяльності та максимально інтегрувати дітей у сучасну систему суспільних відносин.

Про ступінь морального розвитку індивіда судять за певними критеріями. Критерій – засіб для судження, ознака, на основі якої робиться оцінка, визначення або класифікація чого-небудь; мірило оцінки, основна ознака, за якою одне рішення обирається із багатьох можливих (7). В літературі можна зустріти різні ознаки, які висуваються як критерії етичної вихованості.

## ВИСНОВКИ

Таким чином, у підсумку до даної магістерської роботи варто висвітлити наступні висновки.

1. Закон України «Про освіту» визначив поняття особи з особливими освітніми потребами. Це «особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту». Тобто до категорії таких осіб можуть підпадати не тільки учні з інвалідністю, а й внутрішньо переміщені особи, діти-біженці та діти, які потребують додаткового та тимчасового захисту, особи, які здобувають спеціалізовану освіту та можуть прискорено опанувати зміст навчальних предметів, учні з особливими мовними освітніми потребами (наприклад, ті, які здобувають загальну середню освіту мовами, що не належать до слов'янської групи мов) тощо.
2. Інклюзивне навчання полягає в тому, що в звичайному класі вчаться звичайні діти, просто деякі з них вчаться трошечки по-іншому – наприклад, використовуючи шрифт Брайля. Але в такому класі ні в якому разі не має бути відокремлення одних дітей від інших (навіть на рівні риторики). З урахуванням рекомендацій спеціалістів та настільки, наскільки це можливо, у такому класі налагоджується спільне навчання.
3. Формування етичної свідомості молодших школярів інклюзивних класів нерозривно пов'язане із розвитком навичок соціальної поведінки, реальної діяльності, у процесі якої засвоюються не тільки етичні поняття, але й почуття, навички та інші неусвідомлені компоненти етичного розвитку особистості.
4. На основі здійсненого теоретичного аналізу наукових джерел виявлено, що дослідники етичного розвитку особистості до явищ етичної свідомості відносять етичні норми, принципи, ідеали, поняття добра, обов'язку, відповідальності, сенсу життя, які існують у суспільстві. Її сутнісний смисл визначають ціннісно-нормативні форми поведінки

людей, їх етичні позиції, що постійно наповнюють суспільні взаємини. Ядро етичної свідомості утворюють узагальнені уявлення особистості про добро і зло, волю і відповідальність, про сенс життя, які дозволяють їй розглядати дії, вчинки інших людей з позиції різної етичної модальності.

5. Результати досліджень учених засвідчили, що етичні знання дітей інклюзивного класу ще не набули особистісного сенсу. Лише в окремих школярів уявлення про етичний вчинок стали потребами і мотивами поведінки. Простежуються також вікові особливості етичного розвитку. Етичні судження учнів як показник етичної свідомості у цей період відрізняються «моральним реалізмом» – визнання правила як непорушного закону («говорити неправду – погано; допомагати – добре»), категоричністю етичних оцінок, невмінням бачити за зовнішньою стороною соціальних зв'язків стосунки людей, мотиви їх вчинків; готовністю прийняти і підкоритися вимогам дорослого, особливо вчителя, без вагань. Молодший школяр неусвідомлено, але міцно засвоює погляди, оцінки і навіть манери поведінки оточуючих його людей, тобто можна говорити про дію механізму ідентифікації. З допомогою цього механізму в дитини формуються етичні риси характеру, поведінкові стереотипи і ціннісні орієнтації.

6. Рівень етичного розвитку школяра інклюзивного класу визначається за такими критеріями:

- ставлення школярів до суспільства, праці, людей, життєва позиція, спрямованість особистості, рівень розвитку суспільно значущих якостей особистості, співвідношення мотивів поведінки, характеру вчинків особистості та норм, правил моралі. У практиці за критерії етичності беруться лише зовнішні показники, а в сучасній психологічній теорії найбільш поширені два підходи побудови системи етичного розвитку особистості: інтелектуальний, який надає першорядного значення формуванню в школярів знань, та поведінковий (увага звертається на вироблення у школярів навичок

етичної поведінки). Забезпечення ефективного розвитку етичного ставлення і емоційно-етичних ставлень молодших школярів з необхідністю передбачає врахування певних вікових особливостей.

7. Виявлення ефективності дослідження пов'язується із діагностикою етичного розвитку молодшого шкільного віку. Як зазначають учені, у процесі дослідження слід виділити показники, за якими можна визначити ефективність процесу засвоєння етичних знань. Це, по-перше, оперування етичними поняттями при аналізі конкретної ситуації, взятої з казки, дитячого оповідання, навколишнього життя чи з власного етичного досвіду; по-друге, вміння дати елементарне визначення поняття, що свідчить про усвідомлення дитиною істотних ознак; по-третє, кількість етичних понять, якими оперує дитина.

