

Міністерство освіти і науки України
Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка
Навчально-науковий інститут педагогіки і психології
Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

ТКАЧ АННА ОЛЕКСАНДРІВНА

**МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО
РОЗВИТКУ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ
ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДЬНОЇ ОСВІТИ**

Спеціальність 016 Спеціальна освіта
Освітньо-професійна програма Спеціальна освіта
(Олігофренопедагогіка. Логопедія)
Галузь знань: 01 Освіта/Педагогіка

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеня магістр

Науковий керівник
Л. О. Прядко
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри спеціальної та
інклюзивної освіти
«____» _____ 2021 року

Виконавець
А. О. Ткач
«____» _____ 2021 року

Суми 2021

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ІЗ ЗПР МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	6
1.1 Поняття про мораль, моральні якості.....	6
1.2 Інклюзивна освіта: поняття, сутність, особливості, проблеми.....	11
1.3 Клініко-психолого-педагогічна характеристика дітей із ЗПР молодшого шкільного віку.....	17
1.4 Особливості розвитку моральних якостей особистості у дітей із ЗПР молодшого шкільного віку в умовах інклюзивного закладу загальної середньої освіти.....	24
Висновки до першого розділу.....	32
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ ІЗ ЗПР МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДЬНОЇ ОСВІТИ.....	34
2.1 Цілі, завдання, організація констатуючого експерименту.....	34
2.3 Аналіз результатів констатуючого експерименту.....	35
Висновки до другого розділу.....	43

РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРЕМЕНТАЛЬНА РОБОТА ПО ФОРМУВАННЮ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ ІЗ ЗПР МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДЬНОЇ ОСВІТИ.....	44
3.1 Цілі, завдання та організація формуючого експерименту.....	44
3.2 Засоби формування моральних якостей дітей із затримкою психічного розвитку.....	4
3.3 Аналіз результатів формуючого експерименту (контрольний експеримент).....	51
Висновки до третього розділу.....	58
ВИСНОВКИ.....	59
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	62
ДОДАТКИ.....	68

ВСТУП

Актуальним завданням в даний час є виховання у молодших школярів із затримкою психічного розвитку (далі ЗПР) морально-вольових якостей: самостійності, організованості, наполегливості, дисциплінованості, відповідальності. Формування морально-вольової сфери - важлива умова всебічного виховання особистості дитини. Від того як, буде вихована дитина в цій сфері, залежить не тільки його успішне навчання в школі, а й формування життєвої позиції.

Моральні якості людини – процес формування особистості, в якому відбувається вироблення людських етичних норм, соціальної адаптації, усвідомлення себе в суспільстві людей. Моральне виховання - потреба людини. Типові компоненти моральності виражаються в інтересах особистості до розвитку світогляду, формуванню ідеалів і переконань. Такі складові утворюють ту сутність особистості, яка стає керівною силою в діях і поведінці людей.

Моральні якості - це людські принципи і моральні норми, які увійшли в світорозуміння і стали мотивами поведінки.

Моральні якості людини завжди розвиваються разом з вольовими особливостями особистості. Саме воля надає людині той духовний стрижень, який включає в себе змістовну частину особистості і її спрямованість.

Духовний та моральний розвиток людини найважливіша частина внутрішньої, духовної роботи будь-якої людини.

Формування моральних якостей особистості у дітей з ЗПР, як і інші особливості особистості протікають інакше, ніж у звичайних однолітків.

Актуальність проблеми, недостатня її розробленість обумовили вибір теми дослідження: **«Моральне виховання дітей із затримкою психічного розвитку молодшого шкільного віку в закладі загальної середньої освіти».**

Зв'язок роботи з науковою темою кафедри. Дослідження виконано в межах наукової теми лабораторії корекційно-реабілітаційних технологій кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С.Макаренка: «Методологія та управління корекційно-реабілітаційною діяльністю» (державний реєстраційний номер 0116 U 000895).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У загальній педагогіці проблемі морального виховання присвячені праці А. Архангельського, Н. Болдирєва, А. Макаренко, В. Сухомлинського, І. Харламова, І. Беха, А. Богуш, Л. Бондар, О. Савченко, В. Кузь, які розкривають сутність основних понять теорії морального виховання, вказують способи подальшого розвитку принципів, змісту, форм і методів морального виховання. Такі дослідники як А. Калюжний, Т. Лисенко та ін. висвітлюють у своїх роботах також висвітлюють особливості морального виховання школярів, що є актуальним для нашого дослідження.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, та експериментально перевірити ефективність засобів формування моральних якостей дітей із затримкою психічного розвитку закладу загальної середньої освіти.

Завдання дослідження:

1. Розкрити основні поняття дослідження.
2. Описати особливості морального виховання дітей із ЗПР.

3. Підбрати діагностичні засоби і вивчити особливості морального виховання у дітей із ЗПР в закладі загальної середньої освіти.

4. Здійснити дослідно-експериментальну роботу з морального виховання дітей із ЗПР в умовах інклюзивного закладу загальної середньої освіти, проаналізувати отримані результати та перевірити її ефективність.

Об'єкт дослідження: процес морального виховання молодших школярів із ЗПР в закладі загальної середньої освіти.

Предмет дослідження: особливості морального виховання дітей із затримкою психічного розвитку молодшого шкільного віку в закладі загальної середньої освіти.

Методи дослідження: теоретичні аналіз загальної та спеціальної психолого-педагогічної літератури, вивчення досвіду роботи закладу загальної середньої освіти, з'ясування стану вивчення проблеми у літературі і освітянській практиці); емпіричні (спостереження за дітьми під час прогулянки, бесіда, психолого-педагогічний експеримент (констатувальний) і формувальний) та методи математичної статистики.

Елементи наукової новизни одержаних результатів полягає в тому, що *дістало* подальшого розвитку проблема морального виховання дітей із ЗПР в умовах закладу загальної середньої освіти; *окреслено* засоби морального виховання дітей із ЗПР молодшого шкільного віку в закладі загальної середньої освіти.

Практичне значення одержаних результатів полягає у можливості використання форм засобів морального виховання батьками, педагогами та асистентами педагогів закладів загальної середньої освіти, які дозволять удосконалити організацію морального виховання дітей із ЗПР.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження обговорювались на VIII Міжнародній науково-практичній конференції студентів та молодих учених «Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців» на базі Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка (19 травня 2021 року, м. Суми), VII

Міжнародній науково-практичній конференції «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі» 24 листопада 2021 року, м. Суми. Результати дослідження висвітлені у 2-х одноосібних публікаціях.

Структура та обсяг дипломної роботи. Дипломна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (65) і додатку. Основний зміст дипломної роботи викладено на 62 сторінках. Загальний обсяг дипломної роботи – 86 сторінок.

РОЗДІЛ 1.

МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ІЗ ЗПР МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Поняття про моральні якості особистості в психологічних дослідженнях

В основі визначення поняття про моральні якості особистості лежать поняття: моральність, духовність і якість.

Історія філософії говорить нам, що сенс духовності тлумачиться як усе людське в людині, те, що відрізняє людину як особистість, що їй притаманне. Поняття духовності передбачає співпереживання й усвідомлення значущості для навколишнього суспільства, віднесення до родової сутності людини [1].

Фундаментальними критеріями духовності є пізнавальний критерій, моральний критерій і духовний. При цьому моральний критерій виступає головним.

У більшості психологічних досліджень поняття духовності говорить про важливу роль, яка регулює поведінку людини та суспільства в цілому. Фундаментальними є такі поняття, як цінність та ціннісні орієнтації, здатність людини нести відповідальність за свої вчинки, а також її мотиви поведінки.

Вивчення літератури з філософії та психології показало, що духовний початок у людини пов'язане з суспільно-творчим характером її життя, з відданістю особистості культурі.

У 1989 р. до концептуально-етичного словника вчені додали матеріали з духовності, в яких особлива увага приділялася самому поняттю духовності – як особливої людської навички, що стимулює мотивацію поведінки. Це поняття – безкорисливість, відкритість, свобода та емоційність [31].

Р.Лівшиць зазначив, що духовність – це особливий життєвий рух у світі, який дозволяє реалізувати свою внутрішню свободу, а також творчі здібності. Відкритість всьому світу – це найважливіше в духовності.

Зміст духовності — це особливе змістовне позиціонування особистості в навколишньому світі, яке людина забезпечує їй, а також іншим людям і суспільству в цілому. Духовність — це зосередженість на соціально-позитивному людському аспекті, в якому розвивається людський рід.

Цікава думка В. Знакова, який вважає, що духовні якості вступають у суперечність з матеріальною природою людей і світу: предмет духовності максимально близький у рідкісні моменти розумового просвітлення та вирішення моральних нестерпних конфліктів [12].

А. Подберезкін стверджує, що поняття духовності виступає як домінування основних духовно-моральних сторін над матеріальними.

А Я. Канапацький вважає, що поняття духовності визначається як прагнення до моральних абсолютів, і неможливість цього досягти, оскільки ця мета безмежна за своєю логікою [12].

Черкасов В. під духовністю розуміє потребу і здатність особистості творити в багатьох сферах (економічній, моральній, духовній, патріотичній):

бажання і здатність допомагати іншим; потреба в свободі, прагнення до самореалізації та самореалізації.

І. Силуянова сприймає духовність як метод поведінки людини і визначає її як навичку саморегуляції, вміння оцінювати свої вчинки і не забувати про суспільство.

Н. Дмитрієва каже, що духовність в людині — це сукупність базових цінностей, завдяки яким створюється індивідуальний образ людини. Це те, що ми звикли знати про навколишній світ, про такі поняття, як добро і зло, все, з чим ми так чи інакше маємо відношення, те, що змушує думати [12].

Н. Шитякова дійшла висновку, що духовність слід розглядати з чотирьох точок зору.

Перша точка зору - духовність визначається в людині як продукт її життя, як результат її причетності до суспільних цінностей і внутрішньої культури. Що означає єдність усіх духовних початків.

Друга точка зору — це усвідомлення ситуативно-особистісних аспектів, які беруть активну участь у виникненні духовності в людині [8].

Науковці, які підтримують третю точку зору, розглядають духовність як звернення особистості до основних критеріїв організації особистості людини. Духовність трактується як здатність людини організувати свою внутрішню конституцію, що дозволяє реалізовувати права і свободи людини в динамічному середовищі.

Останній погляд містить більш релігійний зміст і веде нас до розуміння значення слова духовність. Поняття духу в цій сфері тотожне поняттю Бога [8].

Таким чином, вивчаючи наведені вище точки зору про поняття духовності, можна сміливо говорити про складність і неоднозначність значення цього слова. Багато вчених намагаються поєднати ці точки зору, а також поєднати світський і релігійний зміст цього поняття. Так, Т. Петракова вважає, що звернення людини до вищих цінностей як фундаментальних орієнтирів її духовного існування, визнання сенсу свого життя є нормальним

(здоровим) духовним станом. А. Усова, Г. Усова та інші пов'язують відмінності в трактуванні категорії духовності з певним світоглядом: міфологічним, релігійним чи філософським. При цьому вони слушно зазначають, що сучасну теорію та практику не можуть задовольнити положення про духовність, тлумачення яких залежить не від суті питання, а від прихильності того чи іншого автора до того чи іншого методу дослідження, того чи іншого світогляду, ідеологічної політичної спрямованості. Підсумовуючи вище сказане, де кожна освічена людина визнає існування духовності особистості, але в чому її суть, як вона проявляється, як її розвивати, виховувати і чи правомірно ставиться питання в цьому ракурсі, ці питання сучасна наука про людину не дає чітких відповідей [8].

Мораль – це стандарти і норми, які люди дотримуються у своїй поведінці, обираючи свої вчинки.

Мораль у науці трактується з різних сторін.

Грецький філософ Арістотель у своїх працях про людську мораль вказував на те, що людина морально прекрасна. На його думку, про мораль людини свідчать її вчинки, якщо вони сміливі, добрі, мудрі та щирі.

У своєму словнику С. Ожегов трактує мораль як внутрішні, духовні якості, що впливають на поведінку людини, і це визначає етичні норми і правила поведінки.

Л. Григорович у своїх працях вказував на поняття моралі як особистісний набір параметрів кожної людини, що виражає поняття чесності, чуйності, доброти, мужності.

У словнику філософії мораль (лат. *mores* — звичаї) — норми, принципи, правила поведінки людей, а також поведінка людини (мотиви, результат діяльності), почуття, судження, які виражають нормативну регламентацію людських стосунків один з одним і з суспільством в цілому (колектив, клас, народ, суспільство) [12].

Великий енциклопедичний словник пояснює поняття моралі як особливої форми суспільної свідомості і різновиду суспільних відносин. Один з основних методів регулювання поведінки людей у суспільстві, завдяки соціальним нормам.

Хоча сучасні дослідники поділяють такі визначення, як моральність і мораль.

В. Знаков зазначає, що необхідно розмежовувати поняття моралі як форми суспільної свідомості і моралі як характеристики психічної підструктури особистості.

Н. Шитякова у своїх працях вказувала, що саме в царині ідеалу знаходиться мораль і відіграє роль єдиних законів людської поведінки. Мораль виступає як реальність і пояснює причину поведінки, спираючись на реальний досвід людини, суспільства, держави [2].

У словнику філософії мораль (лат. *mores* — звичаї) — норми, принципи, правила поведінки людей, а також поведінка людини (мотиви, виконання), почуття, судження, які виражають нормативну регламентацію людських стосунків один з одним і суспільство в цілому (колектив, клас, народ, суспільство) [12].

Великий енциклопедичний словник пояснює поняття моралі як особливої форми суспільної свідомості і різновиду суспільних відносин. Один з основних методів регулювання поведінки людей у суспільстві, завдяки соціальним нормам.

