МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0132-з
спеціальності 013 «Початкова освіта» освітньо-професійної програми «Початкова освіта»
Н. В. Яндола

Керівник: професор кафедри дошкільної та початкової освіти, д. пед. н., професор _____
М. Д. Дяченко

Рецензент: завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти, д. пед. н., професор _____
Л. О. Сущенко

Запоріжжя
2023

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра дошкільної та початкової освіти
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 013 «Початкова освіта»
Освітньо-професійна програма «Початкова освіта»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____
«____» _____2023__ року

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Яндоли Наталії Віталіївни

1. Тема роботи: «Формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору»
керівник роботи Дяченко Марія Дмитрівна, доктор педагогічних наук, професор
затверджена наказом ЗНУ від 26 вересня 2023 р. № 1504-с.

2. Строк подання студентом роботи: 26 листопада 2023 р.

3. Вихідні дані до роботи: матеріали педагогічної практики, курсових робіт.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити): висвітлити педагогічну проблему формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору; розкрити наукові витоки ключових понять дослідження; окреслити нормативно-правова база створення інклюзивного освітнього простору в українських закладах освіти; визначити та обґрунтувати педагогічні умови формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору й експериментально перевірити їхню ефективність.

5. Перелік графічного матеріалу: 17 таблиць, 1 рисунок за результатами дослідження.

Консультанти розділів роботи

Розділ	Консультант	Дата, підпис	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Дяченко М. Д.		
Розділ 1	Дяченко М. Д.		
Розділ 2	Дяченко М. Д.		
Розділ 3	Дяченко М. Д.		
Висновки	Дяченко М. Д.		

7. Дата видачі завдання:

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	березень	виконано
2	Написання вступу	березень	виконано
3	Написання першого розділу	квітень-травень	виконано
4	Написання другого розділу	липень-серпень	виконано
5	Написання третього розділу	вересень	виконано
6	Написання висновків	жовтень	виконано
7	Оформлення роботи, рецензування	листопад	виконано
8	Захист	грудень	

Студент _____ Яндола Н. В.
(підпис) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи _____ Дяченко М. Д.
(підпис) (прізвище та ініціали)

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Зубцова Ю. Є.
(підпис) (прізвище та ініціали)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 64 с., 17 таблиць, 1 рисунок, 102 джерела, 1 додаток.

Мета дослідження – обґрунтування та експериментальна перевірка педагогічних умов формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору.

Об’єкт дослідження – формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору.

Методи дослідження: аналіз наукової та навчально-методичної літератури; узагальнення; педагогічний експеримент, спостереження, усне опитування, бесіда; статистичні методи.

Теоретичне значення одержаних результатів полягає в: розкритті сутності педагогічної проблеми педагогічні умови формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору; висвітленні змісту поняття «культура спілкування в умовах інклюзивного освітнього простору»; характеристиці сучасних аспектів розуміння значення сформованості культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору.

Практичне значення одержаних результатів полягає у визначенні форм та методів виховної роботи з формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору; в обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору.

Галузь використання: заклади освіти.

ДІТИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ, ІНКЛЮЗІЯ, ІНКЛЮЗИВНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР, КУЛЬТУРА СПІЛКУВАННЯ, МОЛОДШІ ШКОЛЯРІ, ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ, ПОЧАТКОВА ОСВІТА, ФОРМУВАННЯ.

SUMMARY

Yandola N. V. Formation of the Communication Culture of Younger Schoolchildren in the Conditions of an Inclusive Educational Space

Qualifying work of the master. Zaporizhia National University. Zaporizhzhia, 2023.

The qualification work is devoted of the formation of the communication culture of younger schoolchildren in the conditions of an inclusive educational space.

The purpose of the research is the substantiation and experimental verification of pedagogical conditions for the formation of the communication culture of younger schoolchildren in the conditions of an inclusive educational space.

The object of the study is the formation of the communication culture of younger schoolchildren in the conditions of an inclusive educational space.

The subject of the research is the pedagogical conditions for the formation of the communication culture of younger schoolchildren in the conditions of an inclusive educational space.

Research methods: analysis of scientific and educational and methodological literature; generalization; pedagogical experiment, observation, oral survey, conversation; statistical methods.

Objectives of the study:

1) reveal the meaning and essence of the concept of "culture of communication" in pedagogical science;

2) to outline the regulatory framework for the creation of an inclusive educational space in Ukrainian educational institutions;

3) characterize the modern aspects of understanding the meaning of the formation of the communication culture of younger schoolchildren in the conditions of an inclusive educational space;

4) substantiate and experimentally verify the pedagogical conditions for the formation of the communication culture of younger schoolchildren in the conditions of an inclusive educational space.

The theoretical significance of the obtained results consists in: revealing the

essence of the pedagogical problem, the pedagogical conditions for the formation of the communication culture of younger schoolchildren in the conditions of an inclusive educational space; elucidating the meaning of the concept of "culture of communication in the conditions of an inclusive educational space"; characteristics of modern aspects of understanding the meaning of the formation of the communication culture of younger schoolchildren in the conditions of an inclusive educational space.

The practical significance of the obtained results lies in determining the forms and methods of educational work on the formation of the communication culture of younger schoolchildren in the conditions of an inclusive educational space; in the substantiation and experimental verification of pedagogical conditions for the formation of the communication culture of younger schoolchildren in the conditions of an inclusive educational space. The obtained results can also be used by students of the specialty: 013 “Primary education” in the process of preparation of term papers and dissertations.

Key words: communications’ culture, children with special educational needs, inclusion, inclusive educational space, younger school students, pedagogical conditions, primary education, formation.

ЗМІСТ

Вступ……. 9

Розділ 1. Формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору як педагогічна проблема …… 12

1.1. Наукові витоки ключових понять дослідження……. 12

1.2. Нормативно-правова база створення інклюзивного освітнього простору в українських закладах освіти…… 19

1.3. Сучасні аспекти розуміння значення сформованості культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору 25

Розділ 2. Експериментальна перевірка педагогічних умов формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору……..... 39

2.1. Організація педагогічного експерименту…….. 39

2.2. Педагогічні умови формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору…….. 44

2.3. Узагальнення та систематизація результатів педагогічного експерименту……... 57

Висновки…….. 70

Список використаних джерел…… 73

Додатки…… 83

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ВМ – внутрішня мотивація

ЕГ – експериментальна група

ЗНМ – зовнішня негативна мотивація

ЗПМ – зовнішня позитивна мотивація

КГ – контрольна група

МОНУ – Міністерство освіти і науки України

НУШ – Нова українська школа

ООН – Організація Об’єднаних Націй

ООП – особливі освітні потреби

ПО – початкова освіта

ВСТУП

Актуальність дослідження полягає в тому, що в сучасних умовах інформаційного суспільства від рівня сформованості культури спілкування особистості, зокрема молодшого школяра, залежить ефективність формування міжособистісних стосунків з ровесниками та дорослими. Під впливом глобальних перетворень зростає соціальна роль особистості з високим рівнем духовності й культури, в тому числі культури спілкування, яку необхідно формувати в людини ще з дитинства. Особливо загострюється значущість цієї проблеми в умовах інклюзивного середовища.

У сучасному світі дедалі більше розвивається інклюзивна модель освіти – модель, пов’язана з дотриманням прав людини, а в межах нашого дослідження – дитини. Інклюзивна освіта базується на соціальній моделі розуміння інвалідності, яка на противагу медичній моделі, розглядає ваду здоров`я як соціальну проблему, а не як характеристику особистості, оскільки ця проблема зумовлена непристосованістю оточення, включаючи і ставлення суспільства до людей з особливими потребами.

Проблему психолого-педагогічного супроводу інклюзивного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку вивчали Е. Джордан, Т. Лещинська, М. Малофєєв та інші.

Питання формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору є однією з найважливіших і актуальних проблем сучасної методики викладання мовно-літературної галузі в початкових класах.

Учені називають культури спілкування культурним обличчям нації, адже вона втілює типові риси мовної поведінки людини в усіх життєвих ситуаціях. Ввічлива людина – це не просто та особа, яка дотримується правил ввічливості, а, насамперед, та, яка створює комфортне приємне спілкування для іншої людини. Володіння культурою мовлення, в тому числі молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору – важлива педагогічна проблема.

Різні аспекти культури спілкування досліджували багато дослідників, зокрема: Н. Дика, С. Дорошенко, О. Корніяка, В. Тернопільська, Т. Чмут та ін.

Мета дослідження – обґрунтування та експериментальна перевірка педагогічних умов формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору.

Завдання дослідження:

1) розкрити зміст і сутність поняття «культура спілкування» в педагогічній науці;

2) окреслити нормативно-правову базу створення інклюзивного освітнього простору в українських закладах освіти;

3) охарактеризувати сучасні аспекти розуміння значення сформованості культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору;

4) обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору.

Об’єкт дослідження – формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору.

Методи дослідження: теоретичні (аналіз філософської, соціологічної, психологічної, педагогічної літератури для визначення об’єкта, предмета, мети дослідження, формулювання його завдань; синтез, порівняння, класифікація, систематизація й узагальнення теоретичних та емпіричних даних для розроблення основних підходів до формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору; теоретичного обґрунтування педагогічних умов цього процесу); емпіричні: діагностичні (анкетування, бесіди, педагогічні спостереження) – для доведення доцільності розроблених педагогічних умов педагогічні умови формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору; узагальнення; педагогічний

експеримент, спостереження, усне опитування, бесіда; статистичні методи дослідження.