Отже, ефективність виховання етичного ставлення молодших школярів інклюзивного класу, поряд із формуванням відповідних уявлень і понять, передбачає цілеспрямовану роботу психолога, соціолога і педагога що сприяє:

- формуванню у школярів вміння правильно сприймати етичну ситуацію, представлену в літературному творі або виділену із реального життя;
- вміння дати оцінку, адекватну модальності ситуації, що аналізується;
- вміння правильно визначати мотиви морального вчинку;
- вміння співпереживати, співчувати іншій людині;
- особистісне ставлення до тих чи інших етичних ситуацій;
- етичної потреби діяти певним чином, відповідно засвоєним моральним знанням.

Процес набуття етичного ставлення молодшими школярами інклюзивного класу суттєво залежить від виховання їх правильному сприйманню ситуації, адекватній оцінці етичних вчинків, розумінню етичних мотивів. Поряд з цим, необхідно виховувати єдність між правильним розумінням ситуації і вмінням школярів співпереживати, співчувати, виховувати особистісне ставлення до тих чи інших етичних явищ, вчинків.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про загальну середню освіту» // Відомості Верховної Ради, 2014, № 32, – с. 230-235.
2. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання» від 5 червня 2014 року № 1324
3. Закон України «Про охорону дитинства» // Відомості Верховної Ради, 2001, №30, с. 142-150.
4. Закон України «Про реабілітацію інвалідів в Україні» // Відомості Верховної Ради, 2016, №6.
5. Бех І.Д. Принципи організації виховного процесу у спеціальних школах // Початкова школа.– 1995. – № 2. – С. 6–8.
6. Бурлака Н.В., Яковлева І.В. Сучасні проблеми соціалізації та інтеграції дітей з особливими потребами.
7. Безверхий О. С. Особистісні передумови засвоєння молодшими школярами етичних норм. Педагогіка і психологія. 2013. № 2. С. 43 –48.
8. Божович Л. І. Особистість і її формування в дитячому віці .Миколаїв. Просвітництво.1968. 254 с.
9. Бондар Л. Виховання етичних цінностей у школярів. Початкова школа. 2009. № 12. С. 45 – 47.
10. Варемус К. І. Пізнавальні завдання для формування етичних норм і цінностей в учнів початкових класів. Початкова школа. 2013. № 8. С. 53 – 56.
11. Вержиховська О. М. Формування етичних уявлень та переконань учнів у системі виховної роботи допоміжної школи .Соціальна робота у сфері: проблеми професійної підготовки : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського педагогічного університету. Випуск 2. – Кам'янець-Подільський. 1999. С. 16–20.
12. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.

13. Віпер О. М. Формування етичних понять та категорій в учнів початкових класів. Початкова школа. 2009. № 5. С. 20 – 23.
14. Висоцька А. Особливості виховного процесу у спеціальних закладах для дітей з порушенням психофізичного розвитку// Дефектологія. – 2010. – № 2.
15. Методика навчання учнів 1-4 класів спеціальної школи: навч. посіб. / за ред. О. В. Гаврилова. Кам'янець-Подільський: Друк-Сервіс, 2011. 312 с.
16. Воспитательная работа во вспомогательной школе / Под ред.. В.Ф. Мачихиной. – М.: Просвещение, 1980.
17. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка: посібник / під ред. В.І. Бондаря, В.В. Засенка. – К., 2004. – 152 с.
18. Елен Р. Даніелс, Кей Стаффорд. Залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх класів. – Львів: Товариство «Надія», 2000. – 256 с.
19. Ервін Е., Кугельмас Д. Підготовка вчителів і вихователів до роботи в інклюзивних класах та групах. Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», К., 2020.
20. Інклюзивное образование. Выпуск 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010.– 272 с.
21. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навчально-методичний посібник / кол. авторів: А.А.Колупаєва, Н.З.Софій, Ю.М.Найда; – К., 2017. – 128 с.
22. Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад: О. О. Патрикеева, Н. З. Софій, І. В.Луценко, І. П. Василяшко ; під заг. ред. В. І. Шинкаренко. – К. : ТОВ «Видавничий дім Пляєди», 2011. – 96 с.
23. Інклюзія як нова філософія освіти // Радість дитинства – вільні рухи. – 2019. – № 4.