Хоча сучасні дослідники поділяють такі визначення, як мораль і мораль.

В. Знаков зазначає, що необхідно розмежовувати поняття моралі як форми суспільної свідомості і моралі як характеристики психічної підструктури особистості.

Н. Шитякова у своїх працях вказувала, що саме в царині ідеалу знаходиться мораль і відіграє роль єдиних законів людської поведінки.

Мораль виступає як реальність і пояснює причину поведінки, спираючись на реальний досвід людини, суспільства, держави [2].

Ф. Хаматнуров, А. Шемшуріна та послідовники трактують поняття моралі як особливу соціальну історію, яка визначається єднанням реальних умов життя суб'єкта.

Обидва поняття, духовність і мораль невіддільні одне від одного. Виступають як сукупність норм, процедур і правил поведінки. Є основним регулятором поведінки людини в суспільстві.

Т. Петракова стверджує, що поняття духовності і моралі перебувають не тільки в смисловому взаємозв'язку, а й в онтологічному взаємозв'язку, в якому норми і принципи моралі набувають смислового визначення і пояснення в абсолютних поняттях добра і зла, які приписуються до категорії духовності [7].

Н. Шитякова каже, що духовність сприяє правилам моралі, а моральність виступає як одна зі сходинок сходження людей до духовності.

Ну а що таке якість?

У своєму словнику С. Ожегов характеризує поняття якості як певної властивості, гідності, когось або чогось.

С. Даль пояснює це поняття так, що якість — це цілісне уявлення про ознаки, властивості, які виділяють предмет чи явище як унікальне у своєму роді.

Л. Божович у своєму дослідженні зазначила, що якостями особистості є певні добре засвоєні звички поведінки [1].

Таким чином, можна зробити деякі висновки.

Мораль - це певні норми, принципи і правила, що визначаються суспільством і регулюють поведінку і дії людей по відношенню один до одного і самого себе.

Мораль - здатність індивідуально здійснювати свідомо правильний моральний вчинок, доводити до нього свою поведінку, визнаючи свою відповідальність за те, що відбувається.

Духовність - внутрішній стан, гуманні почуття та емоції, які спонукають людину до моральних вчинків.

Під моральними якостями особистості слід розуміти сукупність встановлених і реалізованих індивідом моральних норм, які під контролем гуманних почуттів приймаються добровільно на розсуд людини.

1.2. Інклюзивна освіта: поняття, сутність, особливості, проблеми

Інклюзивна освіта - термін, що використовується для опису процесу навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітніх закладах. В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей, яка забезпечує однакове ставлення до всіх людей, але створює спеціальні умови для дітей, що мають особливі освітні потреби [47].

Навчання дітей з особливими потребами в освітніх закладах дозволяє здоровим дітям розвивати толерантність і відповідальність.

Принцип інклюзивної освіти означає: всі діти повинні бути з самого початку включені в освітнє та соціальне життя освітнього закладу за місцем проживання. Задача інклюзивного закладу - побудувати систему, яка задовольняє потреби кожного; в інклюзивних закладах всі діти, а не тільки з особливими потребами, забезпечуються підтримкою, яка дозволяє їм досягати успіхів, відчувати безпеку, цінність спільного перебування в колективі. Інклюзивні заклади націлені багато в чому на інші навчальні досягнення, ніж ті, що найчастіше визнаються звичайно освітою. Мета такого закладу - дати всім учням можливість більш повноцінного соціального життя, більш активної участі в колективі, місцевому співтоваристві, тим самим забезпечити більш повну взаємодію, допомогу один одному як членам суспільства.

Інклюзія як принцип організації освіти є явищем соціально-педагогічного характеру. Відповідно, інклюзія націлена не на зміну або виправлення недоліків окремої дитини, а на адаптацію навчального та соціального середовища, до можливостей даної дитини.

Інклюзивне навчання дітей з особливостями у розвитку - це навчання різних дітей в одному класі, разом з їх однолітками, а не в спеціально виділеному класі при загальноосвітньому закладі.

Коли мова йде про навчання дітей з особливими потребами у загальноосвітніх закладах, вживають два терміни: інтеграція та інклюзія.

Інтеграція передбачає, що дитина повинна адаптуватися до освітньої системи, інклюзія - адаптація системи до потреб дитини. При інтеграції дитина з особливостями у розвитку повинна засвоювати шкільні навантаження нарівні з усіма. Якщо вона не справляється, то йде, і шкільна система при цьому не змінюється [46].

Інклюзія - більш гнучка система. Вона заснована на тому, що всі діти різні, що вони не повинні відповідати нашим вимогам і стандартам, але при цьому все ж можуть вчитися. Це означає, що школа повинна бути призначена для навчання будь-якої дитини: комусь знадобиться окрема освітня програма, комусь - пандус, ліфт.

Освітній процес при інклюзивному підході дозволяє учням придбати необхідні компетенції, відповідно до освітніх стандартів. Основним суб'єктом, на який спрямовані інклюзивні технології, є дитина з обмеженими можливостями. Термін дитина з обмеженими можливостями зміцнився в практиці українських фахівців у роботі з дітьми в 90-х роках ХХ століття. Він запозичений вітчизняними фахівцями з закордонного досвіду. У сфері освіти поняття дитина з особливими потребами (disabled child) характеризує частину дітей, які не можуть в силу фізичних, психічних, розумових вад опанувати звичайної шкільної програми і потребують з цієї причини спеціально розроблені стандарти, методики, зміст освіти. У той же час в українській педагогічній науці використовується безліч різноманітних термінів, які охоплюються загальним поняттям дитина з обмеженими можливостями: діти з порушеннями розвитку, діти з вадами у розвитку, педагогічно запусцені діти і т.д. [47].

Поряд зі звичними поняттями інвалід, дитина-інвалід, в правовій сфері використовуються такі терміни, як діти з відхиленнями у розвитку, діти, які мають вади у психічному та (або) фізичному розвитку, діти з обмеженими можливостями здоров'я, особи з обмеженими можливостями.

При існуючій різноманітності термінології загальними, проте, для всіх понять, які характеризують розглянуту групу осіб, є такі риси:

- у дитини є фізичні, психічні обмеження або функціональні недоліки, причому ці недоліки мають бути зафіксовані компетентною комісією;
- ці недоліки або обмеження в тій чи іншій мірі ускладнюють виконання звичайних для людини життєвих функцій;
- ці недоліки або обмеження є досить тривалими, що спричиняє необхідність надання допомоги людині, створення особливих умов для її життєдіяльності.

Для успішного розвитку інклюзивної освіти необхідно створити модель психолого-педагогічного супроводу та індивідуальні освітні маршрути для таких учнів, де на будь якому етапі навчання була надана необхідна допомога фахівцями установ. Головне завдання - виявити індивідуальні позитивні особливості в кожного учня, зафіксувати його вміння, набуті за певний час, намітити можливу зону найближчого розвитку і перспективу вдосконалення набутих навичок і умінь і якомога більше розширити його функціональні можливості [37].

Однією з умов, що забезпечує успішну інтеграцію, є точна диференціальна психодіагностика кожної дитини. Це може бути здійснено тільки при наявності кваліфікованої діагностичної служби. Така служба повинна не тільки ставити діагноз, а й давати висновок для школи або іншого навчального закладу, куди передбачається направити дитини відповідно до діагнозу, який містить рекомендації до індивідуального плану навчання.

Складним аспектом є методологічна неузгодженість діагностичних досліджень, що проводяться фахівцями різного профілю: педагогами, психологами, медичними працівниками. Комплексність, командний стиль

роботи стикаються з труднощами під час конструктивного діалогу з батьками на базі наявних діагностичних результатів. Не менш важливим аспектом інклюзивної освіти є розвиток системи супроводу, яка зазнає труднощів в методичній незабезпеченості закладу. Ми з достатнім ступенем повноти навчилися досліджувати проблему з боку недорозвинення, негативних чинників, відсутність і т. д., але сама по собі констатація того чи іншого недоліку несе лише вузьку частину інформації про можливі шляхи вирішення проблеми. Набагато важливішим питанням є діагностика тих конструктивних чинників, які дозволять знайти її рішення. Так, діагностичний інструментарій, який використовується фахівцями, орієнтований на констатацію компенсаторних можливостей дитини та на пошук подолання проблем з якими стикається дитина [34].

Смислове призначення системи супроводу при інклюзивній освіті пов'язане з навчанням дитини методам самостійного пошуку і вирішення власних проблем розвитку. Звідси виникає завдання діагностичної оцінки результативності супроводу. У цій області найбільш перспективним є підхід, який орієнтує психолога не стільки на дослідження внутрішнього світу дитини, скільки на аналіз способу і зовнішніх характеристик його взаємодії з середовищем.

В певні періоди життя дитини, інтеграція дасть найбільший ефект, буде найбільш плідною. Це, безумовно, дошкільний вік, так як, перш за все, у дітей дошкільного віку немає ніяких переконань щодо однолітків з обмеженими можливостями (ці переконання вони засвоюють від дорослих). У них легко виховується ставлення до фізичних і психічних недоліків, як до таких же індивідуальних особливостей іншої особи, як колір очей, волосся або голос. Починаючи інтеграцію в освітнє середовище в дошкільному віці, ми виховаємо покоління зі справді гуманним ставленням до інших людей, в тому числі до людей, які мають недоліки [37].

Крім того, компонентом успішної інтеграції та інклюзії дитини з обмеженими можливостями в середовище однолітків з нормальним

розвитком є підготовка оточення до цих процесів з допомогою навчальних програм підвищення кваліфікації для фахівців масових і спеціальних закладів та програм підвищення батьківської компетентності.

Особливої підтримки потребують вчителі, які працюють в класах інклюзивного навчання. Тут психолог допомагає подолати страх, тривожність, пов'язані з пошуком правильних підходів у взаємодії з учнями з особливими освітніми потребами.

Саме батьки особливих дітей наполягають на їх включення в звичайне дитяче співтовариство. Перш за все, це пов'язано з тим, що в налагодженій системі спеціальної освіти з добре відпрацьованою десятиліттями методикою навчання дітей з проблемами в розвитку, слабо розвинена соціальна адаптація особливої дитини в реальному світі - вона знаходиться в ізоляції від соціуму. Зрозуміло, що діти з особливими потребами адаптуються до життя в загальноосвітніх школах краще, ніж в спеціалізованих установах. Особливо помітна різниця в отриманні соціального досвіду. У здорових же дітей поліпшуються навчальні можливості, розвивається толерантність, активність і самостійність [34].

Практикуючі педагоги потребують додаткової спеціальної підготовки до навчання учнів з особливими освітніми потребами. Так як існують прогалини як в якості підготовки самих фахівців (це найчастіше пов'язано з незнанням специфічного розвитку дітей як на фізичному, так і на психічному рівні), так і неготовність самих установ приймати таких учнів. Ідея інклюзивної освіти висуває особливі вимоги до професійної та особистісної підготовки фахівців, які мають базову спеціальну освіту, і вчителів з базовим рівнем знань і спеціальним компонентом професійної кваліфікації. Під базовим компонентом ми розуміємо професійну педагогічну підготовку (предметні, психолого-педагогічні та методичні знання, вміння і навички), а під спеціальним компонентом - такі психолого-педагогічні знання:

- уявлення і розуміння того, що таке інклюзивна освіта, в чому її відмінність від традиційних форм навчання;

- знання психологічних закономірностей і особливостей вікового і особистісного розвитку дітей в умовах інклюзивного освітнього середовища;
- знання методів психологічного і дидактичного проектування навчального процесу;
- вміння реалізувати різні способи педагогічної взаємодії між усіма суб'єктами освітнього середовища (з учнями окремо і в групі, з батьками, колегами-вчителями, фахівцями, керівництвом).

Актуальним є питання про розуміння масштабів інклюзії, заснованої на змісті освіти і шкільної моделі, яка однакова для всіх вихованців незалежно від їх відмінностей (учні повинні пристосуватися до норм, режиму та правил системи освіти), або, навпаки, вона передбачає концептуалізацію і використання широкого спектру навчальних стратегій, що відповідають різноманіттю учнів (система освіти має відповідати на очікування і потреби дітей і молоді) [62].

Звичайна освіта націлена на звичайних дітей, включає в себе звичайних педагогів і звичайні школи. Спеціальна освіта включає роботу з особливими дітьми, під них підлаштовуються і школа, і педагоги. Інтегрована освіта за допомогою реабілітації та адаптації підлаштовує дитину з особливими потребами до звичайного навчання. І нарешті, інклюзивна освіта, сприймаючи дитину такою, якою вона є, підлаштовує під неї систему освіти.

Система інклюзивної освіти включає в себе навчальні заклади середньої, професійної та вищої освіти. Її метою є створення безбар'єрного середовища в навчанні і професійній підготовці людей з обмеженими можливостями.

Інклюзивне навчання має на увазі як технічне оснащення освітніх установ, так і розробку спеціальних навчальних курсів для педагогів та інших учнів, спрямованих на розвиток їх взаємодії з людьми з обмеженими можливостями. Крім цього необхідні спеціальні програми, спрямовані на

полегшення процесу адаптації дітей з обмеженими можливостями в загальноосвітньому закладі [23].

Таким чином, принцип інклюзивної освіти означає, що всі діти з самого початку повинні бути включені в освітнє та суспільне життя навчального закладу за місцем проживання. Завдання інклюзивного закладу — побудувати систему, яка відповідає потребам кожного; в інклюзивних закладах всім дітям, а не лише з особливими потребами, надається підтримка, яка дає їм змогу досягати успіху, відчувати себе в безпеці, цінність бути разом у команді. Інклюзивні заклади значною мірою орієнтовані на освітні досягнення, відмінні від тих, які найчастіше визнаються освітою. Мета такого закладу – дати всім учням можливість повнішого суспільного життя, активнішої участі в колективі, місцевій громаді, забезпечуючи тим самим повнішу взаємодію, допомагаючи один одному як членам суспільства.