Теоретичне значення одержаних результатів полягає в: розкритті сутності педагогічної проблеми педагогічні умови формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору; висвітленні змісту поняття «культура спілкування в умовах інклюзивного освітнього простору»; характеристиці сучасних аспектів розуміння значення сформованості культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору.

Практичне значення одержаних результатів полягає у визначенні форм та методів виховної роботи з формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору; в обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору.

Одержані результати можуть також бути використані студентами спеціальності 013 «Початкова освіта» у процесі підготовки курсових та дипломних робіт.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (102 позиції), 1 додатка. Загальний обсяг – 85 сторінок, обсяг основного тексту – 64 сторінки. Кваліфікаційна робота містить 17 таблиць, 1 рисунок.

РОЗДІЛ 1
ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Наукові витоки ключових понять дослідження

У сучасних умовах інформаційного суспільства від рівня сформованості культури спілкування особистості, зокрема молодшого школяра, залежить ефективність формування міжособистісних стосунків з ровесниками та дорослими. Під впливом глобальних перетворень зростає соціальна роль особистості з високим рівнем духовності й культури, в тому числі культури спілкування, яку необхідно формувати в людини ще з дитинства.

Сьогодні у світі дедалі все інтенсивніше розвивається інклюзивна модель освіти, пов’язана з дотриманням прав усіх без виключення людей. Інклюзивна освіта базується на соціальній моделі розуміння інвалідності, яка на противагу медичній моделі, розглядає ваду здоров’я як соціальну проблему, а не як характеристику особистості, оскільки вона (проблема) зумовлена непристосованістю оточення.

Термін «інклюзія» (в перекладі з англ. inclusion – включення – той, хто включає в себе) означає процес активного включення в суспільні стосунки всіх громадян, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, культурних, мовних, національних та інших особливостей [59].

Перед аналізом поняття «інклюзивна освіта», необхідно визначити поняття «інклюзія», «інклюзивне суспільство» та «інклюзивне виховання», оскільки вони змістовно доповнюють поняття «інклюзивна освіта».

Термін «інклюзія» в науковий обіг було введено в 1973 році в США Маделейном Уіллом [9, с. 14]. Інклюзія (англ. – inclusion) означає включення або приєднання. Він запозичений з англійської мови, але не має точного перекладу.

Однокореневі англійські слова перекладаються як include – включати, залучати; including – включаючи; inclusive – включно, містить [18].

У царині соціально-педагогічних досліджень це поняття з'явилося не так давно, вітчизняні науковці тлумачать його по-різному. Так, Л. Міщик вважає, що інклюзія – це процес збільшення ступеня участі всіх дітей у соціальному житті та різних програмах [37].

Як стверджує дослідник Т. Лорман, «інклюзія – це повне залучення всіх учнів до всіх аспектів навчання та шкільного життя, незалежно від наявності тих чи інших індивідуальних відмінностей. Масові школи мають бути чутливими до потреб усіх учнів. Тобто підкреслюється, що в умовах інклюзії діти з особливими освітніми потребами стають повноправними учасниками освітнього процесу. Діти без особливих освітніх потреб залишаються такими ж повноправними [25, с. 26]

Дослідниця А. Колупаєва трактує поняття «інклюзія» як «об'єднану освітню систему із надання належної освіти всім учням; повне залучення дітей з відмінними здібностями в різні аспекти шкільної освіти, які є доступними для інших дітей» [44, с. 306]. Але, на наш погляд, у цьому визначені врахований тільки освітній аспект.

«Інклюзія – політика і процес, які забезпечують повну участь усім членам суспільства в усіх сферах життєдіяльності» (Національна асамблея інвалідів України [22, с. 78]).

В основі інклюзивної освіти – соціальна рівність, що дає можливість всім людям, без винятку, брати рівноправну участь у суспільному житті, відчувати свою значущість.

Інклюзія – це комплексне поняття, яке включає в себе суспільний та освітній компоненти. Суспільна (соціальна) інклюзія з'явилася в результаті переходу соціуму до нової концепції соціальної політики, підґрунтям якої виступає соціальна модель інвалідності.

У педагогіці поняття «інклюзія» вживається для опису процесу навчання дітей з обмеженими функціональними можливостями в закладах освіти.

Часто інклюзію ототожнюють з інтеграцією, однак вона є місткішим поняттям. Поняття «inclusion» за кордоном (США, Канада, Великобританія), де

упродовж 50 років досвід соціальної інтеграції нетипових дітей приходить на зміну поняттю «інтеграція». Адже механічне поєднання (інтеграція) в одному класі дітей з особливими потребами і звичайним розвитком не означає повноцінної участі перших в житті класу» [64, с. 43].

Проте, інтеграція має дещо звужений контекст й означає «процес залучення дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, до навчального закладу (пристосовуємо учня до загальних умов школи). В основі інклюзії, на противагу інтеграції, лежить нова філософія та методологія шкільного навчання, яка має враховувати потреби кожної дитини, в тому числі й обдарованої, і тих, котрі мають особливі освітні потреби» [65, с. 10].

Сучасне суспільство визнає, що саме інклюзія є більш гуманною та ефективною освітньою системою, яка здатна задовольнити потреби всіх категорій дітей, незалежно від рівня психофізичного розвитку, та сприяє створенню інклюзивного суспільства, яке б повною мірою сприймало інвалідів, визнавало їхні права на освіту, особистісний розвиток, професійну діяльність, участь у суспільному житті тощо.

Впроваджуючи інклюзію в освітній ьо-виховни процес, можна досягти розбудови українського суспільства, яке дозволить кожному громадянину «незалежно від віку й статі, етнічної належності, здібностей, наявності або відсутності особливостей у розвитку, брати участь у житті суспільства й робити свій внесок в його розвиток. У такому суспільстві особливості поважають і цінують» [67].

Термін «соціальна інклюзія» був уведений в загальний ужиток наприкінці 80-х рр. XX ст. «Соціальна інклюзія – це процес, спрямований на забезпечення людям, які зазнають ризику бідності та соціального виключення, можливостей та ресурсів, необхідних для того, щоб повною мірою брати участь в економічному, соціальному та культурному житті та досягти рівня життя та добробуту відповідно до стандартів якості життя.

Дії держав відповідно до принципів соціальної інклюзії мають забезпечувати людям ширші можливості для участі у підготовці та прийняття рішень, що їх

стосуються, та реалізації їх основних прав» [22, с. 75].

Освітній аспект інклюзії має два напрями:

1) підвищення рівня освіченості всіх членів суспільства в результаті повної доступності кожного громадянина України до освітніх послуг;

2) сприянні подоланню соціальної ізоляції осіб з обмеженими можливостями.

Виходячи з того, що саме освіта є фундаментом для побудови гуманного соціуму і одним із основних прав людини, є підґрунтям виникнення понять «інклюзивне виховання» та «інклюзивне навчання». Незважаючи на те, що понятійно-категоріально апарат соціальної педагогіки, спеціальної педагогіки та загальної педагогіки не містить поняття «інклюзивне виховання», існує потреба у його обґрунтуванні та всі передумови для його чіткого визначення. Це зумовлено тим фактом, що ми не можемо вести мову про інклюзивне навчання ізольовано, не беручи до уваги процес інклюзивного виховання.

В Україні практика інклюзивного виховання з’явилася дещо раніше, ніж інклюзивного навчання. Дитина, яка має обмежені здібності, сьогодні може відвідувати звичайний дитячий садок, хоча ми не можемо стверджувати про загальне подолання архітектурних бар’єрів та інших перешкод, але по закінченні цього закладу не завжди для випускника з інвалідністю знаходиться місце в загальноосвітній школі.

Як зауважує В. Бойко, «інклюзивне виховання – це цілеспрямований розвиток кожної зростаючої особистості, незалежно від рівня психофізичного розвитку, як неповторної людської індивідуальності в умовах інклюзивного суспільства» [4, с. 9].

Інклюзивне навчання (як зазначає Л. Міщик) – це система освітніх послуг, що базується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання в умовах загальноосвітнього закладу [37].

На думку Е. Данілавічютє [24], інклюзивна освіта – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісного навчання шляхом організації діяльності в освітніх установах на основі застосування особистісно орієнтованих методів

навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей дітей.

Визначення оптимальних шляхів та засобів впровадження інклюзивного навчання базується на основі відповідного нормативно-правового, навчально-методичного, кадрового, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення (Е. Данілавічютє [там само]).

Науковець І. Демченко зазначає, що інклюзивне виховання – це діяльність, яка відбувається в різних ситуаціях взаємодії педагога й вихованців у процесі психолого-педагогічного та соціального супроводу їхньої навчальної, ігрової, трудової, дозвільної та інших видів активності й спілкування з метою розвитку особистості чи окремих індивідуальних якостей кожного члена групи, у складі яких є діти з особливими освітніми потребами [14].

Інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчально-виховного процесу у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей [54].

Мета інклюзивної освіти – дати всім учням можливість найбільш повноцінного соціального життя, активної участі в колективі, тим самим забезпечуючи найбільш повну взаємодію і турботу один про одного як членів колективу. Завданням інклюзивної школи є не тільки створення умов для розвитку аномальних дітей серед здорового середовища ровесників і формування толерантного ставлення батьків, вчителів та учнів до дітей з обмеженими можливостями, але й досягнення повної освітньої інтеграції, що незмінно веде до прогресу [29, с. 39–45].