- 24.Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник/ Кол. авторів: Колупаєва А.А., Софій Н.З., Найда Ю.М.та ін. За заг. ред. Даниленко Л.І. – К.: 2017. – 128 с.
- 25.Гречко Л. Соціальна ситуація розвитку дітей з психофізичними вадами в різних типах закладів.
- 26.Кот М.З. Теорія і методика виховної роботи у допоміжній школі. – К., 1998.
- 27.Кобзар Б. С. Специфіка позаурочної виховної роботи з учнями шкілінтернатів для дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків / Б. С. Кобзар, Є. П. Постовойтов. – К. : Стилос, 1997.
- 28.Липа В.А. Психологические основы педагогической коррекции.– Славянск: СГПИ, 2001.
- 29.Миронова С.П. Сучасні підходи до морального виховання учнів з вадами інтелекту. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.rusnauka.com/26\\_SSN\\_2010/Pedagogica/71684.doc.htm](http://www.rusnauka.com/26_SSN_2010/Pedagogica/71684.doc.htm)
- 30.Синьов В.М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: Підручник. – Частина I і II. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2007.
- 31.Артемова Л. В. Моральне виховання молодших школярів. Київ : Основи, 2004. 116 с.
- 32.Байченко С. Формуємо етичну поведінку особистості. Початкова школа. 2008. № 6. С. 43 – 44.
- 33.Гавриленко О.С. Як виховувати етичну особистість. Початкова школа. 2011. № 12. С. 42 – 45.
- 34.Плахотип О. Чи хочемо ми прогресу: моральне виховання школярів. Світло. 2012. № 3. С. 37 – 39.
- 35.Рафалюк М. І. Сучасні аспекти морального виховання молодших школярів. Початкова школа. 2016. № 4. С. 49 – 51.
- 36.Жовтяк Н. С. Воспитание морального сознания школьников в классной и внеклассной работе. Начальная школа. 2012. № 2. С. 39 – 40.

37. Іванова О. З. Формування етичної культури учнів. Початкова школа. 2018. № 8. С. 40 – 42.
38. Коваль Г. Виховання етичної свідомості особистості. Початкова школа. 2009. № 10. С. 17 – 19.
39. Купина М. Виховуємо етичні почуття. Освітянин. 2007. № 4. С. 18 – 19.
40. Іванчук М.Г. Інтегративний характер формування етичних якостей особистості. Педагогіка і психологія. 2010. № 1. С. 66 – 72.
41. Іщенко Л. Наступність у моральному вихованні. Початкова школа. 1998. № 9. С. 31– 34.
42. Киричок В. Духовно-моральне виховання школярів в Україні: досвід та шляхи вдосконалення. Рідна школа. № 4–5 (квітень–травень). – Бібліогр. 2013. С. 31.
43. Коберник І. Моральне виховання: традиції, проблеми, інновації. Рідна школа. 2012. № 5. С. 42 – 44.
44. Онисюк О. Моральна поведінка дитини в ігровій діяльності. Початкова школа. 2012. № 6. С. 9 – 14.
45. Підгорна М. І. Виховання етичності першокласників. Початкова школа. 2013. № 3 – 4. С. 5 – 7.
46. Ревуцький Ю. Р. Розвиток особистості дитини через етичні норми. Рідна школа. 2005. № 6. С. 43 – 44.
47. Струманський В. П. Моральне орієнтування виховної роботи. Педагогіка і психологія. 2013. № 1. С. 137 – 144.
48. Колупаєва А.А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку у загальноосвітні навчальні заклади: Монографія. –К.: Педагогічна думка, 2007. – 457 с.
49. Колупаєвої А.А. Основи інклюзивної освіти. Навчально-методичний посібник: за заг. ред. – К: «А. С. К.», 2012. – 308 с.
50. Колупаєва А.А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання : наук.-метод. посіб. / А.А. Колупаєва, Л.О. Савчук. — Вид.