1.3 Клініко-психолого-педагогічна характеристика молодших школярів із ЗПР молодшого шкільного віку в умовах інклюзивного закладу загальної середньої освіти

Поняття затримка психічного розвитку вживається по відношенню до дітей зі слабо вираженою недостатністю центральної нервової системи - органічної або функціональної. У цих дітей немає специфічних порушень слуху, зору, опорно-рухового апарату, важких порушень мовлення, вони не є розумово відсталими. У той же час у більшості з них спостерігається поліморфна клінічна симптоматика: незрілість складних форм поведінки, недоліки цілеспрямованої діяльності на тлі підвищеного виснаження, порушеною працездатності [32].

Патогенетичною основою цих симптомів є перенесене дитиною органічне ураження центральної нервової системи (ЦНС) і її резудально-органічна недостатність, на що вказують у своїх дослідженнях Г.Є. Сухарева, Т.А. Власова, М.С. Певзнер, К.С. Лебединська, В.І. Лубовский, І.Ф. Марковська та ін. ЗПР також може бути обумовлена функціональною незрілістю ЦНС.

Затримка розвитку може бути викликана різними причинами: негрубими внутрішньоутробним ураженням ЦНС, неважкими родовими травмами, недоношеністю, близнюковістю, інфекційними і хронічними соматичними захворюваннями. Етіологія ЗПР пов'язана не тільки з біологічними, а й з несприятливими соціальними факторами. Перш за все це рання соціальна депривація і вплив тривалих психотравмуючих ситуацій.

Дані нейрофізіологічних досліджень свідчать, що у більшості 6-8-річних дітей, які відчувають труднощі в навчанні, розвиток мозкових структур і зв'язків між ними відстають від вікової норми. Недорозвинення пізнавальної діяльності може бути зумовлена недостатністю деяких мозкових структур, в першу чергу, лобових і тім'яних відділів кори головного мозку [32].

Дослідники виділяють чотири клініко-психологічних синдромів, які визначають недоліки пізнавальної діяльності та зумовлюють труднощі в навчанні.

Синдром психічного інфантилізму обумовлює емоційно-особистісну незрілість дитини, який виявляється як би на більш ранній щаблі розвитку емоційно-вольової сфери, що, в свою чергу, пов'язано з уповільненим дозріванням лобно-діенцефальних систем мозку.

У ряді випадків найбільш легкі форми психічної незрілості клініцисти пов'язують з так званої вторинної інфантилізації, що виникає при неправильному вихованні дитини в сім'ї [33].

У будь-якому випадку, інфантилізм стає однією з причин шкільної дезадаптації і неуспішності.

Цереброастенічний синдром характеризується низькою стійкістю нервової системи до розумового і фізичного навантаження. Цереброастенічні розлади можуть виникати при різних порушеннях мозкової діяльності, найчастіше - при гіпертензійно-гідроцефальному синдромі (підвищенні внутрішньочерепного тиску). У таких дітей збільшені розміри голови, опукле

високе чоло, на лобі і скронях виражений судинний малюнок (венозна сітка) [33].

Для таких дітей характерна моторна незграбність, порушення дрібної моторики. Нестійкий емоційний стан, характерна різка зміна настрою, плаксивість, схильність до апатії.

Найбільш характерне для цих дітей підвищена стомлюваність і виснаженість, що проявляється в розладах уваги, слабкості довільної регуляції діяльності.

У спеціалізовані дошкільні групи і класи нерідко приходять діти з гіпердинамічним синдромом, при якому відзначається загальна рухова розгальмованість, підвищена збудливість, імпульсивність. Серйозно страждає увага, порушується здатність до цілеспрямованої діяльності, довільної регуляції поведінки. Такі діти погано підкоряються вимогам дисципліни, у них виникають проблеми в спілкуванні з однолітками.

В основі відхилень у формуванні пізнавальної діяльності дитини нерідко лежить психоорганічний синдром, при якому поряд з явищами церебрастенії спостерігаються ознаки раннього органічного ураження головного мозку.

Нейрофізіологічні дослідження свідчать, що навіть при не грубих порушеннях, функціональні зміни в тім'яній, скронево-тім'яно-потиличній, скроневій областях відзначаються зміни в процесах сприйняття і аналізу інформації, її переробці. У таких дітей утруднений процес формування міжсенсорних зв'язків, які забезпечують, зокрема, такі складні види діяльності як читання і письмо. Порушення процесів прийому і переробки сенсорної інформації обумовлюють недоліки образної сфери, зорової і, особливо, слухової пам'яті, труднощі просторового орієнтування [42].

У дітей з психоорганічним синдромом страждає дрібна моторика, зорова координація, що затрудняє оволодіння навичками самообслуговування, продуктивною діяльністю (малювання, ліплення),

письма. Діти з психоорганічним синдромом, як правило, відстають у мовленнєвому розвитку.

Для психіки дітей із ЗПР типовим є поєднання парціальної (часткової) недостатності вищих психічних функцій із збереженими. В одних дітей переважають риси емоційно-особистісної незрілості, страждає довільна регуляція діяльності, в інших - працездатність, у третіх більш виражені недоліки уваги, пам'яті, мислення [61].

Труднощі побудови корекційно-педагогічного процесу в умовах спеціальних освітніх установ обумовлена тим, що затримка психічного розвитку є складним, поліморфним порушенням і торкається різних аспектів психічного і фізичного розвитку. Як різноманітні причини, що зумовлюють ЗПР, так різноманітні і її прояви [32].

Існує кілька класифікацій затримок психічного розвитку. Перша клінічна класифікація запропонована Т. Власовою та М. Певзнер . В даній класифікації розглядаються два варіанти ЗПР.

При першому варіанті порушення проявляються в емоційно-особистісній незрілості, внаслідок психічного або психофізичного інфантилізму.

При другому варіанті на перший план виступають порушення пізнавальної діяльності в зв'язку зі стійкою церебральною астенією [45].

Цікава класифікація В. Ковальова. Він виділяє три варіанти ЗПР, обумовлених впливом біологічних факторів:

-затримка дізонтотенетичного характеру (при станах психічного інфантилізму);

- затримка енцефалопатичного характеру (при грубих органічних ураженнях ЦНС);

-ЗПР вторинного характеру при сенсорних дефектах (при ранніх порушеннях зору, слуху);

-ЗПР через ранню соціальну депривацію [41].

У практиці роботи з дітьми із ЗПР більш широко використовується класифікація К. Лебединської (1980), розроблена на основі етіопатогенетичного підходу. У відповідності з цією класифікацією розрізняють чотири основних варіанти ЗПР.

1. Затримка психічного розвитку конституційного походження (гармонійний психічний і психофізичний інфантилізм). При цьому варіанті на перший план в структурі дефекту виступають риси емоційної та особистісної незрілості. Емоційно-вольова незрілість може поєднуватися з негрубими порушеннями пізнавальної діяльності, мовлення, підвищеною виснажливістю і перенасиченістю активної уваги. Це обумовлено уповільненим темпом розвитку структур лівої півкулі, в першу чергу лобової і тім'яної областей, а також внутрішньопівкульних і міжпівкульних зв'язків. Внаслідок цього у дитини ослаблений контроль і регуляція діяльності.

Емоційно-вольова незрілість виражається в несамостійності, підвищеній сугестивності, переважання ігрових інтересів. Для таких дітей характерна метушливість, поривчастість, недостатня координованість рухів. Інфантильність психіки часто поєднується з інфантильним типом статури, з дитячістю міміки, моторики, переважанням емоційних реакцій в поведінці. Такі діти проявляють творчість в грі, ця діяльність для них найбільш приваблива, на відміну від навчальної. Навчатися вони не люблять і не хочуть. Перераховані особливості ускладнюють соціальну, в тому числі, шкільну адаптацію. У структурі порушення на перший план виступає емоційно-особистісна незрілість [61].

2. Затримка психічного розвитку соматогенного генезу виникає у дітей з хронічними соматичними захворюваннями - серця, нирок, ендокринної системи та ін. Для дітей характерна стійка фізична та психічна астения, що призводить до зниження працездатності і формування таких рис особистості як боязкість, сором'язливість. Діти які ростуть в умовах обмежень і заборон, у котрих звужується коло спілкування, через це недостатньо поповнюється запас знань і уявлень про навколишній. Нерідко

виникає вторинна інфантилізація, формуються риси емоційно-особистісної незрілості, що поряд зі зниженням працездатності і підвищеної втомлюваності, не дозволяє дитині досягти оптимального рівня вікового розвитку. Відставання в розвитку пов'язано з регуляторною незрілістю і зниженням загального психічного стану.

3. Затримка психічного розвитку психогенного генезу. При ранньому виникненні і тривалій дії психотравмуючих факторів можуть виникнути стійкі зрушення в нервово-психічній сфері дитини, що призводить до невротичних і неврозоподібних порушень, патологічного розвитку особистості. В умовах бездоглядності може спостерігатися розвиток особистості нестійкого типу: у дитини переважають імпульсивні реакції, невміння гальмувати свої емоції. В умовах гіперопіки формуються егоцентричні установки, нездатність до вольових зусиль, до праці.

У психотравмуючих умовах відбувається невротичний розвиток особистості. В одних дітей при цьому спостерігається негативізм і агресивність, істеричні прояви, у інших – сором'язливість, боязкість, страхи, мутизм.

При названому варіанті ЗПР на перший план також виступають порушення в емоційно-вольовій сфері, зниження працездатності, несформованість довільної регуляції поведінки. У дітей бідний запас знань і уявлень, вони не здатні до тривалих інтелектуальних зусиль.

4. Затримка церебрально-органічного генезу. При цьому варіанті ЗПР поєднуються риси незрілості і різного ступеня пошкодження ряду психічних функцій.

Залежно від їх співвідношення виділяються дві категорії дітей за К. Лебединською:

група а) - в структурі дефекту переважають риси незрілості емоційної сфери за типом органічного інфантилізму, в психологічній структурі ЗПР поєднуються несформованістю емоційно-вольової сфери (ці явища

переважають) і пізнавальної діяльності, виявляється негруба неврологічна симптоматика;

група б) - домінують симптоми пошкодженості: виявляються стійкі енцефалопатичні розлади, парціальні порушення коркових функцій, в структурі дефекту переважають інтелектуальні порушення. В обох випадках страждають функції регуляції психічної діяльності: при першому варіанті в більшій мірі страждає ланка контролю, при другому – і ланка контролю, і ланка програмування, що обумовлює низький рівень оволодіння дітьми усіма видами діяльності (предметно-маніпулятивної, ігрової, продуктивної, навчальної, мовленнєвої). Діти не виявляють стійкого інтересу, діяльність недостатньо цілеспрямована, поведінка імпульсивна [42].

ЗПР церебрально-органічного генезу, що характеризується первинним порушенням пізнавальної діяльності, є найбільш стійкою і являється найбільш важкою формою ЗПР. Дана категорія дітей в першу чергу потребує комплексної медико-психолого-педагогічної корекції в умовах спеціальних класів та дошкільних установ. Цю форму ЗПР нерідко плутають з розумовою відсталістю тому дитина потребує кваліфікованого комплексного підходу до обстеження [33].

Особливі стани формуються у дітей і внаслідок педагогічної занедбаності. У цих випадках у дитини з повноцінною нервовою системою, котра тривало знаходиться в умовах інформаційної чи емоційної депривації, спостерігається недостатній рівень розвитку навичок, знань, умінь. Психологічна структура цього відхилення і його прогноз буде більш сприятливий, ніж у інших випадках. У знайомих ситуаціях така дитина орієнтується досить добре, динаміка її розвитку в умовах інтенсивної педагогічної корекції буде дуже суттєвою.

У той же час у здорової від народження дитини за умови ранньої депривації також може спостерігатися недорозвинення тих чи інших психічних функцій. Якщо дитина не отримає педагогічної допомоги в сенситивні строки, то ці недоліки можуть виявитися незворотніми.

Під час компенсації велике значення має вік дитини, стан її здоров'я, специфіка мікросоціального середовища, характер затримки в розвитку психічних процесів, її поєднання з іншими психологічними особливостями дитини. Найважливішим фактором, що визначає динаміку вікового розвитку, є своєчасно, в ранньому та дошкільному віці, організована корекційно-педагогічна допомога.

Отже, поняття затримки психічного розвитку полягає в тому, що дитина розвивається нерівномірно і відстають у розвитку психічні процеси (мислення, пам'ять, увага, сприйняття), мова, емоційно-вольова сфера. Важливою є послідовність корекційних дій під час навчання та виховання дітей з ЗПР.

1.4 Особливості розвитку моральних якостей особистості у дітей із ЗПР молодшого шкільного віку в умовах інклюзивного закладу загальної середньої освіти

Важливий етап формування особистості визначається підвищенням її моральних здібностей. Таким чином, якщо вік дошкільника можна вважати як етап активності в емоційному плані, то вже вік молодшого школяра визначається як етап інтелектуальної важливості. Даний віковий період характеризується формуванням особистісного стрижня, який одночасно є періодом отримань знань, а також морального досвіду.