Основними цінностями, на яких базується інклюзивна освіта: «кожна дитина – особистість; навчатися можуть усі – нездібних дітей немає; кожна дитина має унікальні здібності, особливості та інтереси; заборона на дискримінацію в будь-якій формі; право кожної людини на участь у житті суспільства, в тому числі людей з особливими потребами; терпимість один до одного: готовність жити разом у світі один з одним ; прийняття людей з їхніми індивідуальними відмінностями;

виховання в дусі толерантності як «гармонія в розмаїтті» [19].

Аналіз досліджень зарубіжних та вітчизняних наукових робіт дає змогу виділити «основні ідеї концепції інклюзивного навчання:

1) визнання суспільством повної рівноцінності всіх учнів та всіх педагогічних працівників;

2) визнання прав дітей на отримання освіти в загальноосвітніх навчальних закладах, що розташовані за місцем проживання;

3) зміни в політиці закладу освіти, практиці та шкільній культурі з метою приведення їх у відповідність з різноманітними потребами учнів, які навчаються в даному навчальному закладі;

4) подолання будь-яких бар'єрів на шляху отримання якісної освіти та соціалізації всіх учнів, а не тільки учнів з інвалідністю та учнів з особливими освітніми потребами;

5) проведення реформ і змін, спрямованих на покращення становища, соціальної захищеності всіх учнів;

6) покращення ситуації в школах у цілому як для учнів, так і для педагогів;

7) підвищення ступеня участі учнів у навчальному процесі й позашкільних заходах та одночасне зниження рівня ізольованості частини учнів;

8) переконання, що відмінності між учнями – це ресурс, що сприяє педагогічному процесу, а не перешкоди, які необхідно долати;

9) визнання ролі шкіл не тільки в підвищенні академічних показників учнів, а й у розвитку місцевих громад;

10) аналіз та вивчення спроб подолання бар'єрів для отримання знань в загальноосвітніх навчальних закладах для окремих категорій учнів;

11) розвиток партнерських відносин між школами та місцевими громадами;

12) визнання того, що інклюзія в освіті – це один з аспектів інклюзії в суспільстві» [23, с. 23–24].

На думку дослідниці А. Колупаєвої, інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з

особливими освітніми потребами, зокрема дитини з особливостями психофізичного розвитку, в умовах загальноосвітнього закладу. Зрозуміло, що організація такого освітнього середовища потребує серйозних зусиль з боку освітян та суспільства в цілому» [45, с. 34].

Інклюзивна освіта – це безперервний процес, який чітко спрямовано на створення освітнього середовища на основі принципів гуманного толерантного ставлення до учня, поваги до індивідуальних особливостейц дитини й не допущення дискримінації [24].

Інклюзивна освіта – це: 1) соціокультурний феномен та процес, що трансформує культуру, політику і практику у всіх навчальних середовищах для врахування відмінних потреб учнів, зобов'язує усувати бар'єри, які перешкоджають такій можливості; 2) система різноманітних закладів освіти, які надають освітні послуги для дітей з особливими освітніми потребами; 3) соціальний інститут, що впливає на стан свідомості суспільства; 4) є цінністю: державною, суспільною, особистісною [35, с. 50].

Інклюзивна освіта – діяльність, яка відбувається в різних ситуаціях взаємодії педагога й вихованців у процесі психолого-педагогічного та соціального супроводу їхньої навчальної, ігрової, трудової, дозвільної й інших видів активності та спілкування з метою розвитку особистості чи окремих індивідуальних якостей кожного члена групи, у складі яких є діти з особливими освітніми потребами [14].

Інклюзивна освіта – це система і процес опанування кожною дитиною, в тому числі й інвалідом, знаннями, уміннями та навичками за місцем проживання. Вона передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу [37].

Отже, оскільки в нашій державі інклюзивна освіта все ще знаходиться на етапі свого становлення, інклюзивними навчальними закладами називають ті, в яких навчаються діти з порушеннями розвитку в інклюзивних групах/класах. Таким чином, сутність інклюзивної освіти полягає у вільному доступі кожного члена суспільства до якісних освітніх послуг за місцем його проживання.

1.2. Нормативно-правова база створення інклюзивного освітнього простору в українських закладах освіти

Сама ідея інклюзивного освітнього простору в українських закладах освіти виникла внаслідок усвідомлення цінності людської відмінності між людьми, вона є відображенням однієї з основних рис суспільства демократії, в якому всі всі діти мають рівні права у здобутті освіти, є рівноцінними та в міру свіо\їх можливостей активними членами учнівського колективу.

Ключові концептуальні засади інклюзивної освіти чітко визначені в Саламанській декларації (1994 р.), а саме: всі діти, незалежно від наявних відмінностей між ними, мають право отримувати знання разом з іншими. Інклюзивні заклади освіти повинні використовувати різноманітні методи навчання та виховання, розробляти індивідуальні плани навчання з урахуванням будь-яких потреб своїх вихованців.

Серед векторів модернізації освітньої сфери в в нашій державі, що задекларовано Законом України «Про освіту» [65], є «впровадження інклюзивної освіти. Засадами державної політики у сфері освіти та принципами освітньої діяльності визначено: забезпечення рівного доступу до освіти без дискримінації за будь-якими ознаками, в тому числі за ознакою інвалідності; розвиток інклюзивного середовища, у тому числі в закладах освіти, найбільш доступних і наближених до місця проживання осіб з особливими освітніми потребами» [там само].

У такому документі, як Концепція розвитку інклюзивного навчання наголошується, що інклюзивна освіта в Україні має запроваджуватися, починаючи з дошкільних навчальних закладів, де відбувається головним чином виховна діяльність щодо підростаючого покоління.

Після проголошення Незалежності в 1991 році держава Україна розпочала розбудову відкритого, демократичного суспільства, визначивши основним завданням – забезпечити основні права та свободи своїх громадян. Одним із таких основних прав є право на освіту, зазначене в основному законі державі – Конституції України (стаття 53).

Але слід зауважити, що дітей з особливими освітніми потребами навчали в умовах спеціальних навчальних закладах (школах-інтернатах), тим самим посилюючи їх сегрегацію та порушуючи ще одне з основних прав дітей – право на проживання в сім'ї.

Це пояснюється ще й тим, що заклади загальної середньої освіти не були готові приймати та працювати з такими дітьми – це були батьки дітей з особливими потребами, які розпочали рух щодо відстоювання прав своїх дітей отримувати якісну освіту за місцем свого проживання, в умовах найближчого загальноосвітнього начального закладу.

Окрім того була відсутньою спеціальна підготовленість фахівців зі спеціальної освіти, корекційних педагогів, логопедів, асистентів учителя, які б на постійній основі працювали у штаті школи.

А просте включення таких дітей в систему загальної освіти або фізичне включення, не задовольняло ні батьків, ні дітей, та й часто ні самих педагогів, які розуміли, що в такому класі потрібно працювати по-іншому, але відчували брак знань та досвіду.

Після початку 2000-их років дещо змінилися загальна картина та підхід до інклюзивного навчання: фондом «Крок за кроком» спільно з Інститутом спеціальної педагогіки АПН України вперше була ініційована експериментальна програма «Інтеграція дітей з особливостями психофізичного розвитку у загальноосвітні навчальні заклади», яка була затверджена Міністерством освіти і науки України.

Програма передбачала тренінги для вихователів і вчителів початкових класів, керівників навчальних закладів з питань інклюзивної освіти, розроблення та видання навчально-методичних матеріалів тощо.

Владою все більше уваги приділяється питанням організації навчання дітей з особливими освітніми потребами у колі однолітків у дошкільних, загальноосвітніх навчальних закладах. Державна підтримка дітей з особливостями психофізичного розвитку набула особливо інтенсивного розвитку після ратифікації Україною у 2009 році Конвенції про права інвалідів.

Перехід до реалізації моделі інклюзивної освіти практично був визначений ратифікацією Україною в 1991 році Конвенції ООН про права дитини [30]. Було висунуто вимоги до держави щодо приведення національного законодавства у відповідність до цієї «всесвітньої конституції прав дитини», яка проголошує право на освіту на підставі рівних можливостей. Правові механізми Конвенції спрямовані на захист дітей з інвалідністю від дискримінації.

Соціальні установки проголошено ще у 1994 році Саламанською Декларацією, в якій зазначається, що тенденції в галузі соціальної політики в останні два десятиріччя полягали в сприянні інтеграції та боротьбі з відчуженням. Залучення та участь мають вирішальне значення для людської гідності, а також для дотримання прав людини.

Конвенцією про права інвалідів визнається право осіб з інвалідністю на освіту та зазначається, що для цілей реалізації цього права без дискримінації й на підставі рівності можливостей держави-учасниці забезпечують інклюзивну освіту на всіх рівнях і навчання протягом усього життя.

Як зазначено в Законі «Про освіту», держава створює умови для здобуття освіти особам з особливими освітніми потребами з урахуванням індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів, а також забезпечує виявлення та усунення факторів, що перешкоджають реалізації прав і задоволенню потреб таких осіб у сфері освіти [65].

У Законі України «Про освіту» [65] у статті 3 відзначено право громадян України «на безкоштовну освіту в усіх державних навчальних закладах незалежно від стану здоров’я та інших обставин», та вказано на сприяння навчанню у домашніх умовах та можливість педагогічного патронажу.

Але в цьому Законі ще не йдеться про гарантії забезпечення умов для навчання дітей з особливими потребами саме у масових навчальних закладах, оскільки його прийнято у 1991 році.