- доповн. та переробл. — К. : Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. — 274 с.
51. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. Монографія. — К.: «Самміт-Книга», 2009. — 272 с.
52. Химець І. О. Психолого-педагогічні основи морального виховання. Початкова школа. 2016. № 11. С. 39 – 41.
53. Шевців З. Виховання етичності в молодшому шкільному віці. Початкова школа. 2014. № 10. С. 39 – 40.
54. Шульга Л. М. Діагностика сформованості етичних переконань в учнів початкових класів. Початкова школа. 2012. № 6. С. 3 – 6.
55. Шагай Н. М. Психолого-педагогічні засади морального виховання молодших школярів. Нова педагогічна думка. 2015. № 2. С.40 – 43.
56. Чорна К. Особистісно зорієнтовані технології морального виховання підростаючого покоління. Педагогічна газета. 2002. № 8 – 9. С. 9.
57. Лазарук А. Батьківська педагогіка Василя Сухомлинського: аксіологічний ракурс проблеми / А. Лазарук // Початкова школа. — 2004. — №5. — С.31-33.
58. Етичні цінності підростаючого покоління. Експериментальні дослідження за методиками видатних педагогів — Зб.: Цінності освіти і виховання. —К., 1997.
59. Харуддинов М. Тестування як засіб морального визначення особистості // Початкова школа. — 2013. — №10. — С.41-43.
60. Хоменко З. Розвиток духовний цінностей молодших школярів на засадах гуманістичної психології / З. Хоменко // Початкова школа. — 2002. — №1. — С.15-17.
61. Нізельська Г. Початкова школа. № 6, 7, 11 — К., 2006.
62. Гокіна Л. Організація психологічного супроводу дітей із відхиленнями у розвитку // Дефектолог , 2007. — № 12.
63. Гриценюк Л.І., Обухівська А.Г., Панок В.Г. та ін. Психологічна служба та психолого-медико-педагогічні консультації системи освіти України

- (показники розвитку за підсумками 2004-2005 навчального року) / К.: «Ніка –Центр», 2005. – 30 с.
64. Кульбіда С. В. Жестова мова як знакова система / С. В. Кульбіда / Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі : наук.-метод. зб. – Вип. 10. – Київ: Науковий світ, 2009.
65. Кульбіда С.В. Поліпшення якості навчання глухих дітей шляхом використання жестової мови: Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі. – Науково-методичний збірник. –К., 2005.
66. Максименко Н. В Україні зростає кількість дітей-інвалідів / Н. В. Максименко // УНІАН Здоров'я. – 2011. – с. 3.
67. Міщик Л. Інклюзивна освіта як умова соціалізації дітей-інвалідів у процесі навчання [Електронний ресурс] Л. Міщик. – Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/Znpkhist/2012\\_5/12mliupn.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Znpkhist/2012_5/12mliupn.pdf).
68. Національна Асамблея Інвалідів України. Програма: «Через освіту до соціальної інтеграції» [Електронний ресурс] : <http://naiu.org.ua>
69. Нижник О. Допомога дітям з особливими потребами: Психолог. Бібліотека. – К.: Главник, 2004.
70. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / А.А. Колупаєва, О.М. Таранченко, І.О. Білозерська та ін. ; за заг. ред. А.А. Колупаєвої. – К.: 2012. – 308 с.
71. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі : програмно-методичний комплекс / А.А. Колупаєва, Е.А. Данілавичюте, С.В. Литовченко // Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посібн. — К.: 2012. — 197 с.
72. Таранченко О.М. Діти з особливими потребами в загальноосвітнім у просторі: початкова ланка. Путівник для педагогів : навч.-метод. посібн. – Київ, 2010. – 96 с.

73. Український жестівник для батьків. С.Кульбіда, І. Чепчина, Н. Адамюк, Н. Іванюшева. Жестівник. . –К.: СПКТБ УТОГ, 2011. – 380 с.
74. Формування позитивного ставлення до дітей з особливостями психофізичного розвитку: Навчально-методичний посібник. – К.: ФО-П Придатченко П.М., 2007.
75. Warming H. Inclusive discourses in early childhood education? / H. Warming. — Danmark: Roskilde University

## ДОДАТКИ

## ДОДАТОК 1

*Етичні еталони дітей молодшого шкільного віку з інклюзивною формою навчання*

<i>Групи</i>	<i>Якості</i>	<i>Характеристика</i>
<i>I група</i>	<i>Емпатійні</i>	<i>добрий, хороший, ласкавий, веселий, добродушний, чуйний</i>
<i>II група</i>	<i>Особистісні</i>	<i>працелюбний, сміливий, мужній, хоробрий, розумний, справедливий, чесний, правдивий, хитрий, гордовитий, сумлінний, ввічливий, винахідливий</i>
<i>III група</i>	<i>Комунікативні</i>	<i>любить мене, усе дозволяє, усе приносить, дарує красиві іграшки, допомагає в усьому, все знає, любить дітей, захищає маленьких, найкращий друг</i>
<i>IV група</i>	<i>Зовнішні і професійні</i>	<i>красивий, швидкий, моторний, спритний, витривалий, займається спортом, здійснив подвиг, воював, вміє все робити, добре робить свою справу, усі його поважають, відмінник, добре вчиться, знає карате</i>