Діти в цьому віці не так прив'язані до сім'ї і відкриваються соціуму. Вони починають самостійно ходити в освітні установи, гуртки, секції. У них з'являються друзі і вороги, про яких вони не розповідають своїм батькам. Діти починають самі здійснювати свій вибір і приймати важливі рішення, а також спілкуватися з дітьми в окрузі. Вони починають жити за правилами навколишнього соціуму: школи, сусідів, вулиці, таборів. Діти дізнаються, що правила поведінки є не тільки ті, які встановлюють батьки, але є і шкільний правила, правила руху на дорозі, а також правила прийняті іншими дітьми. Те, що вони вважали, як буденне, для них тепер піддається випробуванню і порівнянню, що є психологічною складністю. Поступово як зростає

посвячення індивідуума до законів і правил, з'являється бажання це як небудь порушити [26].

Дитина змінює свою думку по відношенню до оточуючих ровесників. Вони проявляють більше бажання до спільної гри. Діти притягуються до тих, хто схожий на них поведінкою, це свідчить що з'являється дух колективізму. Діти народжують нові відносини між собою, закриваючи очі на загальні недоліки. У ролі нового авторитету починає виступати вчитель.

Учитель представляє для дітей головну роль, втілення всього нового, важливого, серйозного, що з'являється у них з періоду вступу до школи. Авторитетність, а також повагу до своєї персони якою користується вчитель, досить важко оцінювати. Кожне його слово є для дітей законом. Діти, які не слухають педагога, скоріше не можуть керувати своєю поведінкою.

Дітям молодшого шкільного віку притаманні такі властивості, як сугестивність, бажання наслідувати, тим особам, хто виступає для них авторитетом, в першу чергу педагог. У школі зазвичай починають погано відноситися до тих, кого часто педагог негативно згадує, з іншого боку тих, кого він хвалить і позитивно оцінює, до них діти добре ставляться [52].

Наслідувальна поведінка виражається в тому, що школярі наслідують не тільки педагога, а й до того кого позитивно виділяє педагог.

Для учня метою на даному етапі - є пристосування до світу, людей і соціуму в цілому.

В даний період дитина отримує інтелектуальний ривок у розвитку. Перед дитиною з'являються можливості встановлюватися складні зв'язки причинно-наслідкового характеру, а так само виділяти конкретні і реальні. Дитина починає вводити розпорядок своїх щоденних справ. Інтелект починає переважати, діти починають самостійно виконувати завдання в школі, причому вони розуміють недоліки відомостей про світ, створюють свій світогляд. Молодший шкільний вік - час, в якому переважає прикладний інтелект, наслідування поглядам і досвіду старших. Починає переважати зміст соціуму, мислення приймає порівняльні і практичні аспекти [53].

Важливість розширення інтелектуальної бази в тому, що школяр нічого не змінює в отриманих знаннях. Змінюється, швидше за все, він сам.

Він починає поступово формувати свою самосвідомість - оцінює себе як суб'єкт взаємин, дуже уважно стежить за своєю поведінкою.

Сфера моралі слідує раціональному підходу. Абсолютно позитивним виступає те, що в соціумі оцінюється справедливий, логічний, доцільний вчинок або поведінка.

У дітей молодшого шкільного із ЗПР віку більш лояльний підхід до норм моралі, ніж у дітей підліткового віку. У дітей цієї вікової групи не з'являються сумніви в доцільності і потребі моральних правил, вони успішно запам'ятовують і відповідально виконують усталені правила. Діти самі по собі моралісти. До інших виявляють вимоги сформовані в даному соціальному колі.

Діти в даному соціумі ростуть як правдолюбці або ябеди. Їм необхідно, щоб оточуючі поводитися по запропонованим, сформованим правилам і нормам поведінки. Вимагають вони цього, як і від інших дітей, так і від дорослих. Найчастіше дорослі самі порушують правила, які були встановлені дитині, і в даній ситуації відбуваються складності, труднощі, конфлікти і непорозуміння. А іноді відбувається таке що дитині стає складно дотримуватися всі встановлені правила і норми, і дитина починає жити прихованим життям.

Л. Рувінській стверджує, що в даному віці у дитини народжуються моральні норми, які поки недостатньо виражені. У дітей даного вікового етапу ще не досить сформована самосвідомість, внаслідок чого вони не ідентифікують свою поведінку і якості свого характеру, в ставленні до інших людей. Розібрати конфлікт, зрозуміти мотив поведінки дитина зможе вже в більш старшому віковому періоді [63].

Специфіка морального розвитку дітей молодшого шкільного віку із ЗПР, полягає в ступені усвідомлення дитини свого місця в соціумі, а також його уявлень про моральні норми людських взаємин. В першу чергу це

вміння адекватно оцінювати свої вчинки і вчинки оточуючих, вміння розділяти вчинки на погані чи хороші. Потім дитина пасивно опановує моральні норми. Вона не може точно визначити характер вчинку, але може підібрати адекватну оцінку до того, що відбувається. В результаті дитина активно користується моральними поняттями і чітко визначає характер ситуації.

У дітей даної категорії взаємозв'язок поведінки з моральними аспектами виражаються таким чином, що поведінка спочатку спирається на емоційні узагальнення. Потім проявляється динаміка підвищення об'єму ситуації і вчинків, відповідно до моральних норм, котру дитина може самостійно сформулювати [45].

Моральні мотиви - новий тип мотивації, який зумовлює якісно новий тип поведінки дитини. Ці мотиви спонукають поведінку і діяльність не прямо, а через свідомо прийняті наміри або свідомо поставлену мету.

У молодшому шкільному віці діти із ЗПР мають свої особливості пізнавальних процесів. Діти мають нестійку увагу, рухливість, а також не стабільний емоційний фон. Складнощі з увагою пов'язані з тим, що не сформоване вміння самостійно розбиратися в тому що відбувається відповідно не до зовнішніх обставин, впливів, а конкретно до своїх внутрішніх цілей, завдань, які заздалегідь були поставлені дорослим перед дитиною. У зв'язку з цим у дітей молодшого шкільного віку переважає відволікання від головної мети, на що їм необхідно направити свою увагу під час навчальної діяльності. Дітям простіше концентрувати свою увагу при зовнішній діяльності, ніж при внутрішній [41].

Активність, а також рухливість, дуже характерні дітям 7-8 років, це обумовлено тим, що у них ще не до кінця сформовані якості емоційно-вольової сфери. Дитині важко утримувати себе в одній і тій же позі тривалий час, в ній переважає природне бажання рухатися. Тому дуже важливо, щоб при навчанні педагог надавав можливість в організованій руховій активності, наприклад, фізкультхвилиниці.

Емоційність, характерна дітям даного вікового періоду, обумовлюється тим, що вони схильні до моментальної збудливості, в необхідності вимовити вголос свої думки, емоції і переживання, розповісти про свої інтереси, мрії та цілі. Учитель повинен не тільки, підвищити природне бажання у дітей, а й направити їх до тих завдань і цілей, які вони ставлять і вирішують, під час урочної та позаурочної діяльності [33].

Завжди необхідно пам'ятати, що емоційну розрядку дитини можна досягти тільки за допомогою гри. Грою іноді можна досягти таких цілей і результатів, яких не можна домогтися при навчальній діяльності.

Допитливість, а також бажання все дізнатися, у дітей починає розвиватися одночасно з появою в їх житті навчальної діяльності. Весь матеріал потрібно розкривати обширно, спираючись на минулий досвід дітей.

Коли дитина починає ходити в школу, вона уже усвідомлює важливість отримання знань, вона самостійно виявляє цікавість до незнайомих тем. Даний зв'язок необхідно підкріплювати з самого початку навчання дитини. Навчальна діяльність може виступити як об'єкт інтересу дитини, завдяки деяким навчальним технікам. Розмірковуючи про вікової періодизації дитини, не можна конкретно виділяти вікові рамки, так як вони знаходяться весь час в динамічному стані. Вивчення наукових робіт педагогів і психологів показує, що при використанні певних методик і вправ можна досягти такого розвитку мислення як при більш старшому віковому періоді.

Одне з найголовніших шляхів розвитку на даному віковому етапі є формування зв'язків у соціумі. У дітей вихованих у дитячому садку часто виявляються такі якості, як колективність, хоча з іншого боку у них є проблеми в становленні кордонів між собою, ведуть себе вседозволено, а також такі діти легко збуджуються. Взаємозв'язок дітей з навколишнім повинен будуватися так, щоб у дітей формувалося вміння рахуватися з оточуючими. Моральні якості перебувають в постійному розвитку. Мета дорослих, які займаються вихованням дитини, відстежувати рівень

моральності дитини, а також стежити за відхиленнями від розвитку в межах моральної норми [45].

Під час розвитку на початку молодшого шкільного віку, дитина із ЗПР стикається з тим, що його внутрішнє життя стає явним для всього його оточення. У зв'язку з цим дитина згодом починає вибудовувати власну модель поведінки, визначаючи себе в тій чи іншій ролі. Вона починає шукати те, що конкретно підходить для неї самої.

Тим самим, можна зробити висновок про те, що молодший шкільний вік є основоположним у формуванні моральності дитини із ЗПР.

Перше - це продуктивне формування пізнавального інтересу. Відбувається розвиток другої сигнальної системи, яка відповідає за абстрактне мислення, а також мовлення.

Друге про що важливо наголосити - довільність процесів психіки, розвиток вольових структур, новий етап сфери потреб і мотивації для дитини змушує її діяти, не тільки керуючись своїми імпульсами, а й цілями, вимогами морального характеру і своїми почуттями.

Третє, у дітей в початковій школі в умовах інклюзії формується здатність свідомо направляти свою поведінку. Є відносно стійкі форми поведінки і діяльності. І, нарешті, формується особиста самооцінка, яка передбачає самопізнання, усвідомлення своїх взаємин з іншими людьми, аналізуючи причини їх дії і поведінку, їх ставлення до духовних цінностей.

Формування моральних якостей це ускладнений процес навіть при нормальному розвитку дитини. Звісно, що при затримці психічного розвитку цей процес відбувається важче. Причому відсоток таких дітей підвищився в два рази. Виховання дітей із ЗПР вимагає певних умов, методів і технологій в корекційно-розвитковій роботі. Основні складності, які зустрічаються при моральному вихованні дітей із затримкою психічного розвитку:

- недостатність досліджень на тему проблеми навчання та виховання дітей з затримкою психічного розвитку молодшого шкільного віку в рамках

морального розвитку якостей особистості дитини, так як не розроблено ще спеціальної програми з корекції;

- часто буває, що у сім'ї дитини з ЗПР існують проблеми малозабезпеченості і неблагополуччя.

Питання розвитку моральних якостей особистості стоїть гостро, в зв'язку з тим, що адаптація дитини в суспільстві відбувається завдяки засвоєнню моральних норм дитини. Успіх розвитку моральних якостей особистості полягає в гармонійному розвитку емоційно-особистісної сфери дитини, а так само його пізнавального розвитку. Вчені говорять про те, що діти із затримкою психічного розвитку мають знижений рівень уявлень про соціум, у дітей відзначається невідповідність між планованою поведінкою і реальною [49].

Характеристика взаємодії між дітьми молодшого шкільного віку із затримкою психічного полягає в навичках комунікації, агресивна поведінка, тривога, сором, незадоволення. Вивчення моральних якостей особистості у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку в умовах інклюзії вказує на те, що у переважної більшості дітей низький рівень соціальної організації, в поведінці переважає імпульсивність, збудливість (зовнішня регуляція діяльності), їх думка про моральні норми носить нестабільний характер. Діти мають уявлення про погані і хороші вчинки, можуть їх диференціювати, але не можуть пояснити свою позицію, а також співвіднести їх до існуючих моральних норм. Молодші школярі з затримкою психічного розвитку виявляють складність у моральній оцінці вчинків. Не помічають очевидних ознак вчинків, диференціюють їх на хороші і погані.

Всі ці факти свідчать нам про те, що у молодших школярів із затримкою психічного розвитку навички комунікації, а також уявлення про моральність перебувають на низькому рівні.

Користування набутими моральними нормами ускладнене недостатністю і обмеженням свого соціального досвіду. Але навіть використання засвоєних моральних норм залежить від ситуації і від

особистого досвіду. Ці недоліки морального розвитку ускладнюють соціальну адаптацію, взаємодію з дорослими і однолітками.

У розвитку моральних якостей особистості у молодших школярів із затримкою психічного розвитку знижений інтерес до розвитку естетичних якостей особистості. Діти не звертають увагу на навколишню красу, на красу природи. Такі особливості спостерігаються на фоні зниженої уваги, сприйняття, мислення та інших вищих психічних функцій [53].

Вітчизняними дослідниками було встановлено те, що при вихованні дітей із затримкою психічного розвитку потрібні спеціальні педагогічні умови, зміст яких полягає в тому, що необхідно займатися актуальною значимою діяльністю, розвитком навичок комунікації, розвитком моральної свідомості дітей.

Дітей потрібно знайомити з моральними і аморальними ситуаціями і вчинками, пояснювати їх зміст, давати їм оцінку. Так, наприклад, дітей треба вчити співпереживати один одному, розуміти, коли хто-небудь з них перебуває у важкій ситуації і потребує допомоги, показувати їм, що допомогу обов'язково треба надати, що це і є хороший, моральний вчинок. Щоб моральні уявлення дітей із затримкою психічного розвитку стали дійсними, необхідно використовувати будь-які відповідні ситуації, залучаючи до них увагу дітей, організовуючи їм допомогу і оцінюючи її [49].

Адекватні моральні почуття у дітей із затримкою психічного розвитку можуть виникнути лише на базі адекватних і осмислених моральних уявлень. Тому формування моральних якостей особистості дітей із ЗПР продовжує залишатися актуальною проблемою спеціальної педагогіки.

Таким чином, формування моральних якостей є складним процесом навіть при нормальному розвитку дитини. Звичайно, при затримці психічного розвитку цей процес протікає складніше. І відсоток таких дітей збільшився вдвічі. Виховання дітей з ЗПР потребує певних умов, методів і технологій у корекційно-розвитковій роботі.