Інші закони України про різні ланки освітньої галузі також прийняті у 1999–2001 роках, коли нормою було забезпечення дітей з особливими потребами корекційно-компенсуючою освітою в основному у навчальних закладах

інтернатного типу.

У Законі України «Про позашкільну освіту» гарантується доступність позашкільної освіти громадянам з будь-якими ознаками, при цьому також не йдеться про їхній стан здоров'я.

Статтею 21 Закону України «Про основи соціальної захищеності інвалідів України» дітям з інвалідністю гарантується дошкільне виховання та здобуття освіти на рівні, що відповідає їх здібностям і можливостям, а також можливість застосування при навчанні, професійній підготовці або перепідготовці осіб з інвалідністю поряд із загальними альтернативних форм навчання.

У 2003–2005 роках було затверджено державні програми та план заходів, спрямовані на створення умов для життєдіяльності осіб з особливими потребами, у яких у тому числі йшлося й про забезпечення доступності навчальних закладів. У 2009 році акти Кабінету Міністрів України, якими затверджувались ці документи скасовані як такі, що втратили чинність.

Співпраця об'єднує зусилля благодійних організацій з освітніми та матеріальними ресурсами державних інституцій, створює якісно нові можливості створення реально працюючої системи інклюзивної освіти на засадах поваги до прав людини й створення умов для рівних можливостей

Одним із заходів забезпечення доступності навчальних закладів для дітей-інвалідів став План заходів щодо створення безперешкодного життєвого середовища для осіб з обмеженими фізичними можливостями та інших маломобільних груп населення на 2009–2015 роки «Безбар'єрна Україна» [60].

23 травня 2017 року був ухвалений Закон України «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з ООП до освітніх послуг» [54], положення якого закріплюють право на освіту осіб з ООП.

Зокрема, заклади загальної середньої освіти повинні були утворити в обов'язковому порядку на підставі письмового звернення особи з ООП, її батьків чи законних представників інклюзивні або спеціальні класи.

Вперше за роки незалежності України Закон дає визначення таких понять як «особа з особливими освітніми потребами», «інклюзивне навчання»,

«індивідуальна програма розвитку».

Також цей Закон гарантує ж особам з ООП отримання психолого-педагогічних, корекційно-розвивальних послуг, навчання за допомоги найбільш доступних для таких осіб мови, методів, способів спілкування,зокрема навчання жестовою мовою, шрифтом Брайля.

Український уряд 14 лютого 2017 р. вперше виділив субвенцію з державного бюджету на інклюзивну освіту в закладах загальної середньої освіти. Субвенція спрямовується на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами, які здобувають освіту в закладах дошкільної освіти (крім закладів дошкільної освіти (ясел-садків) компенсуючого типу, будинків дитини, закладів дошкільної освіти (дитячих будинків) інтернатного типу), закладах загальної середньої освіти (крім спеціальних шкіл, санаторних шкіл, навчально-реабілітаційних центрів), закладах професійної (професійно-технічної) освіти державної та комунальної власності, а саме: дітям сліпим та зі зниженим зором; глухим дітям та із зниженим слухом; дітям з тяжкими порушеннями мовлення; дітям з затримкою психічного розвитку; дітям з порушеннями опорно-рухового апарату; дітям з порушенням інтелектуального розвитку; дітям зі складними порушеннями розвитку (в тому числі з розладами аутичного спектру) [57].

Суттєвим заходом Міністерства освіти стало створення інклюзивно-ресурсних центрів. Будуть побудовані принципово нові установи, які покликані визначати особливі освітні потреби дітей не на основі міжнародної класифікації хвороб, а на основі міжнародної класифікації функцій дітей з особливими освітніми потребами.

Такі центри будуть територіально більш доступними, оскільки вони створюються у розрахунку один центр не більш, як на 7 тис. дітей, які проживають на території об’єднаної територіальної громади (району), та не більш, ніж на 12 тис. дітей, які проживають у місті (районі міста) [56].

Міністерство освіти розробило й затвердило концепцію «Нової української школи» – стратегією реформування середньої освіти до 2029 р. За основу концепції взято педагогіку партнерства: співпраця між учителем, учнем і батьками, які мають

стати рівноправними учасниками освітнього процесу [53]. У НУШ кожен вчитель зможе працювати з дітьми з особливими освітніми потребами.

Необхідним постало «розроблення та запровадження обов'язкового курсу для всіх педагогічних працівників щодо особливостей роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в рамках інклюзивного навчання» включено до Плану заходів на 2017–2029 роки з запровадження «Нової української школи» [55].

Окрім того, фонд «Відродження» підтримав ініціативу «Благодійного фонду Порошенка» з розробки та впровадження нового курсу з інклюзивної освіти для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. В межах спільної ініціативи планується, що курс буде адаптовано для перепідготовки і підвищення кваліфікації вчителів [66].

Для мотивації педагогічних працівників закладів дошкільної, які працюють в інклюзивних групах, постановою Кабінету Міністрів України від 14.02.2018 №72 «Про внесення змін у додаток до Постанови Кабінету Міністрів України від 25.08.2004 р.» було встановлено доплату у розмірі 20% педагогічним працівникам і помічникам вихователів закладів освіти [50].

Одним з важливих напрямів розвитку освіти в Україні стала соціальна модель навчання осіб з ООП. Зміни що відбулися в законодавстві після Революції Гідності є активним поступом у запровадженні інклюзивної освіти і розробленні механізмів введення таких змін на всіх рінях освіти [24].

Наказом МОН Укаріни від 25.06.2018 №667 «Про затвердження Порядку груп подовженого дня у державних та комунальних закладах загальної середньої освіти» було визначено умови створення інклюзивних, спеціальних груп подовженого дня [58].

Як бачимо, закони України в галузі освіти відповідають міжнародним документам у сфері прав людини, бо вони гарантують право на безоплатну освіту. Проте, питання освіти дітей з особливими потребами регулюється не тільки законодавством про освіту, а й законодавством про права інвалідів і законодавством про права дітей.

Нормативно-правові акти окреслюють завдання держави в наданні рівного

доступу до освіти дітям-інвалідам, але закони – не узгоджені між собою в питаннях освіти дітей з особливими потребами ні термінологічно, ні системно. Попри це Україна впевнено рухається в напрямку рівного доступу осіб з особливими потребами до реалізації права на освіту.

Отже, сучасний стан законодавства у сфері інклюзивної освіти в Україні характеризується такими ознаками: гарантування рівного доступу до якісної освіти осіб з ООП, права вибору різних типів закладів освіти і форм навчання; розширення практики інклюзивної освіти у закладах дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійної і вищої освіти; реформування системи шкіл-інтернатів і забезпечення навчання дітей за місцем їх проживання; зростання уваги до своєчасної адекватної комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини і надання їй психолого-педагогічних, корекційно-розвивальних послуг; введення у штати закладів освіти посади вчителів-дефектологів, ставки асистента вихователя; міжвідомча інтеграція та соціальне партнерство.

1.3. Сучасні аспекти розуміння значення сформованості культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору

Культура спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору в контексті комунікації стає все актуальнішою проблемою і в освітньому процесі початкової школи. Адже від рівня сформованості культури спілкування особистості молодшого школяра безпосередньо залежить його успішність дитини формуванні міжособистісних стосунків в учнівському колективі, а також у комунікації з батьками, вчителями, іншими дорослими людьми. Від культури спілкування учнів залежить залежить результативність їхніх досягнень з навчальної діяльності.

Термін «культура» походить від латинського «cultura» – обробка, виховання, освіта, що означає творення матеріальних і духовних цінностей комплексний, це – результат продуктивної діяльності людей.

Культура є багатовекторним поняттям – тому існують різні його тлумачення..

В результаті аналізу вивчених наукових та методичних джерел розглядаємо культуру в контексті нашого дослідження як сукупність матеріальних (як фізичні об'єкти, створені в процесі діяльності людини, так і природні об'єкти, що використовуються людьми), духовних цінностей (існують у свідомості людини та підтримуються спілкуванням – знання, навички, мова, традиції тощо) та способів діяльності в контексті особистісного становлення людини, які відображають історично досягнутий рівень її розвитку й суспільства в цілому та втілюються в результатах продуктивної діяльності.

Матеріальна культура охоплює всю сферу матеріальної діяльності людини та її результати. Сюди відносяться сукупність матеріальних благ і різноманітних засобів їх виробництва.

Духовна культура, насамперед , охоплює сферу духовного виробництва – сукупність форм суспільної свідомості, способів створення та використання духовних цінностей, форм комунікації людей.

Загалом, культура – це духовний зміст історичного розвитку людства в різноманітних проявах, бо у ній відтворюється історія людства в її потенційності й безпосередньому прояві людських сутнісних сил.

Міра розвитку духовної культури суспільства визначається мірою розвитку сутнісних цінностей людини, багатогранністю та багатоваріантністю форм самореалізації її духовного потенціалу, індивідуального самоутвердження:

1) сукупність матеріальних і духовних цінностей;

2) специфічний спосіб людської діяльності;

3) процес творчої самореалізації особистості.

На думку вчених, поняття «культура» та «діяльність» – історично взаємозумовлені. Достатньо простежити еволюцію людської діяльності, щоб переконатись у паралельному розвитку культури. Засвоєння культури особистістю передбачає засвоєння нею способів діяльності та навпаки.

Для розуміння такого складного феномена, як культура, бажано розглянути також її процесуальний аспект – процес творчої самореалізації особистості,

оскільки її функціонування є постійним перетворенням індивідуального багатства людини на всезагальні форми культури і цих загальних форм знову на індивідуальне багатство особистості. В цьому контексті дуже важливим є питання зв'язку між індивідом і культурою.

Сучасна культурологія визначає такі основні складники сутності культури: гуманізм, людиноцентризм та креативність, що полягають в інтеріоризації загальнолюдських цінностей в особистісні; людина є продуктом і одночасно творцем культури; головним джерелом культури є діяльність людини; культура включає в себе способи і результати діяльності людини; культура розглядається як механізм акумуляції та трансляції людського досвіду.

Поняття «культура» тлумачить як систему цінностей, норм і знань, що склалися в суспільстві й регулюють: життєдіяльність суспільства; спосіб пізнання людиною навколишнього світу; сукупність знаків, у яких міститься соціальна інформація; установки та поведінку людини, в тому числі – комунікативну.

Засвоєння учнями норм культури спілкування – важлива передумова розвитку людської цивілізації, збереження загальнолюдських цінностей. Визначаючи сьогодення і майбутнє не лише окремої людини, а й усього людства, культура суттєво впливає на характер поведінки, стиль і форми спілкування людей, їх свідомість, духовні потреби, ціннісні орієнтації.

Кожна наука досліджує окреме коло питань безпосередньо пов'язаних із спілкуванням, тому варто зауважити, що кожен аспект комунікативної діяльності може виступати предметом аналізу різних навчальних дисциплін. Багато з визначень доповнюють одне одного.

Слід зауважити, що рівень культури особистості багато в чому визначає її подальшу долю, кар'єру, життя. Конкретна людина є специфічним носієм відповідної культури.

Як уже було зазначено вище, поняття «культура» тлумачиться з погляду різних аспектів.

Розглянемо окремі з дефініції категорії «культура» (табл. 1.1).

Таблиця1.1

Дефініції поняття «культура»

Автор	Тлумачення
М. Корінний [31]	Культура – це «сукупність матеріальних і духовних надбань, комплекс характерних рис суспільства, що охоплює не лише різні мистецтва, але й спосіб життя, основні правила людського буття, системи цінностей, традицій і вірування».
С. Сисоєва [74, с. 26]	Культура – це «індивідуальний результат опанування культурних цінностей суспільства; узагальнена ознака змістовного наповнення життєдіяльності суб'єкта, стилю та способу його життя; засіб творчої самореалізації.
О. Фунтікова [46, с. 162–163]	Культура – це індивідуальний результат опанування культурних цінностей суспільства; узагальнена ознака змістовного наповнення життєдіяльності суб'єкта, стилю та способу його життя; засіб творчої самореалізації

Розглянемо категорію «спілкування», яке є одним із ключових у контексті мовленнєвого етикету. Поняття «спілкування» має багатовимірну стимулювальну роль у житті людини.

У різні часи підходи до вивчення спілкування були не однаковими. Вчені визначають складність та багатогранність цього феномена, оскільки спілкування виступає предметом вивчення багатьох наук: педагогіки, етнографії, філософії, лінгвістики, психології тощо.

Уперше поняття «спілкування» використав філософ Давньої Греції Аристотель, увів його в науковий обіг. Саме у спілкуванні Аристотель бачив основу виникнення мистецтва культури та мови. Демокрит визначав спілкування як мистецтво життя, яке полягає в тому, щоб належно думати, говорити та діяти.

Сократ і Платон розглядали філософію як діалог, взаємне спілкування, як засіб пізнання себе та інших – пізнання істини.

Пізніше, в 1920–1960-х рр. психологи досліджували масові процеси спілкування; потім – в онтогенезі, у взаємозв'язку з мовленням і вищими психічними функціями, у 60–70-і роки XX ст. розглядали спілкування як зміну поведінки людей у різних ситуаціях безпосереднього спілкування, аналізували різні засоби, зокрема невербальні характеристики та їх значення для сприймання однієї людини іншою, розглядали прикладні аспекти спілкування як цілеспрямований вплив.

Гуманістичне осмислення спілкування сприяло поширенню ідей в Україні, де в середині 70-х років XX ст. з'являються перші праці з проблеми ділового та професійного спілкування (зокрема педагогічного).

Цей феномен відокремлюється й формалізується як наукова категорія, описуються види, форми та стилі спілкування, особливості спілкування.

У 80-і роки XX ст. відокремлюється поняття «організаційної культури» як важливого інструмента управління господарством. Науковці назвали культуру й, передусім, культуру професійного спілкування, важливим складником в боротьбі за успіх у бізнесі.

На межі XX і XXI ст. загострилися проблеми мовної комунікації, що зумовили вивчення засобів комунікативного впливу. Змінився «мовний смак» епохи: на зміну «тоталітарній мові» прийшла «вільна» мова засобів масової інформації, спілкування на різних рівнях; зросла роль мовної особистості.

Спілкування поряд з діяльністю, яка спрямована на пізнання й перетворення людиною оточуючого предметного та фізичного світу, є одним із основних форм соціальної людської активності. У результаті спілкування знання, вміння та навички однієї людини стають спільними для багатьох людей

Спілкування має численну кількість дефініцій. Так, це поняття визначають як особливий вид діяльності, який відбувається за допомогою мови або сленгу, міміки, пози, рухів тіла, жестів, зображення, символів, звукових сигналів, умовних позначень.

Спілкування – це найважливіше середовище духовного, суспільного й особистісного прояву людини, становить живий безперервний процес взаємодії людей, людини з собою та світом, у цьому розумінні є чинником розвитку особистості.

Спілкування є самостійною, специфічною формою активності особистості є необхідною умовою об'єднання людей для будь-якої спільної діяльності. Мета спілкування – взаємини з іншими людьми, досягнення певного взаєморозуміння, вирішення певної справи.

Спілкування – це сукупність зв'язків і взаємодій індивідів, груп, спільнот, під час яких відбувається обмін інформацією, досвідом, уміннями, навичкамий результатами діяльності. Під час ділового спілкування встановлюється контакт між людьми, якщо вони говорять «однією мовою» й прагнуть до успішного продуктивного співробітництва.

Спілкування– це активна взаємодія суб'єктів, що діють один на одного, оцінюють дії, сприймають або не сприймають спрямовані на них думки, оцінки, почуття. Обмінюючись інформацією, кожний з партнерів є активним суб'єктом у процесі спільної діяльності. Якщо один із суб'єктів виявляє пасивність, спілкування не відбувається.

Інтеракція (лат. inter – поміж, періодичність дії, скасування і actio – дія, дозвіл) – процес організованих вербальних і невербальних взаємодій, які виникають підчас спілкування.

Спілкування, згідно з поглядами більшості вчених, безпосередньо пов'язане з діяльністю:

1) спілкування це вид діяльності, який здійснюється між людьми як рівними партнерами і приводить до виникнення психологічного контакту, що проявляється в обміні інформацією, взаємовпливі, взаємопереживанні та взаєморозумінні;

2) спілкування – вид діяльності для обміну думками, змістом якого є взаємне пізнання й обмін інформацією за допомогою різних засобів комунікації та з метою встановлення взаємовідносин [6];

3) діяльність є основним середовищем і необхідною умовою виникнення та

розвитку контактів між людьми, відповідно спілкування зумовлено потребами спільної діяльності [там само];

4) спілкування є взаємодією між людьми в результаті діяльності, в якої виникає психологічний контакт і певні відносини між учасниками спілкування, які відбуваються за допомогою засобів вербального та невербального впливу [16];

5) спілкування є засобом діяльності для задоволення багатьох різноманітних потреб, а саме: соціальних, культурно-пізнавальних, творчих, естетичних, потреб інтелектуального розвитку.

Комунікативні завдання спілкування полягають у його меті, на досягнення якої за цих умов спрямовані певні дії в процесі спілкування. Завдання спілкування визначають як внутрішні, так і зовнішні умови (рівень розвитку потреби в спілкуванні, минулий досвід взаємодії з людьми, ситуація взаємодії, характер найближчої за часом дії партнера) [там само].

Спілкування сприймається як одна з обов’язкових умов створення культурних цінностей суспільства та як спосіб існування культури суспільства і культури особистості

У науковій літературі зазначено, що спілкування сприяє створенню умов для розвитку мотивації тих, хто займається професійною діяльністю, надає їй творчого характеру, розвиває особистості суб’єктів спілкування, попереджує виникнення конфліктів та психологічних бар’єрів.

Сучасні науковці вивчають спілкування у взаємозв’язку з різними видами діяльності. Існує два погляди на процес спілкування: спілкування слід уважати діловим, якщо його визначальним змістом є соціально значуща спільна діяльність, другий – це усний контакт між співрозмовниками, які мають необхідні для цього повноваження і ставлять перед собою завдання розв’язати конкретні проблеми. Спрямованість цих досліджень практична, яка має на меті досягти ефективності, результативності й досконалості в професійній діяльності.

Спілкування – це складний багатоплановий процес установлення й розвитку контактів між людьми, що породжується потребами в спільній діяльності і включає обмін інформацією, сприймання й розуміння між людьми.

Культура та спілкування, інтегруючись один з одним створюють, нове у змістовному та структурному плані поняття «культура спілкування».

В Україні поняття «культура спілкування» однією з перших в впровадила в науку психолог Т. Чмут, яка трактує його як єдність культури поведінки, культури мовлення та мови [99].

Пізніше в наукових роботах вчені поглибили це поняття, розглянули способи й засоби спілкування, стилі та моделі культури спілкування.