Висновки до першого розділу

Однією з форм адаптації в суспільство дітей із ЗПР в умовах інклюзії є моральне виховання. Моральне виховання в кожному суспільстві протягом багатьох століть здійснювалося на основних цінностях людини, які служили інтересам суспільства.

Моральне виховання сприяє соціалізації та інтеграції в суспільство учнів із ЗПР. Важливою умовою реалізації завдань морального виховання та досягнення особистісних результатів учнів є створення інклюзивних класів. Почавши інтегрувати людей з особливими потребами в освітнє середовище, ми виховаємо покоління з гуманним ставленням до інших людей.

Розкрито такі основні поняття дослідження, як мораль, моральність, духовність, інклюзивна освіта.

Мораль - це певні норми, принципи і правила, що визначаються суспільством і регулюють поведінку і вчинки людей по відношенню один до одного і самого себе.

Моральність - здатність індивідуально здійснювати свідомо правильний моральний вчинок, доводити до нього свою поведінку, визнаючи свою відповідальність за те, що відбувається.

Духовність - внутрішній стан, гуманні почуття та емоції, які спонукають людину до моральних вчинків.

Під моральними якостями особистості слід розуміти сукупність встановлених і реалізованих індивідом моральних норм, які під контролем гуманних почуттів, приймаються добровільно на розсуд людини.

Принцип інклюзивної освіти означає, що всі діти з самого початку повинні бути включені в освітнє та суспільне життя навчального закладу за місцем проживання. Завдання інклюзивного закладу — побудувати систему, яка відповідає потребам кожного; в інклюзивних закладах всім дітям, а не лише з особливими потребами, надається підтримка, яка дає їм змогу досягати успіху, відчувати себе в безпеці, цінність бути разом у команді. Інклюзивні заклади значною мірою орієнтовані на освітні досягнення, відмінні від тих, які найчастіше визнаються освітою. Мета такого закладу –

дати всім учням можливість повнішого суспільного життя, активнішої участі в колективі, місцевій громаді, забезпечуючи тим самим повнішу взаємодію, допомагаючи один одному як членам суспільства.

Описано особливості морального виховання дітей із ЗПР. Специфікою морального розвитку молодших школярів із ЗПР є ступінь усвідомлення дитиною свого місця в суспільстві, а також його уявлень про моральні норми людських стосунків. Перш за все, це вміння адекватно оцінювати свої вчинки та вчинки інших, вміти ділити вчинки на погані чи добрі. Тоді дитина пасивно опановує моральні норми. Вона не може точно визначити характер вчинку, але може знайти адекватну оцінку того, що відбувається. В результаті дитина активно використовує моральні поняття і чітко визначає характер ситуації.

Визначено, що поняття затримки психічного розвитку полягає в тому, що у дитини нерівномірно розвиваються і відстають у розвитку психічні процеси (мислення, пам'ять, увага, сприйняття), мова, емоційно-вольова сфера. Важливою є послідовність корекційних дій під час навчання та виховання дітей з ЗПР. Недостатня сформованість довільної уваги дітей з ЗПР. Пам'ять дітей з ЗПР характеризується особливостями, які певною мірою залежать від розладів уваги та сприйняття. У той же час наявні дані в галузі спеціальної психології, які характеризують дітей з ЗПР, свідчать про те, що дефект неминуче накладає значні обмеження на процеси розуміння їхньої поведінки в суспільстві та по відношенню до них самих. Недостатня сформованість уявлень про моральні якості особистості молодших школярів із ЗПР пояснюється недорозвиненням вищих психічних функцій (активного сприйняття, логічної пам'яті, мовлення та мислення), а також загальною незрілістю особистості цих дітей. Це перешкоджає моральному розвитку та соціальній адаптації дітей молодшого шкільного віку з ЗПР.

РОЗДІЛ ІІ. ДОСЛІДЖЕННЯ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ ІЗ ЗПР МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДЬНОЇ ОСВІТИ

2.1 Цілі, завдання, організація констатуючого експерименту

Констатуючий експеримент був спрямований на виявлення особливостей моральних якостей особистості дітей із затримкою психічного розвитку молодшого шкільного віку.

Мета дослідження: Вивчити особливості моральних якостей особистості у дітей із затримкою психічного розвитку молодшого шкільного віку.

Дослідження проводилося на базі Косівщинського закладу загальної середньої освіти І-ІІІ ступенів імені Лесі Українки Степанівської селищної ради Сумського району Сумської області з інклюзивною формою навчання.

В експериментальному дослідженні взяли участь учні молодшого шкільного віку із ЗПР в кількості 10 дітей 7-9 років, це учні 2-3 класу. Учні були поділені на дві групи - експериментальну і контрольну. Чисельний склад експериментальної групи - 5 осіб: 2 дівчинки і 3 хлопчика, контрольна група складалася також з 5 дітей: 1 дівчинка та 4 хлопчика.

Завдання дослідження:

1. Провести аналіз методичної психолого-педагогічної літератури і підібрати діагностичні завдання для констатуючого експерименту.
2. Виявити і описати особливості моральних якостей особистості у молодших школярів із затримкою психічного розвитку.
3. Підвести підсумки констатуючої частини дослідження.

Обстеження учнів молодшого шкільного віку із ЗПР проводилося в вільний час після уроків, в індивідуальній формі за участю шкільного психолога і класного керівника.

Діагностика особливостей моральних якостей особистості дітей молодшого шкільного віку із ЗПР є важливою ланкою наукового пошуку та

невід'ємною складовою для забезпечення оптимальних умов навчання та розвитку таких дітей.

2.2. Зміст констатуючого експерименту і аналіз результатів

Нами були виділені наступні показники для дослідження моральних якостей особистості дітей 7-9 років.

- Уміння слухати.
- Уміння звертатися за допомогою.
- Уміння висловлювати подяку.
- Уміння вибачатися.
- Уміння питати дозвіл.
- Уміння ділитися.

На підставі виділених показників дітей експериментальної групи та контрольної групи можна було розподілити за рівнями сформованості моральних якостей особистості.

Для низького рівня характерні: несформованість моральних понять, нестійка, імпульсивна поведінка; невідповідність уявлень про моральні якості за віком; відсутність моральної мотивації; неадекватні емоційні реакції; відсутність здатності до інтерпретації висловлювань; відсутність орієнтації на справжні життєві цінності; низький рівень усвідомлення моральної норми, моральних суджень; невміння виділити мотив, обставини і об'єктивні наслідки вчинку; відсутність навичок спільної співпраці.

Для середнього рівня характерні: егоїстична позиція; неточність у визначенні змісту позитивних і негативних якостей особистості; нестабільність моральної мотивації; адекватні, але слабо виражені емоційні реакції; нечіткість рефлексивної самооцінки навчальної діяльності; нечітка орієнтація на справжні життєві цінності; середній рівень освоєння справедливого розподілу, усвідомлення норми, моральних суджень; орієнтація на комунікацію в спільній справі.

Для високого рівня характерні: стійка орієнтація на позитивну поведінку; сформованість уявлень про моральні цінності відповідно до

молодшого шкільного віку, сформованість моральної мотивації; адекватні емоційно яскраві емоції; адекватність рефлексивної самооцінки навчальної діяльності; бачення ціннісного ставлення у висловлюваннях; орієнтація на життєві цінності; усвідомлення моральних норм; активна позиція і прагнення до продуктивної співпраці.

Важливо відзначити, що всі методи були адаптовані відповідно до вікових особливостей, а також особливостям внутрішнього розпорядку школи. Дотримувалися провідні принципи психолого-педагогічної роботи.

Послідовність діагностичних завдань констатуючого етапу:

- Спостереження за вільною ігровою діяльністю дітей на прогулянці.
- Проведення тематичної бесіди.
- Вправа «Ми один одному допомагаємо» з використанням ілюстрацій.
- Методика «Сюжетні картинки»

На 1 етапі проводилося в спостереження за дітьми під час вільної ігрової діяльності. На цьому етапі ми визначали показники: вміння висловлювати подяку, вміння вибачатися.

На 2 етапі з дітьми проводилася бесіда на тему «Правила дружної гри». Мета була визначити наявність таких показників, як вміння ділитися, вміння слухати. Хід роботи: У тебе є друг? Ви граєте разом? Чи допомагаєте один одному? Коли одного немає поруч, вам нудно? Сваритесь ви з друзями?

На 3 етапі дітям пропонувалося вправа «Ми один одному допомагаємо» з використанням ілюстрацій. На цьому етапі ми виділяли показники: вміння звертатися за допомогою, вміння запитувати дозвіл.

4 етап полягав у проведенні методики «Сюжетні картинки», де нами була поставлена мета - визначити наявність виділених показників таких як вміння вибачатися, вміння ділитися.

Ми представили результати констатуючого експерименту у вигляді трьох рівнів сформованості моральних якостей особистості дітей експериментальної і контрольної групи.

Результати спостереження за самотійними сюжетно-рольовими іграми дітей контрольної групи на прогулянці показали наступні результати: 30% дітей мають високий рівень, 40% дітей середній, 30% дітей - низький рівень. Результати спостережень за дітьми експериментальної групи показали - 20% високий рівень, 30% середній і 50% низький рівень.

В контрольній та експериментальній групі у дітей переважав низький показник сформованості моральних якостей під час спостереження, виявлено, що поведінка дітей в режимних моментах не була направленою на ті чи інші взаємини дітей у грі, не спостерігалось і збагачення ігор моральною тематикою. Діти не вміли висловлювати подяку в відповідних ситуаціях. Уміння вибачатися так само було слабо продемонстровано, як у дітей експериментальної так і контрольної групи.

Таблиця 2.1.

Рівні сформованості моральних якостей особистості в результаті спостереження за самотійними сюжетно-рольовими іграми дітей на прогулянці в експериментальній групі

Рівні	Зміст рівнів	Кількість дітей
Високий рівень	Діти самотійно домовляються про спільну сюжетно-рольову гру. Спостерігаються всі виділені показники.	20%
Середній рівень	Діти частково вміють домовлятися про спільну сюжетно-рольову гру. Недостатньо виявляють виділені показники.	30%
Низький рівень	Діти не вміють домовлятися про спільну сюжетно-рольову гру, сваряться і не виявляють виділених показників, виявляють агресивність	50%

Рівні сформованості моральних якостей особистості в результаті спостереження за самостійними сюжетно-рольовими іграми дітей на прогулянці в контрольній групі

Рівні	Зміст рівнів	Кількість дітей
Високий рівень	Діти самостійно домовляються про спільну сюжетно-рольову гру. Спостерігаються всі виділені показники.	30%
Середній рівень	Діти частково вміють домовлятися про спільну сюжетно-рольову гру. Недостатньо виявляють виділені показники.	40%
Низький рівень	Діти не вміють домовлятися про спільну сюжетно-рольову гру, сваряться і не виявляють виділених показників, виявляють агресивність	30%

Далі ми провели діагностичну бесіду на тему «Правила дружної гри». У бесіді брали участь по 10 дітей контрольної та експериментальної групи. Результати бесіди з дітьми експериментальної групи показали, що 10% дітей належать до високого рівня сформованості моральних якостей, 30% дітей до середнього рівня сформованості моральних якостей і 60% дітей належать до низького рівня сформованості моральних якостей. У контрольній групі результати показали: високий рівень - 20%, середній рівень - 20%, низький рівень - 60%. У переважній більшості дітей контрольної та експериментальної групи спостерігалися яскраво виражені проблеми в умінні слухати й умінні ділитися.

Таблиця 2.3.

Рівні сформованості моральних якостей в результаті бесіди з дітьми експериментальної групи

Рівні	Зміст рівнів	Кількість дітей
Високий рівень	Діти під час бесіди проявляють всі	10%

	показники моральних якостей особистості.	
Середній рівень	Діти під час бесіди частково проявляють виділені показники моральних якостей особистості.	30%
Низький рівень	Діти під час бесіди не проявляли виділені критерії моральних якостей особистості.	60%

Таблиця 2.4.

Рівні сформованості моральних якостей в результаті бесіди з дітьми контрольної групи

Рівні	Зміст рівнів	Кількість дітей
Високий рівень	Діти під час бесіди проявляють всі показники моральних якостей особистості.	20%
Середній рівень	Діти під час бесіди частково проявляють виділені показники моральних якостей особистості.	20%
Низький рівень	Діти під час бесіди не проявляли виділені критерії моральних якостей особистості.	60%

Отже, діти експериментальної і контрольної групи мають недостатні уявлення про моральні якості.

Далі була проведена вправа «Ми один одному допомагаємо» з використанням ілюстрацій. Дітям пропонувалося вирішувати проблемні ситуації. Діти повинні були знайти правильний вихід із ситуації, що склалася і розповісти що було далі. Рішення дітьми проблемних ситуацій оцінювалося за трьома рівнями: 1 рівень - високий, 2 рівень-середній, 3 рівень-низький. Результати діагностики дітей з кожної проблемної ситуації представлені в таблицях 2.5. та 2.6..

Таблиця 2.5.

**Рівні сформованості моральних якостей в результаті вирішення
проблемної ситуації дітьми експериментальної групи**

Рівні	Зміст рівнів	Кількість дітей
Високий рівень	Діти звертають увагу на неприємність людини і знаходять вихід із проблемної ситуації, спираючись на виділені показники.	10%
Середній рівень	Діти звертають увагу на неприємність людини, але частково знаходять вихід із проблемної ситуації. Виділені показники виявляються частково.	20%
Низький рівень	Діти не звертають уваги на неприємність людини, не намагаються знайти вихід із проблемної ситуації. Виділені показники відсутні.	70%

Дані, отримані в результаті діагностики дітей експериментальної групи з проблемної ситуації показали, що лише 10% дітей мають високий рівень сформованості моральних якостей, 20% дітей мають середній рівень, переважна більшість дітей мають низький рівень 70%.

Таблиця 2.6.

**Рівні сформованості моральних якостей в результаті вирішення
проблемної ситуації дітьми контрольної групи**

Рівні	Зміст рівнів	Кількість дітей
Високий рівень	Діти звертають увагу на неприємність людини і знаходять вихід із проблемної ситуації, спираючись на виділені показники.	10%
Середній	Діти звертають увагу на неприємність	10%

рівень	людини, але частково знаходять вихід із проблемної ситуації. Виділені показники виявляються частково.	
Низький рівень	Діти не звертають уваги на неприємність людини, не намагаються знайти вихід із проблемної ситуації. Виділені показники відсутні.	80%

При обстеженні контрольної групи дані діагностики показали, що тільки 10% дітей мали високий рівень сформованості моральних якостей, 10% дітей мали середній рівень, 80% дітей мали низький рівень сформованості моральних якостей.

Результати констатуючого експерименту, показали, що більшість дітей експериментальної і контрольної групи не оперують моральними показниками, показуючи низький рівень сформованості моральних якостей особистості. Діти в обох групах не змогли адекватно прокоментувати ситуацію, що склалася, і розповісти що було далі.

У більшості дітей експериментальної і контрольної групи виявлено невміння звертатися за допомогою, а також невміння питати дозвіл.

Таблиця 2.7.

Рівні сформованості моральних якостей особистості в результаті виконання методики «Сюжетні картинки» дітьми експериментальної групи

Рівні	Зміст рівнів	Кількість дітей
Високий рівень	Дитина обґрунтовує свій вибір спираючись на моральні норми; емоційні реакції адекватні, стійке та яскраво виражене ставлення до моральних вчинків.	10%
Середній рівень	Моральні орієнтири існують, оцінки вчинків і емоційні реакції адекватні, але	30%

	ставлення до моральних норм ще недостатньо стійке.	
Низький рівень	Дитина не має чітких моральних орієнтирів. Ставлення до моральних норм нестійке. Неправильно пояснює вчинки, емоційні реакції неадекватні або відсутні.	60%

Таблиця 2.8.

Рівні сформованості моральних якостей в результаті виконання методики «Сюжетні картинки» дітьми контрольної групи

Рівні	Зміст рівнів	Кількість дітей
Високий рівень	Дитина обґрунтовує свій вибір спираючись на моральні норми; емоційні реакції адекватні, стійке та яскраво виражене ставлення до моральних вчинків.	30%
Середній рівень	Моральні орієнтири існують, оцінки вчинків і емоційні реакції адекватні, але ставлення до моральних норм ще недостатньо стійке.	20%
Низький рівень	Дитина не має чітких моральних орієнтирів. Ставлення до моральних норм нестійке. Неправильно пояснює вчинки, емоційні реакції неадекватні або відсутні.	50%

Зіставляючи результати, отримані з чотирьох діагностичних завдань, можна зробити висновок, що більшість учнів контрольної групи 60% мають низький рівень морального виховання, 20% мають середній рівень та 20% високий рівень морального виховання.

Що стосується експериментальної групи, то тут загальні результати схожі з результатами контрольної групи. Учні експериментальної групи 60% мають низький рівень морального виховання, 27,5% мають середній рівень та 12,5 мають високий рівень морального виховання.

Таким чином, аналіз результатів констатуючого експерименту показує, що більшість дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку не засвоїли правильного розуміння моральних якостей, а багато якостей були неправильно інтерпретовані. У дітей контрольної та експериментальної груп виявлені нами показники були недостатніми, що свідчить про низький рівень сформованості моральних якостей особистості.

Висновки до другого розділу

Констатуючий експеримент підтвердив важливість морального виховання у формуванні життєвих компетентностей дітей із ЗПР молодшого шкільного віку. Встановлено, що діти молодшого шкільного віку з ЗПР, які навчаються в інклюзивних класах, потребують додаткової роботи з формування моральних якостей.

Аналіз методичної психолого-педагогічної літератури та підібраних діагностичних завдань для констатуючого експерименту, таких як спостереження за вільною ігровою діяльністю дітей на прогулянці, тематична бесіда, вправа «Ми допомагаємо один одному» з використанням ілюстрацій, метод «Сюжетні картинки».

Виявлено та описано особливості моральних якостей особистості у молодших школярів із затримкою психічного розвитку. У більшості обстежених дітей молодшого шкільного віку із ЗПР результати опитування показали несформованість виділених нами критеріїв. Діти не розуміють моральних норм і не покладаються на позитивний досвід.

У більшості випадків діти не могли пояснити свій вибір, представлений у проблемних ситуаціях. Більшість учнів у класі потребувала допомоги експериментатора, який спонукав їх подумати над завданням.

Констатуєчий експеримент показав необхідність спеціально організованої корекційно-педагогічної роботи щодо формування моральних якостей особистості дітей молодшого шкільного віку із ЗПР.

РОЗДІЛ III. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРЕМЕНТАЛЬНА РОБОТА ПО ФОРМУВАННЮ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ ІЗ ЗПР МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДЬНОЇ ОСВІТИ

3.1 Цілі, завдання та організація формуючого експерименту

Як показав аналіз психолого-педагогічної літератури та отримані дані під час констатуєчого експерименту необхідно провести спеціальну корекційну роботу з формування моральних якостей особистості молодших школярів із ЗПР. З цією метою було організовано та проведено формуючий експеримент.

Заняття проводилися лише з дітьми експериментальної групи систематично, один раз на тиждень фронтально. Матеріал підбирався з урахуванням психічних, вікових та індивідуальних особливостей дітей. У процесі експериментального навчання нами проводилася робота з педагогами та батьками дітей експериментальної групи. Систематична взаємодія з педагогами дітей експериментальної групи під час формуючого експерименту сприяло суттєвому поліпшенню результатів корекційної роботи, що проводиться нами.

Завдання формуючого експерименту:

1. Підбір необхідних прийомів для розвитку та корекції моральних якостей особистості у дітей із затримкою психічного розвитку молодшого шкільного віку.
2. Проведення занять з розвитку та корекції моральних якостей особистості у дітей із затримкою психічного розвитку молодшого шкільного віку.
3. Підбиття підсумків проведеного спеціального навчання.

3.2 Засоби формування моральних якостей

Планування корекційної роботи з дітьми проводилося з урахуванням наступних принципів:

- Систематичність.
- Науковий.
- Доступність.
- Уважність.

Для проведення формуючого експерименту нами розроблено програму виховання моральних якостей у дітей молодшого шкільного віку з ЗПР в інклюзивному закладі загальної середньої освіти.

Виховання моральних якостей у громадян суспільства неможливе без підтримки відповідного напрямку виховної роботи на всіх рівнях освіти. За результатами дослідження вікових періодів встановлено, що найбільш оптимальним для виховання моральних якостей є молодший шкільний вік.

Програма виховання моральних якостей у молодших школярів із ЗПР складена відповідно до особливостей розвитку дітей із ЗПР. Повний текст програми наведено у додатку 4.

Програма спрямована на поєднання навчання і виховання в цілісний освітній процес, заснований на моральних і соціокультурних цінностях, правилах і нормах поведінки, прийнятих у суспільстві в інтересах людини, сім'ї, суспільства, тому в розробленій програмі домінує не навчання, а розвиваюча функція. Знання та вміння виступають не як мета, а як засіб для формування та розвитку моральних якостей дитини молодшого шкільного віку з ЗПР.

Програма спрямована на виховання таких етичних якостей школярів, як: людяність, колективізм, громадянськість і патріотизм, ціннісне ставлення до праці, діалогічність, доброта, ввічливість, делікатність, чуйність, тактовність, скромність, товарицькість, дисциплінованість.

Новизна запропонованої програми полягає в наступному:

- програма заснована на послідовній, системній роботі с виховання моральних якостей дітей молодшого шкільного віку з ЗПР;
- програма має діяльнісний характер, використовується метод проектів.

Програма виховання моральних якостей у молодших школярів із ЗПР базується на таких принципах:

- 1) залучення школярів до соціально-культурних норм, традицій суспільства і держави;
- 2) побудова виховної роботи з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини;
- 3) організація допомоги та співпраці дітей і дорослих, визнання дитини повноправним учасником (суб'єктом) освітніх відносин;
- 4) підтримка дитячої ініціативи в різноманітних заходах;
- 5) відповідність методів, форм і засобів виховної роботи відповідно до особливостей розвитку дітей молодшого шкільного віку із ЗПР.

Мета програми: удосконалити роботу з виховання моральних якостей дітей молодшого шкільного віку з ЗПР в інклюзивному закладі загальної середньої освіти.

Завдання програми:

1. Розвивати моральні уявлення, судження, уявлення школярів через етичні бесіди, ігри морального змісту.
2. Виховувати моральні якості молодших школярів із ЗПР: доброту, співпереживання, дружбу, свободу, справедливість.
3. Розвивати свідоме і правильне ставлення до соціальних норм поведінки, свою відповідальність, тим самим виховуючи: ввічливість, дисциплінованість, ціннісне ставлення до праці.

Термін реалізації програми: вересень 2020 – травень 2021.

Учасники програми: діти молодшого шкільного віку із ЗПР Косівщинського закладу загальної середньої освіти I-III ступенів імені Лесі Українки Степанівської селищної ради Сумського району Сумської області з інклюзивною формою навчання.

Програма інтегрована, заходи за програмою проводяться раз на тиждень.

Програма передбачає конструктивну, послідовну спільну роботу педагогів та батьків щодо виховання моральних якостей молодших школярів із ЗПР.

Виховна робота в рамках програмної діяльності здійснюється з використанням ігрових навчальних ситуацій, поєднуючи групові та індивідуальні форми роботи з дітьми (у тому числі в малих групах) та самостійну діяльність учнів. Забезпечується участь дитини у всіх доступних їй видах моральної взаємодії.

У програмі використовуються такі методи виховання моральних якостей: стимулювання, гальмування, самовиховання, лідерство, пояснювально-репродуктивні методи, проблемно-ситуаційні методи, методи словесно-емоційного та наочно-практичного впливу.

Засоби виховання моральних якостей у молодших школярів із ЗПР:

- художні засоби;
- природа;
- власна діяльність дітей;
- спілкування з дорослими та однолітками;
- навколишнє середовище.

До програми виховання моральних якостей школярів включено

чотири блоки: «Моя сім'я. Моя Батьківщина», «Мої друзі», «Я у світі людей», "Природа і я" (див. табл. 3.1.).

Таблиця 3.1.

Зміст програми з виховання моральних якостей у молодших школярів із ЗПР Косівщинського закладу загальної середньої освіти І-ІІІ ступенів імені Лесі Українки Степанівської селищної ради Сумського району Сумської області з інклюзивною формою навчання

№	Назва блоку	Моральні якості	Методи	Засоби
1	Моя сім'я. Моя Батьківщина	Гуманність, діалогічність, Патріотизм та	Метод стимулювання, гальмування,	Власна діяльність дітей.

		Цивільність.	самовиховання, керівництва, пояснювально- репродуктивні методи, проблемно- ситуативні методи, методи словесно- емоційного та наочно- практичного впливу.	Спілкування з дорослими та зі однолітками.
2	Мої друзі	Колективізм, доброта, делікатність, чуйність, відчуття такту, товариськість, чемність, дисциплінованість, скромність, гуманність.		Власна діяльність дітей, художні засоби, навколишнє оточення.
3	Я у світі людей	дисциплінованість, скромність, гуманність.		Власна діяльність дітей; спілкування з дорослими та зі однолітками; навколишнє оточення.
4	Природа і я	Ціннісне ставлення до праці, дисциплінованість, доброта, гуманність.		Природа, Навколишнє оточення.

У ході реалізації програми у межах кожного блоку використовуються різноманітні форми виховної роботи, такі як: індивідуальні, колективні, у малих групах (див. табл. 3.2.).

Таблиця 3.2.

Форми виховної роботи

Блок	Форми		
	індивідуальні	колективні	В малих групах
Моя сім'я. Моя Батьківщина	Складання оповідань з Особистого досвіду на тему: «Як я допомагав мамі»,	Бесіди, ігри морального змісту. Проблемні ситуації. Сімейний	Проектна діяльність.

	«Ми з татом» тощо. Посильна допомога дорослим.	фестиваль «Коли всі разом».	
Мої друзі	Відвідування дітьми своїх друзів удома	Колективні форми спілкування, ігри. День іменинника. Практична турбота у класі про раптово хворого товариша, прояв уваги.	Виготовлення подарунків, сувенірів. Створення педагогічних ситуацій.
Я у світі людей	Етичні бесіди. Розучування правил поведінки та відпрацювання їх на практиці конкретної дитини	Етичні розмови. Розучування правил поведінки та відпрацювання їх на практиці дітей. Спостереження, екскурсії. Відвідування бібліотеки, театру, музею, парку. Конкурси вікторини, ігри.	Сюжетно-рольові ігри. Дидактичні ігри (навчальні).
Природа і я	Розгляд журналу «Юний натураліст», "Тотошка". Догляд за тваринами, птахами, рибами. Виготовлення виробів з природного матеріалу.	Ігри в подорожі. Екскурсії та цільові прогулянки.	Спостереження за рослинами, тваринами, природними явищами. Організація елементарних дослідів.

Програма передбачає взаємодію з батьками, під час якої формується атмосфера не лише співпраці, а й співтворчості, що дозволяє кожній дитині відчувати цінність своєї родини. Програма допомагає батькам визначити особистісну спрямованість виховання своєї дитини з урахуванням її індивідуально – психологічних особливостей, сформувавши мотив і потребу участі батьків у спільному процесі виховання особистості з розвиненими моральними, інтелектуальними та фізичними якостями.