Дослідниця схематично культуру спілкування зобразила таким чином –

КС = КУ + З + В, де:

КС – культура спілкування,

КУ – комунікативні установки;

З – знання з етики та психології спілкування; В – вміння застосовувати ці знання на практиці.

Дослідниця Т. Чмут визначає культуру спілкування як цілісну систему, яка складається із взаємопов'язаних моральних та психологічних компонентів, кожен з яких додає свого до характеристики цілого [там само].

Структуру культури спілкування як інтегрального утворення схематично зображено на рисунку 1.1.

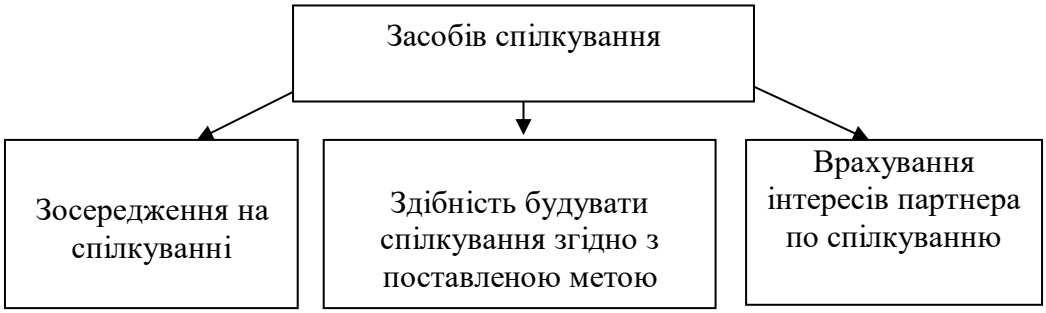

Рисунок 1.1. Структура культури спілкування

Культура спілкування характеризується не тільки освіченістю – шириною та глибиною знань людини, а й її вихованістю, інтелігентністю, вмінням чітко висловлювати свою думку, уважно вислухати, зробити правильний зустрічний рух, з гідністю та відповідно до обставин поводити себе.

Психологічний аспект культури спілкування передбачає такі вміння:

1) адекватно емоційно відповідати на їхню поведінку та стан;

2) обирати до кожного з них такий спосіб звернення, який найкраще відповідав би індивідуальним особливостям співрозмовників;

3) розбиратися в інших людях і правильно оцінювати їхню психологію спілкування тощо.

Структура культури спілкування молодшого школяра охоплює:

1) наявність необхідного набору засобів та різновидів спілкування;

2) здібності будувати спілкування залежно від поставленої мети;

3) прагнення враховувати при спілкуванні не тільки власну позицію, а й інтереси партнера по спілкуванню;

4) вміння зосереджуватися на самому процесі спілкування, удосконаленні його форм та організації.

Культура спілкування трактується таким чином – це: складова культури поведінки, адже спілкування – це складна взаємодія людей, у якій задовольняються потреби особистості в підтримці, солідарності, співчутті, дружбі тощо [2]; як рівень розвитку духовних багатств суспільства у сфері людських взаємовідносин: гуманістичних принципів і цінностей, етичних та етикетних норм, системи знань у сфері спілкування, певний рівень оволодіння ними та ступінь їх використання.

Культура спілкування – це належний рівень спілкування, який передбачає володіння мистецтвом говорити та слухати, вміння об’єктивно налагоджувати стосунки зі співрозмовниками на основі ефективної взаємодії.

Такі його взаємопов’язані компоненти як: інформативність, моральність, психологічність, кожен з яких безпосередньо та вагомо впливає на культуру спілкування сформованої особистості.

Культура спілкування є невід’ємною частиною загальної культури людини. Аналіз трактувань учених свідчить, що культура спілкування, культура поведінки, культура мовлення в житті людини найчастіше постають у єдності.

Комунікативна культура особистості – це «усвідомлення нею характеру власних потреб і ціннісних орієнтацій, техніки вербального та невербального спілкування, своїх перцептивних умінь, здатність сприймати навколишніх без

«систематизованих сліпих плям», своїх можливостей у розумінні норм та цінностей інших соціальних груп і культур, власних почуттів та станів у зв'язку з впливом факторів навколишнього середовища.

Культура спілкування є інтегративною рисою особистості, в основі якої – знання, норми, цінності особи, які проявляються в спілкуванні та світоставленнях у процесі співробітництва з іншими людьми і складають ядро її актуалізованих рис.

У таблиці 1.2 представлено тлумачення понять «комунікативна культура» та «культура спілкування».

Таблиця1.2

Тлумачення понять «комунікативна культура» та «культура спілкування»

Автор	Тлумачення
Н. Савінова [72]	Комунікативна культура – це «специфічний прояв суспільної культури, з якою вона пов'язана генетично, змістовно, ієрархічно».
О. Корніяка [32]	Культура спілкування особистості – це вміння: розбиратися в інших людях і правильно оцінювати їхню психологію, адекватно емоційно відповідати на їх поведінку та стан і обирати стосовно кожного з них такий спосіб звернення, який найкраще відповідав би індивідуальним особливостям співрозмовників.
Т. Чмут [89, с. 192]	Культура спілкування – це «єдність культури поведінки, культури мовлення та мови».

Культуру спілкування в царині наукових досліджень визначають як структурно-функціональну єдність комунікативних знань, якостей і вмінь людини, що мають для неї особистісний смисл, сприяючи досягненню життєвих цілей.

Це – система сформованих в людини в міжособистісній взаємодії якостей, навичок і вмінь, що дає їй змогу (в межах комунікативних здібностей, вікового розвитку і соціального статусу) досягати успішної адаптації в соціальному

середовищі, здійснювати ефективну комунікативну і предметну діяльність, забезпечувати психологічно комфортну взаємодію і досягати взаєморозуміння.

Формування комунікативної культури в молодшому шкільному віці зумовлюється внутрішніми умовами: системою мотивів – потреб, інтересів, настанов, почуттів, цілей тощо, які втілюються в позитивному ставленні до процесу спілкування і його учасників, у морально-комунікативних якостях і вміннях.

До структури мовленнєвої культури особистості слід відносити «комунікативно-особистісний потенціал особистості, а також такі інтегральні комунікативні властивості, як комунікабельність, контактність, комунікативна сумісність, перцептивні здібності, переважання кооперативного стилю взаємодії в соціальному контактуванні, мотивація саморозвитку комунікативної культури, комунікативні знання і вміння, комунікативні здібності, діалогічна (на ґрунті досягнення розумного консенсусу) спільна відповідальність, моральність, взаєморозуміння» [там само, с. 26].

Учасники діалогу завжди повинні бути пронизані гуманізмом і демократизмом у глибокому сучасному розумінні цих принципів стосунків і діяльності; діалогічні стосунки виникають за умови партнерської взаємодії в діалозі всіх сторін і сприйняття партнера як бажаного й потрібного співрозмовника.

У контексті мовленнєвого етикету молодших школярів необхідно говорити і про культуру діалогу. На думку В. Беркова, діалог – «логіко-комунікативний процес взаємодії людей засобом вираження своїх смислових позицій» [9, с. 4], «найдешевша й найоперативніша форма обміну інформацією» [там само, с. 5], це «зустріч різних суб’єктивних світів різних свідомостей, пов’язаних співпереживанням щодо спільного предмету» [там само, с. 14].

Звичайно, діалог – завжди співтворчість, оскільки він є продуктом взаємодії співрозмовників, які вільно обмінюються думками, розвивають і доповнюють власне розуміння предмету розмови.

Діалог є універсальнимй за своїми виражальними можливостями й

різноманітний за формами, є необхідною умовою вербального спілкування.

У процесі формування мовленнєвого етикету молодших школярів не слід забувати про те, що діалог – це не просто мовленнєвий контакт, не тільки обмін думками двох людей, це – надзвичайно серйозний і відповідальний процес, оскільки соціально-психологічна сфера стосунків учасників діалогу передбачає визнання рівності їхніх прав.

Діалог може бути конструктивним лише за умови побудови його на засадах гуманізму й демократії. Запорукою успішної діалогічної ситуації є толерантність, повага до партнерів по діалогу, визнання їх права на власне бачення проблеми.

Діалог – неможливий без культури спілкування. Оскільки діалог – це діалектичний шлях до істини, навчатися вмінню вести діалог – означає навчатися діалектичному мисленню.

Спілкування є однією з форм взаємодії людей, важлива ознака життєдіяльності особистості як суспільної істоти. Це – складний процес налагодження й розвитку контактів між людьми, породжений потребами в їх спільній діяльності, адже саме спілкування і спільна діяльність – одна з найважливіших соціальних потреб людини. Соціальне розуміння спілкування полягає в тому, що це – один із вимірів суспільної культури [там само, с. 422].

Уперше поняття «спілкування» використав філософ Давньої Греції Аристотель, увів його в науковий обіг. Саме у спілкуванні Аристотель бачив основу виникнення мистецтва культури та мови. Демокрит визначав спілкування як мистецтво життя, яке полягає в тому, щоб належно думати, говорити та діяти. Діалогічним спілкуванням є форма, що базується на апріорному внутрішньому прийнятті одне одного як цінностей самих по собі й допустова орієнтація на індивідуальну неповторність кожного із суб’єктів [64, с. 123].

Виокремлюють вербальне і невербальне спілкування. Так, вербальне (лат. verbum – слово) спілкування – це словесне спілкування, учасники якого обмінюються висловлюваннями щодо предмета спілкування за допомогою мови, системи знаків, які слугують засобом спілкування.

Невербальне спілкування передбачає обмін інформацією між людьми за

допомогою немовних комунікативних елементів (жестів, міміки, виразу очей, постави тощо), які разом із засобами мови забезпечують створення, передавання і сприйняття інформації. Вербальне спілкування може відбуватись як усній, так і в писемній формі.

Розрізняють такі форми прямого вербального спілкування: індивідуальне монологічне (передавання усної інформації без зворотного зв'язку); індивідуальне діалогічне (відбувається між двома людьми й передбачає зворотний зв'язок між відправником і реципієнтом), групове монологічне (учасниками є троє і більше осіб).

На сучасному етапі поширеним є непряме вербальне спілкування з використанням технічних засобів (телефонного зв'язку, електронної пошти тощо), які забезпечують мобільність передавання інформації.

Як зауважує З. Сафіна, саме спілкування є визначальною ознакою соціальності як на рівні соціуму, так і на рівні окремого індивіда. Взаємодія є головним компонентом не лише структури суспільних відносин, а й соціального світу людини, який також будується на відносинах спілкування. Цей процес органічно включає в себе як комунікативну функцію, тобто можливість обміну інформацією, так і інтерактивну, тобто здатність взаємовпливу суб'єктів протягом їхніх контактів [71],

Мовленнєве спілкування охоплює такі складники, як: лінгвістичного (лексичні, фонологічна, синтаксичні знання і вміння та інші параметри мови як системи), соціолінгвістичного (соціокультурні умови користування мовою, соціальні конвенція, такі як: правила ввічливості, норми, які регулюють стосунки між поколіннями, статями, класами) та прагматичного (функціональне вживання лінгвістичних засобів).

Діалог є основою людського взаєморозуміння, його роль в журналістиці постійно зростає, адже в умовах правової держави особливого значення набуває вміння вести конструктивний діалог, який допомагає демократичному розв'язанню проблем, уникненню протистояння і протидії сил.

Важко переоцінити роль діалогіки (теорія діалогу) в сучасних умовах

існування суспільства, оскільки її призначення – розкрити закономірності й методологічні засоби цілеспрямованої взаємодії людей, виявити ефективні способи реалізації їх творчого потенціалу.

Діалог – універсальний засіб взаємодії людей загалом і молодших школярів зокрема. Значуща роль культури спілкування посилюється в умовах демократичного суспільства.

У площині психології поняття «спілкування» розглядається як «взаємодію людей, їхній вплив один на одного, як процес встановлення та розвиток контактів між людьми» [14, с. 481].

Загалом, комунікативні завдання спілкування полягають у його меті, на досягнення якої за цих умов спрямовані певні дії в процесі спілкування.

Спілкування відбувається у «формі породження висловлювання, повідомлення, твору, тексту і у формі сприймання та розуміння висловлювання, повідомлення, твору. З погляду форми комунікації комунікатори поділяються на комунікатів та комунікантів» [там само, с. 34].

Встановити контакт із співбесідником означає забезпечити реакцію згоди співбесідника на встановлення контакту. Забезпечення такої реакції з боку комуніканта означає використання ним певної системи комунікативних технік, методів, способів, певної інформації, вираження почуттів, емоцій та організації комунікативного процесу.

Отже, в процесі формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору характерними є: виникнення соціальних, комунікативних потреб; прагнення до соціальної оцінки та самооцінки; переживання (співчуття, симпатії, прагнення допомагати іншим); розвиток морально-комунікативних якостей (ввічливість, товариськість, чуйність, емпатійність, щирість, порядність, скромність, комунікабельність тощо); комунікативних умінь (уміння говорити, слухати); перцептивних умінь (уміння відчути стан іншої людини); інтерактивних умінь (експресивні реакції).

РОЗДІЛ 2
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

2.1. Організація педагогічного експерименту

У межах педагогічного експерименту в таблиці 2.1 представлено методи дослідження, що використовувалися під час педагогічного експерименту.

Таблиця 2.1

Методи діагностики готовності вчителів початкових класів до забезпечення процесу формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору на констатувальному етапі експерименту

Методи	Об’єкт вивчення
Опитування (анкетування, бесіда)	Мотиви вибору професії вчителя початкових класів; прагнення до створення педагогічних умов формування культури спілкування молодших школярів в інклюзивному класі
Педагогічне тестування	Ціннісне ставлення вихователів до професійної діяльності та культури спілкування; рівень сформованості готовності до формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору.
Спостереження	Фактична участь учителів в інклюзивно орієнтованих формах виховного процесу та роботи з батьками дітей, які мають сообливі освітні потреби; самостійність і прагнення до особистісного та професійного самовдосконалення.

Продовження таблиці 2.1

Рефлексія	Самооцінка власних знань про інклюзивний освітній простір та культуру спілкування молодших школярів; самоаналіз професійних можливостей, успіхів та здобутків, невдач (якщо є) та причин, яерез які вони виникають.

Педагогічний експеримент проводився в 3-А та 3-Б класах Запорізької гімназії №104 Запорізької міської ради в дистанційному форматі. Експериментальною групою було визначено 3-А клас, контрольною – 3-Б. Учасниками експерименту стали 48 учнів та 2 вчителі початкових класів.

Суттєве значення мала особистісна спрямованість вчителів початкових класів на формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору й розуміння цього процесу як педагогічної проблеми. Порівняльну характеристику спрямованості особистості вчителя на взаємодію сім'ї та та школи щодо формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору надано в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Порівняльна характеристика спрямованості особистості вчителя на взаємодію сім'ї та школи щодо формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору

Типи спрямованості особистості	Констатувальний експеримент	Формувальний експеримент
Особистісний	70,0%	28,0%
Діловий	20,0%	30,0%
Колективістський	10,0%	42,0%

На констатувальному етапі педагогічного експерименту з метою з'ясування міри знань та уявлень про формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору за результатами анкетування встановлено, що серед педагогів, які брали участь у констатувальному

експерименті, 28% учасників експериманту в переліку життєвих цінностей вчителя визначили педагогічний психолого-педагогічні умови інклюзивного освітнього середовища на 1–5 місця.

З них: повні уявлення про інклюзивне освітнє середовище засвідчили 15% вчителів, неповні – 9%, фрагментарні уявлення про інклюзивне освітнє середовище засвідчили 4% опитаних (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Уявлення вчителів про формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору

Педагогічні умови в контексті інклюзивного освітнього простору	Відсотки	Знання про формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору		
		Повні	Неповні	Фрагментарні
11–15	17%	5%	7%	5%
6–10	55%	25%	24%	6%
1–5	28%	15%	9%	4%

У системі цінностей 55% респондентів поставили педагогічні умови для інклюзивного освітнього простору в позицію від 6 до 10 (25% вчитетелів – з повними уявленнями про інклюзивне освітній простір, 24% – неповні уявлення, 6% вчителів – фрагментарні уявлення).

Показники оцінної шкали щодо психолого-педагогічних умов у контексті інклюзивного освітнього простору та уявлень про них, отримані під час тестування вихователів, суттєво відрізнялися від одержаних у результаті тестування батьків молодших школярів.

Серед 17% опитаних батьків учнів 5% з них засвідчили повні уявлення про інклюзивний освітній простір, 7% батьків – неповні, 5% респондентів – фрагментарні уявлення про педагогічні умови в контексті інклюзивного освітнього простору (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Уявлення молодших школярів культуру спілкування

Педагогічні умови в контексті інклюзивного освітнього середовища	Відсотки	Знання про культуру спілкування		
		Повні	Неповні	Фрагментарні
11–15	45%	5%	20%	25%
6–10	35%	15%	28%	9%
1–5	20%	80%	52%	64%

Оскільки здатність до глибокого критичного мислення сприяє формуванню у вихователів здібності бачити проблеми, на констатувальному етапі експерименту (в результаті тестування) нами було визначено рівень сформованості цієї здібності у вихователів (табл. 2.5).

Таблиця 2.5

Рівень сформованості педагогічних умов формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору на констатувальному етапі педагогічного експерименту

Рівень	ЕГ	КГ
Високий	10%	9%
Середній	35%	36%
Низький	55%	56%

Мовна змістова лінія теж не увиразнює дії вчителя у процесі вивчення проблеми культури мовлення і спілкування в різних мовленнєвих ситуаціях, державні вимоги до навчальних досягнень учнів фіксують: молодші школярі знають основні ознаки культури усного і писемного мовлення; володіє лексичними засобами її вираження з огляду на ситуацію та учасників спілкування.

Оскільки здатність до критичного мислення сприяє формуванню у вчителів готовності до створення педагогічних умов формування культури спілкування

молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору на констатувальному етапі експерименту нами було визначено рівень сформованості цієї здібності у вчителів початкових класів(за результатами тестування) (табл. 2.6).

Таблиця 2.6

Рівень готовності вчителів готовності до створення педагогічних умов формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору на констатувальному етапі педагогічного експерименту

Рівень	ЕГ	КГ
Високий	15%	12%
Середній	35%	44%
Низький	50%	44%

Особистісна самореалізація майбутніх вихователів передбачає:

– вміння втілювати власні переконання у професійній діяльності;

– наявність власних поглядів на професію та своє місце в ній;

– спроможність зберігати і примножувати морально-етичні погляди та переконання, підвищувати свій культурний рівень;

– вимогливість до себе, відповідальність, наполегливість.

Отже, формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору відбувається постійно, в будь-яких організаційних формах, і не істотно, чи то урок, гра, позакласний захід тощо.