Зміст програми включає наступні блоки (Додаток 5):

Блок 1 «Моя родина. Моя Батьківщина»: Дорога мама. Я і тато. Брати та сестри. Моя бабуся. Мій дідусь. Свято мам і бабусь. Ми відпочиваємо разом. Я - помічник. Побутові справи. Мої батьки. Мама, тато, я дружна родина. Затишок у домі. Сімейні справи. Сімейна традиція. Мала Батьківщина. За що ми любимо своє місто? Родинне дерево.

Блок 2 «Мої друзі»: Граємо. Ми працюємо. Малюємо. Що таке дружба? Ми спортсмени. Ми відпочиваємо разом. Люди навколо нас. В гостях у тітки Ласки. Як ми граємо і тренуємося. Люди різних національностей. Ми друзі. Разом вчимося, граємо та працюємо. Наші дії. Аморальні якості. Доброта. Сироти. Добрі і погані справи. Негативні якості людини. Турбота про інших. Дружба і спорт. Міцна дружба не розірветься.

Блок 3 «Я у світі людей»: Як поводитися в класі. Правила поведінки в школі. Правила поведінки за столом. Правила поведінки на вулиці. Ввічлива людина. Ми пасажери. Театр. Разом вчимося, разом працюємо. Ми відпочиваємо разом. Екскурсії. Добрі справи. Ми в гостях. Магазин. Правила поведінки в кафе. Які ми? Ми в гостях. Бібліотека. Новорічне свято. Транспорт. Ми на прогулянці. Що таке добре, а що погано?

Блок 4 «Природа і я»: Домашні тварини. Рослини. Наш парк. Птахи. Дикі тварини. Рослини взимку. Весна. Комахи. Ми любимо природу. Настала осінь. Перелітні птахи. Дика природа взимку. Зимові тварини. Червона книга. Річка. Ми туристи. Мешканці водосховища. Лісові ресурси. Зробимо світ навколо нас прекрасним.

Заплановані результати реалізації програми:

До кінця програми діти молодшого шкільного віку будуть:

1. Мати уявлення:

- про дружбу, про милосердя, про доброту;
- про дружбу людей різних національностей;
- про моральні норми взаємин з іншими:
- доброзичливість, чесність, чуйність;
- про правила поведінки в громадських місцях;

- про правила мовного етикету;
- про стосунки членів сім'ї;

2. Уміти:

- проявляти турботу;
- надавати посильну допомогу батькам у домашніх справах;
- оцінювати дії товаришів, справедливо вирішувати суперечки та конфлікти;
- проявляти доброту до інших;
- взаємодіяти в колективі однолітків;
- співпереживати успіхам і невдачам друзів;
- з повагою ставитися до друзів;
- об'єднуватися в малі групи в процесі різноманітної діяльності;
- свідомо ставитися до норм поведінки в громадських місцях;
- розпізнати аморальні якості (боягузтво, жорстокість, лінь, брехливість),
- дати їм оцінку;
- враховувати і приймати позицію іншого;
- правильно поводитися на природі, не завдаючи їй шкоди.

3.3 Аналіз результатів формуючого експерименту (контрольний експеримент)

Після того, як були проведені корекційні заняття, спрямовані на корекцію моральних якостей особистості, нами було проведено контрольний експеримент.

Мета експерименту – підбиття підсумків проведеної роботи з формування моральних якостей особистості учнів Косівщинського закладу загальної середньої освіти I-III ступенів імені Лесі Українки Степанівської селищної ради Сумського району Сумської області з інклюзивною формою навчання у дітей із ЗПР, виявлення ефективності запропонованої системи занять з корекції самооцінки, підтвердження висунутої гіпотези.

В експерименті взяли участь дві групи учнів: експериментальна та контрольна. До кожної групи входило 10 учнів 2-3 класу з затримкою психічного розвитку.

На даному етапі учням було запропоновано завдання, аналогічні тим, що використовувалися на констатуючому етапі експерименту.

Завдання контрольного експерименту:

1. Порівняння даних констатуючого та контрольного експериментів.
2. Визначення ступеня ефективності запропонованої системи завдань у формуючому експерименті.
3. Узагальнення висновків за результатами проведеного експериментального дослідження.

За результатами дослідження експериментальної групи під час спостереження за самотійною поведінкою дітей на прогулянці 70% дітей показали високий рівень, 20% дітей середній, 10% дітей - низький рівень сформованості моральних якостей (Таблиця 3.3.). Діти уважніше ставилися один до одного, а також оперували тими вміннями, які були закладені під час формуючого експерименту.

Таблиця 3.3.

Рівні сформованості моральних якостей особистості в результаті спостереження за самотійною поведінкою дітей на прогулянці в експериментальній групі

Рівні	Зміст рівнів	Кількість дітей
Високий рівень	Діти самотійно домовляються про спільну сюжетно-рольову гру. Виявляються усі виділені показники.	70%
Середній рівень	Діти частково вміють домовлятися про спільну сюжетно-рольову гру. Недостатньо виявляють виділені показники.	20%

Низький рівень	Діти не вміють домовлятися про спільну сюжетно-рольову гру, сваряться і не виявляють виділених показників.	10%
----------------	--	-----

У ході проведення спостереження дітей контрольної групи істотних змін не виявлено. Високий рівень діагностовано у 20% дітей, середній рівень у 40% та низький рівень виявлено у 40% дітей. (Таблиця 3.4.)

Діти експериментальної групи більше виявляли вміння вибачитися і висловлювати подяку. У контрольній групі виражених змін не виявлено.

Таблиця 3.4.

Рівні сформованості моральних якостей особистості в результаті спостереження за самостійною поведінкою дітей на прогулянці у контрольній групі

Рівні	Зміст рівнів	Кількість дітей
Високий рівень	Діти самостійно домовляються про спільну сюжетно-рольову гру. Виявляються усі виділені показники.	20%
Середній рівень	Діти частково вміють домовлятися про спільну сюжетно-рольову гру. Недостатньо виявляють виділені показники.	40%
Низький рівень	Діти не вміють домовлятися про спільну сюжетно-рольову гру, сваряться і не виявляють виділених показників.	40%

Таблиця 3.5.

Рівні сформованості моральних якостей особистості в результаті бесіди з дітьми експериментальної групи

Рівні	Зміст рівнів	Кількість дітей
Високий рівень	Діти під час бесіди виявляють усі	80%

	показники моральних якостей особистості.	
Середній рівень	Діти не повно виявляють виділені показники моральних якостей особистості.	10%
Низький рівень	Діти не виявляли виділені критерії моральних якостей особистості.	10%

Результат проведення бесіди з дітьми контрольної групи показав, що у 20% дітей переважає високий рівень моральних якостей особистості, 20% - середній рівень, 60% - низький рівень. Виражених змін не виявлено.

Таблиця 3.6.

Рівні сформованості моральних якостей особистості в результаті бесіди з дітьми контрольної групи

Рівні	Зміст рівнів	Кількість дітей
Високий рівень	Діти під час бесіди виявляють усі показники моральних якостей особистості.	20%
Середній рівень	Діти не повно виявляють виділені показники моральних якостей особистості.	20%
Низький рівень	Діти не виявляли виділені критерії духовно-моральних якостей особистості.	60%

Результати діагностики дітей із вирішення проблемної ситуації представлені у таблицях 3.7., 3.8..

Таблиця 3.7.

Рівні сформованості моральних якостей особистості в результаті вирішення проблемної ситуації дітьми експериментальної групи

Рівні	Зміст рівнів	Кількість дітей
Високий рівень	Діти звертають увагу на неприємність людини і знаходять вихід із проблемної ситуації, спираючись на виділені показники.	60 %
Середній рівень	Діти звертають увагу на неприємність людини, але частково знаходять вихід із проблемної ситуації. Виділені показники виявляються частково.	20 %
Низький рівень	Діти не звертають уваги на неприємність людини, не намагаються знайти вихід із проблемної ситуації. Виділені показники відсутні.	20 %

Діти експериментальної групи стали краще орієнтуватися у проблемних ситуаціях, точніше підбирали правильну відповідь, а також навчилися аргументувати свій вибір. У більшості переважало вміння звертатися за допомогою і вміння питати дозвіл.

Таблиця 3.8.

Рівні сформованості моральних якостей особистості в результаті вирішення проблемної ситуації дітьми контрольної групи

Рівні	Зміст рівнів	Кількість дітей
Високий рівень	Діти звертають увагу на неприємність людини і знаходять вихід із проблемної ситуації, спираючись на виділені показники.	10 %
Середній рівень	Діти звертають увагу на неприємність людини, але частково знаходять вихід із проблемної ситуації. Виділені показники	10 %

	виявляються частково.	
Низький рівень	Діти не звертають уваги на неприємність людини, не намагаються знайти вихід із проблемної ситуації. Виділені показники відсутні.	80 %

При обстеженні контрольної групи дані діагностики показують, що у дітей в результаті вирішення проблемної ситуації 10% дітей мають високий рівень, 10% дітей мають середній рівень, 80% дітей мають низький рівень моральних якостей. Це свідчить про те, що виражених змін не виявлено.

Аналіз результатів проведеної методики «Сюжетні картинки» дозволяє сказати, більшість дітей молодшого шкільного віку експериментальної групи засвоїли правильний зміст моральних понять, і багато рис були інтерпретовані правильно. Високий рівень переважав 70%, середній рівень 20%, низький рівень 10% дітей (Таблиця 3.9.). Вміння вибачатися та ділитися у більшості дітей цієї групи було сформовано.

У дітей контрольної групи результати показали: 20% високий рівень, 30% середній рівень та низький рівень 50% (Таблиця 3.10.), що означає, що виділені показники залишилися на низькому рівні.

Таблиця 3.9.

Рівні сформованості моральних якостей особистості в результаті виконання методики «Сюжетні картинки» дітьми експериментальної групи

Рівні	Зміст рівнів	Кількість дітей
Високий рівень	Дитина обґрунтовує свій вибір спираючись на моральні норми; емоційні реакції адекватні, стійке та яскраво виражене ставлення до моральних вчинків.	70%
Середній рівень	Моральні орієнтири існують, оцінки вчинків і емоційні реакції адекватні, але	20%

	ставлення до моральних норм ще недостатньо стійке.	
Низький рівень	Дитина не має чітких моральних орієнтирів. Ставлення до моральних норм нестійке. Неправильно пояснює вчинки, емоційні реакції неадекватні або відсутні.	10%

Таблиця 3.10.

Рівні сформованості моральних якостей особистості в результаті виконання методики «Сюжетні картинки» дітьми контрольної групи

Рівні	Зміст рівнів	Кількість дітей
Високий рівень	Дитина обґрунтовує свій вибір спираючись на моральні норми; емоційні реакції адекватні, стійке та яскраво виражене ставлення до моральних вчинків.	20%
Середній рівень	Моральні орієнтири існують, оцінки вчинків і емоційні реакції адекватні, але ставлення до моральних норм ще недостатньо стійке.	30%
Низький рівень	Дитина не має чітких моральних орієнтирів. Ставлення до моральних норм нестійке. Неправильно пояснює вчинки, емоційні реакції неадекватні або відсутні.	50%

Зіставляючи результати учнів контрольної групи, істотних змін у сформованості моральних якостей виявлено не було. Показники залишились майже не змінними, більшість учнів мають низький рівень морального виховання 60%, середній рівень 22,5%, а високий рівень лише 17,5%.

Що стосується експериментальної групи, то тут загальні результати значно збільшилися, після проведеної нами корекційної роботи з морального виховання. Високий рівень мають 70% дітей, середній 17,5%, низький рівень морального виховання мають лише 12,5%.

Таким чином, результати контрольного експерименту показали, що в експериментальній групі значно підвищився рівень морального виховання в результаті застосування нашої програми виховання моральних якостей у дітей молодшого шкільного віку з ЗПР в інклюзивному закладі загальної середньої освіти, тоді як у контрольній групі рівень моральної вихованості залишився практично незмінним.

Висновки до третього розділу

Аналіз результатів контрольного експерименту дітей експериментальної групи дозволив зробити наступні висновки:

У більшості дітей експериментальної групи виявлено наявність сформованості обраних нами показників моральних якостей особистості. До дітей застосовувався індивідуальний підхід, невеликі виховні бесіди та методи привернення уваги. Спостереження за дітьми під час контрольного експерименту показали, що більшість дітей експериментальної групи покращили вміння домовлятися один з одним та брати участь у спільній діяльності. В експериментальній групі не було дітей, у яких не було прогресу у підвищенні моральної самосвідомості. Поставлені нами завдання в процесі науково-дослідної роботи завдання були реалізовані.

У більшості дітей експериментальної групи підвищився рівень розвитку моральних якостей, високий рівень мають 60% дітей, 17,5% середній рівень і 12,5% низький рівень. Вивчення позитивних якостей особистості допомогло дітям освоїти моральні норми.

В учнів контрольної групи істотних змін у сформованості моральних якостей виявлено не було.

Так, спеціально організована робота з формування моральних якостей особистості в учнів Косівщинського закладу загальної середньої освіти І-ІІІ

ступенів імені Лесі Українки Степанівської селищної ради Сумського району Сумської області з інклюзивною формою навчання у дітей із затримкою психічного розвитку позитивно вплинула на формування їх моральних якостей, на рівень особистісних якостей і, нарешті, на їх соціальну адаптацію. Результати контрольного експерименту показали ефективність нашої програми виховання моральних якостей у дітей молодшого шкільного віку з ЗПР в інклюзивному закладі загальної середньої освіти. Виходячи з цього, ми можемо рекомендувати для використання дану програму в корекційно-розвивальній роботі, спрямованій на розвиток моральних якостей особистості в учнів із ЗПР.

ВИСНОВКИ

Важливим завданням зараз є виховання у молодших школярів із ЗПР морально-вольових якостей : самостійності, організованості, наполегливості, дисциплінованості, відповідальності. Формування морально-вольової сфери є важливою умовою всебічного виховання особистості дитини. Від того, як дитина буде виховуватись у цій сфері, залежить не лише її успішне навчання, а й формування життєвої позиції.

Дослідження дає підстави для таких висновків.

Розкрито такі основні поняття дослідження, як мораль, моральність, духовність, інклюзивна освіта.

Мораль - це певні норми, принципи і правила, що визначаються суспільством і регулюють поведінку і вчинки людей по відношенню один до одного і самого себе.

Моральність - здатність індивідуально здійснювати свідомо правильний моральний вчинок, доводити до нього свою поведінку, визнаючи свою відповідальність за те, що відбувається.

Духовність - внутрішній стан, гуманні почуття та емоції, які спонукають людину до моральних вчинків.

Під моральними якостями особистості слід розуміти сукупність встановлених і реалізованих індивідом моральних норм, які під контролем гуманних почуттів, приймаються добровільно на розсуд людини.

Принцип інклюзивної освіти означає, що всі діти з самого початку повинні бути включені в освітнє та суспільне життя навчального закладу за місцем проживання. Завдання інклюзивного закладу — побудувати систему, яка відповідає потребам кожного; в інклюзивних закладах всім дітям, а не лише з особливими потребами, надається підтримка, яка дає їм змогу досягати успіху, відчувати себе в безпеці, цінність бути разом у команді. Інклюзивні заклади значною мірою орієнтовані на освітні досягнення, відмінні від тих, які найчастіше визнаються освітою. Мета такого закладу — дати всім дітям можливість повнішого суспільного життя, активнішої участі в колективі, місцевій громаді, забезпечуючи тим самим повнішу взаємодію, допомагаючи один одному як членам суспільства.

Описано особливості морального виховання дітей із ЗПР. Специфікою морального розвитку молодших школярів із ЗПР є ступінь усвідомлення дитиною свого місця в суспільстві, а також його уявлень про моральні норми людських стосунків. Перш за все, це вміння адекватно оцінювати свої вчинки та вчинки інших, вміти ділити вчинки на погані чи добрі. Тоді дитина пасивно опановує моральні норми. Вона не може точно визначити характер вчинку, але може знайти адекватну оцінку того, що відбувається. В результаті дитина активно використовує моральні поняття і чітко визначає характер ситуації.

Для проведення констатуючого експерименту було використано такі діагностичні засоби, як спостереження за вільною ігровою діяльністю дітей на прогулянці, проведення тематичної бесіди, вправа «Ми один одному допомагаємо» з використанням ілюстрацій, методика «Сюжетні картинки».

Виявлено та описано особливості моральних якостей особистості у молодших школярів із затримкою психічного розвитку. У більшості обстежених дітей молодшого шкільного віку із ЗПР результати опитування

показали несформованість виділених нами критеріїв. Діти не розуміють моральних норм і не покладаються на позитивний досвід.

У більшості випадків діти не могли пояснити свій вибір, представлений у проблемних ситуаціях. Більшість учнів у класі потребувала допомоги експериментатора, який спонукав їх подумати над завданням.

Зіставляючи результати, отримані з чотирьох діагностичних завдань, ми визначили, що більшість учнів контрольної групи 60% мають низький рівень морального виховання, 20% мають середній рівень та 20% високий рівень морального виховання.

Що стосується експериментальної групи, то тут загальні результати схожі з результатами контрольної групи. Учні експериментальної групи 60% мають низький рівень морального виховання, 27,5% мають середній рівень та 12,5% мають високий рівень морального виховання.

Констатує експеримент показав необхідність спеціально організованої корекційно-педагогічної роботи щодо формування моральних якостей особистості дітей молодшого шкільного віку з затримкою психічного розвитку.

Експериментальна робота передбачала складання програми виховання моральних якостей дітей молодшого шкільного віку із ЗПР в інклюзивному закладі загальної середньої освіти. Програма передбачала конструктивну, послідовну спільну роботу педагогів та батьків щодо виховання моральних якостей молодших школярів із ЗПР.

Зіставляючи результати учнів контрольної групи, істотних змін у сформованості моральних якостей виявлено не було. Показники залишилися майже не змінними, більшість учнів мають низький рівень морального виховання 60%, середній рівень 22,5%, а високий рівень лише 17,5%.

Що стосується експериментальної групи, то тут загальні результати значно збільшилися, після проведеної нами корекційної роботи з морального виховання. Високий рівень мають 70% дітей, середній 17,5%, низький рівень морального виховання мають лише 12,5%.

За результатами контрольного експерименту встановлено, що в експериментальній групі значно підвищився рівень морального виховання в результаті застосування нашої програми виховання моральних якостей у дітей молодшого шкільного віку із ЗПР в інклюзивній загальноосвітній школі, тоді як рівень морального виховання контрольної групи залишився практично незмінним.

Проведене дослідження не претендує на повне розкриття проблеми морального виховання, потребує подальшого дослідження, вивчення засобів використання і інноваційних методик у моральному вихованні дітей із затримкою психічного розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амонашвили Ш. А. *Школа жизни. Трактат о начальной ступени образования, основанный на принципах гуманно-личностной педагогики.* Москва: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1998. 80 с.
2. Балл Г. О. Гуманістичні засади педагогічної діяльності. *Педагогіка та психологія.* 1994. № 2. С. 3–11.
3. Безкоровайна О. В Особистісне самоствердження учня – актуальна проблема сучасного виховання. *Світ виховання.* 2007. № 4 (23). С. 6–10.
4. Безкоровайна О. В. Технології виховання культури особистісного самоствердження: метод. посіб. Рівне: РДГУ, 2008. 118 с.
5. Бельська Л. Л. Моральне виховання молодших школярів засобами українського фольклору у позашкільних навчальних закладах: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.07. Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. Рівне, 2012. 20 с.
6. Бех Д. І. Виховання особистості: підруч. для студ. вищ. навч. закл. К.: Либідь, 2008. 848 с.
7. Бех І. Д. Виховання особистості: навч.-метод. посіб. Київ: Либідь, 2008. 848 с.
8. Бех І. Д. Виховання особистості. Сходження до духовності. Київ: Либідь, 2006. 272 с.
9. Бех І. Д. Зростаюча особистість у перетворювальному просторі виховних

- настанов. Управління освітою. 2018. Жовт. (№ 10). С. 6–7.
10. Бех І. Д. Компонентна технологія сходження зростаючої особистості до духовних цінностей. Початкова школа. 2018. № 1. С. 5–10.
 11. Бех І. Д. Концепція виховання особистості. Радянська школа. 1991. № 5. С. 40–47.
 12. Бех І. Д. Моральний розвиток особистості в історико-педагогічному осмисленні. Рідна школа. 2008. № 9. С. 16–19.
 13. Болдырев Н. И. Нравственное воспитание школьников. Москва: Просвещение, 1979. 289 с.
 14. Боришевський М. Й. Моральні переконання та їх формування у дітей. Київ: Т-во «Знання», 1979. 47 с.
 15. Вергелес Г.И. Формирование учебной деятельности младших школьников на основе межпредметных связей. Москва: Издательский центр Академия, 1987. С. 80.
 16. Виховання моральної самосвідомості зростаючої особистості в позакласній діяльності загальноосвітніх навчальних закладів. Монографія. Харків: Друкарня Мадрид, 2016. 176 с.
 17. Власова Т.А., Певзнер М.С. Дети с отклонениями в развитии. Москва: Педагогика, 1997
 18. Волкова Н. П. Педагогика: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2007. с. 57.
 19. Володимир Лис про Сократа, Данила Галицького, Фернандо Магеллана, Ісаака Ньютона, Шарлотту, Емілі, Енн Бронте. Київ: Грані, 2008. 136 с.
 20. Выготский Л. С. Педагогическая психология. Москва: Педагогика-Пресс, 1996. 51 с.
 21. Выготский Л. С. Под. ред. Т Власовой. Собрание сочинений: в 6 т. Москва: Педагогика, 1982-1984. Т. 5: Основы дефектологии. 1983. 369 с.
 22. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. Москва: Педагогика, 1982 - 1984. Т. 4: Детская психология 1984. 432 с.
 23. Галицька Н. Інклюзивна освіта. Інтегроване навчання в початковій школі. *Безпека життєдіяльності*. 2013. № 8. С. 27–29.

24. Галузьяк В. М., Довгань Л. І. Моральне виховання у педагогіці США: теорія і практика. Вінниця, 2009. 231 с.
25. Гальперин П. Я. Лекции по психологии: учеб. пособ. для студ. вузов. Москва: Книжный дом «Университет»: Высшая школа, 2002. 52 с.
26. Головська І. В. Моральне виховання молодших школярів у процесі взаємодії загальноосвітніх, позашкільних навчальних закладів і сім'ї: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Вінниця, держ. пед. у-т імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2012. 262 с.
27. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. Москва: Директ-Медиа Паблшинг, 2008. 613 с.
28. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. Хрестоматия. Москва: ООО АСПЕКТ, 2005. 448 с.
29. Дивнич Л. Соціалізація дитини з особливими потребами : соціально-педагогічна діяльність як спосіб супроводження процесу соціалізації. *Соціальний педагог*. 2018. №12. С. 7–10.
30. Дубровина, И.В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми. Москва: Издательский центр Академия, 2001. 160 с.
31. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
32. Заширинская О.В. Психология детей с задержкой психического развития. 2006.
33. Ілляшенко Т.Д. Діти з затримкою психічного розвитку та їх навчання. Київ: Слово, 1997.
34. Інклюзивне навчання: досвід упровадження. Упоряд. А. А. Колупаєва; ред. рада М. Мосієнко, М. Голубенко, Т. Шаповал, Г. Харук; авт. кол.: І. Луценко, Д. Романовська, Л. Кирилецька та ін. Київ: ВГ Шкільний світ, 2015. 200 с.
35. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта : реалії та перспективи : монографія. Київ : Самміт-Книга, 2009. 272 с.

36. Конфуций. Изречения. Перевод, предисл. и комментарий. И. И. Семенов. – Москва: Изд-во МГУ, 1994. 128 с.
37. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: наук.-метод. зб. Київ: Контекст, 2000. 336 с.
38. Кручек В. А. Психолого-педагогічні основи міжособистісного спілкування: навч. посіб. К.: ДАКККіМ, 2010. 273 с.
39. Кузнецова, Л.В. Основы специальной психологии. Москва: Издат. центр Академия, 2006. 480 с.
40. Ладивір С. О. Виховання гуманних почуттів. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 168 с.
41. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте: учебное пособие. Москва: Изд. центр Академия, 2006. 144 с.
42. Лубовский В.И. Задержка психического развития. Специальная психология. Москва: Изд. центр Академия, 2003.
43. Макаренко А. С. О воспитании. Москва: Политиздат, 1990. 58 с.
44. Марковская И.Ф. Задержка психического развития (клинико-нейропсихологическая диагностика). Москва: Изд. н/о «Коменс-центр», 1993.
45. Никишина В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: пособие для психологов и педагогов. Москва: Владос, 2003. 128 с.
46. Основы інклюзивної освіти: програма курсу. МОНМС України, НАПН України, Ін-т спец. педагогіки. Київ: А.С.К., 2012. 32 с.
47. Основы інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. Київ : А. С. К., 2012. 308 с.
48. Основы специальной психологии. Москва: Владос, 2002.
49. Павелків Р. В. Розвиток моральної свідомості та самосвідомості у дитячому віці : монографія. Рівне: Волинські обереги, 2004. 248 с.
50. Петровский А. В. О психологии личности. Москва: Знание, 1971. 59 с.
51. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология. Москва: Просвещение, 1994. 659 с.

52. Поліщук О. П. Особливості розвитку моральних знань у молодшому шкільному віці. Основні напрями розвитку педагогічної науки: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф., м. Чернігів, 20–21 жовт. 2017 р. Херсон: ВД «Гельветика», 2017. С. 157–160.
53. Поліщук О. П. Особливості формування системи морально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів. Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф., м. Харків, 10 квіт. 2018 р. Харків: Стиль Издат, 2018. С. 167–170.
54. Провозюк Г. Г. Дитина – диво світу. Тернопіль: Мандрівець, 2001. 72 с.
55. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. Москва: Издательская группа «Прогресс»; «Универс», 1994. 61 с.
56. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 512 с.
57. Скрипченко О.В. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. К.: Вища школа 2001. С. 24-36.
58. Снайдер К. Клінічна психопатологія. Київ: Сфера, 1999. 236 с.
59. Софій Н. З. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти. Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навч.-метод. посіб. Київ, 2007. 128 с.
60. Талызина Н. Ф. Сущность деятельностного подхода в психологии. Методология и история психологии. 2007. Т. 2. № 4. С. 157–162.
61. Ульбенкова У.В. Діти із затримкою психічного розвитку. Київ, 2004.
62. Шевців З. Основи інклюзивної педагогіки : підручник. Київ : ЦУЛ, 2017. 248 с.
63. Шилова, М.И. Социализация и воспитание личности школьника в педагогическом процессе: Учебное пособие. Красноярск, 2007. 218 с.
64. Шмаргун В.М. Взаємозв'язок нейропсихологічних показників регуляції рухів та інтелекту у дітей із затримками психічного розвитку. Психологія: Збірник наукових праць. Київ: НПУ імені М.П.Драгоманова. 2007. Вип. 3(6). С. 134-141.

65. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах. Москва: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. 417 с.