Як зазначають дослідники для умови формування мовленнєвого етикету учнів початкових класів слід спиратися на: власний приклад учителя та батьків у спілкуванні, адже діти спостерігають за їхньою мовленнєвою поведінкою, оцінюючи її, помічаючи допущені помилки; доброзичлива, позитивна атмосфера під час уроків та в позакласній діяльності й побуті, повсякденному житті. Завжди слід бути уважними з кожним учнем, дбати про те, щоб нікого з дітей не образити; потрібно звертатися до них по імені: завжди застосовувати похвалу, методи заохочення, підбадьорювання, підтримкм, фасилітації; підтримування зв’язку з

родиною дитини з узгодженням мети й вимог щодо культури мовлення й вихованості молодшого школяра; забезпечення навчання прийомам правильного та унормованого мовлення рідною мовою, що сприяє розвитку мовної особистості молодшого школяра, збагаченню його словникового запасу.

2.2. Педагогічні умови формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору

З метою формування формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору необхідно забезпечити сприятливі педагогічні умови.

Загалом, умовою, згідно з тлумачними словниками, є обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь, а також правила, які існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу будь-чого.

Термін «умова» трактується як:

– «сукупність об’єктів (речей, процесів, відносин), необхідних для виникнення, існування або зміни заданого об’єкта» [93, с. 234]);

– обставини, від яких безпосередньо залежить наявність чи зміна чого-небудь, зумовленого ними [95];

– «фактор (латинське factor – чинник), тобто рушій, причину будь-якого процесу» [80, с. 871] тощо.

У психології дефініція поняття «умова» подається як «сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що ймовірно впливають на розвиток конкретного психічного явища; до того ж це явище опосередковується активністю особистості, групою людей» [89, с. 201].

Під поняттям «умови» розуміються «обставини, які впливають (прискорюють чи гальмують) на формування та розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості» [31, с. 97].

Педагогіка визначає педагогічні умови як суттєвий компонент освітнього процесу, який включає в себе зміст, методи, організаційні форми виховання.

У широкому розумінні як умова може розглядатися ситуація, в якій ефективно й результативно проходить процес спланованої діяльності.

Це – середовище, в якому з'являється й розвивається той чи інший процес, і поза цим середовищем не існують [88, с. 91].

У філософії умова є категорією, «в якій відображено універсальні відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає й існує» [90, с. 728].

Умови визначають зовнішні обставини, які детермінують появу певного явища, результату цілеспрямованої діяльності.

Педагогічні умови – це обставини, які сприяють розвитку людини, формуванню її особистості та забезпечують ефективне та цілісне здійснення навчально-виховного процесу [51];

Педагогічним умовам освітнього процесу в спеціальній сучасній літературі приділено значну увагу, оскільки будь-який організований процес навчання є залежним від умов, у яких він здійснюється. Це – чинники (обставини), від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи.

Матеріально-технічна база, режим її функціонування, кількість і склад учнів, наявність кваліфікованого педагогічного колективу, соціальні потреби забезпечують освітній процес через зміст, структуру, інші дидактичні категорії та сприяють досягненню ефективного результату.

Загалом, педагогічними умовами є категорія, що визначається як система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, які об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені та є необхідними для досягнення конкретної педагогічної мети.

Педагогічними умовами називають зовнішні обставини, які суттєво впливають на перебіг педагогічного процесу, що передбачає досягнення успішного результату процесу навчання, та спрямовані на підвищення ефективності педагогічної діяльності.

У процесі цього дослідження нами було визначено такі педагогічні умови

формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору:

1) актуалізація ціннісного аспекту культури спілкування молодших школярів в освітньому процесі початкової школи;

2) виховання толерантності молодших школярів до дітей з особливими потребами в умовах в умовах інклюзивного освітнього простору;

3) створення в інклюзивному класі педагогічно комфортного комунікативного середовища;

4) забезпечення ефективної педагогічної взаємодії з батьками щодо формування культури спілкування дітей.

На реалізацію визначених педагогічних умов були спрямовані такі формувальні заходи:

– засідання шкільного методичного об'єднання вчителів початкових класів на тему «Сутність культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору»;

– урок-подорож у «Країну доброго спілкування»;

– виховну годину ««Чемність не знає обмежень»;

– сюжетно-рольові ігри під час уроків: «Скринька чарівних слів»; «Добрі ельфи»; «Віддзеркалення слів»; «Іграшки, які вміють чемно розмовляти» тощо.

– дискусії, мозковий штурм, комунікативні вправи для дітей усього класу («Мій портрет у променях сонця», «Дружба не знає обмежень», «Мої слабкі і сильні сторони» тощо);

– інтерактивну лекцію з батьками молодших школярів на тему «Виховання культури спілкування починається з родини».

Слід наголосити на тому, що «виховання культури мовленнєвої поведінки з позицій сучасного мовного етикету проводиться при дотриманні педагогічних і етикетних принципів. Принципи навчання та принципи формування мовленнєвого етикету корелюють. До прикладу, принципи навчання: науковість, енциклопедичність, наочність, систематичність, свідомість, активність дітей, міцність навчання, індивідуалізація розвитку вихованців. Принципи мовного

етикету: розумність і необхідність поведінкових правил, доброзичливість і дружелюбність, міцність і краса манери поведінки, повага національних традицій» [2, с. 34].

Функціями культури спілкування є:

– конативна (вибір вітання чи звернення залежно від міри знайомства);

– апелятивна (привертання уваги, спонукати співрозмовника до участі в бесіді, діалозі тощо);

– контактно-встановлювальна (налагодження мовного контакту зі співрозмовниками);

– волюнтативна (вплив на співрозмовника, прохання про дозвіл, порада, запрошення, пропозиція тощо);

– емотивна (прояв ставлення до співрозмовника, власних почуттів, емоцій).

У таблиці 2.7 наведено показники мотивації учнів початкових класів до розвитку культури спілкування в умовах інклюзивного освітнього простору.

Таблиця 2.7

Показники мотивації учнів початкових класів до розвитку культури спілкування в умовах інклюзивного освітнього простору

№ п/п	Показники мотивації
1.	Пізнавальний інтерес до культури спілкування.
2.	Особистісна спрямованість на вдосконалення власної культури мовлення.
3.	Зацікавленість правилами та нормами мовленнєвого етикету.
4.	Ціннісні орієнтири, ідеали на культурну мовну особистість;
5.	Особистісна значущість успіхів роботі на вдосконаленням культури мовлення.
6.	Прагнення підвищити рівень знань з української мови.

Учитель на уроці оперує навчальними іграми, що активізують пізнавальну діяльність учнів початкових класів. Такі ігри, на відміну від розважальних, мають

специфічну методичну мету, яку вчитель повинен завжди чітко собі уявити, однак у жодному разі не слід показувати учням, що його цікавить дидактичний підтекст. Він повинен сміятися й радіти разом з учнями, підкреслюючи тим самим, що його цікавить ігровий зміст вправи, а не навчальний.

Якщо вчитель розкриє учням свою мету, то гра перетвориться на звичайну вправу. Для вчителя ж будь-яка гра – це, перш за все, вправа. Проте гра пробуджує інтерес і активність дітей, дає їм можливість проявити себе в цікавій для них діяльності, сприяє швидкому й надійному запам'ятовуванню навчального матеріалу, особливо, якщо знання цього матеріалу є обов'язковою умовою активної участі, а в окремих випадках – обов'язковою умовою перемоги в грі.

Саме ігрові прийоми значно полегшують засвоєння складних граматичних конструкцій, розширюють словниковий запас, допомагають створити наближені до життя ситуації. Ігри можуть бути використані для формування будь-яких навичок і вмінь з будь-якого навчального предмету, на всіх рівнях навчання на будь-якій стадії уроку.

Якщо дітям цікаво, вони – мотивовані, заінтриговані, радісні, то в них переважають почуття дружної співпраці, вони краще запам'ятають отриману інформацію, зокрема необхідну лексику та граматичні конструкції, числа, способи вирішення завдань, проблемних ситуацій тощо.

Комунікативні ігри допомагають зробити освітній процес у початкових касах цікавим та захоплюючим. Атмосфера захопленості, відчуття рівності дають можливість учням подолати скутість, зняти втому, знизити тривожність, тощо. За допомогою гри добре відпрацьовується вимова, активізуються пізнавальні інтереси молодших школярів, розвиваються комунікативні навички.

Спілкування у грі є ситуативним, адже воно завжди відбувається в певній ситуації. Рольова гра є чудовою основою для навчання спілкування, тому що в ній задаються умови та ролі, які моделюють реальні життєві ситуації.

Другою педагогічною умовою нами визначено виховання толерантності молодших школярів до дітей з особливими потребами в умовах в умовах інклюзивного освітнього простору.

Емоційні стани майже не диференціюються, що свідчить про відсутність способів і прийомів розуміння молодшими школярами індивідуально-психологічних особливостей людей. Для розвитку розуміння себе та інших потрібна спеціально організована вчителем навчально-пізнавальна діяльність, що включає дітей у реальні ситуації взаємодії і стосунків; у спільну діяльність у процесі вирішення продуктивних і творчих завдань, яке породжує нові особистісні сенси суб'єктів навчальної діяльності

У сучасних умовах інклюзивного класу ці завдання реалізуються на засадах концепції Нової української школи, в якій значну увагу приділено розвитку розвитку індивідуальності кожного учня. У цьому контексті слід наголосити на значенні рольових ігор і навчанні молодших школярів в інклюзивному класі.

Для реалізації зазначених функцій та власне для здійснення самого процесу формування культури спілкування учнів початкових класів необхідно створити спеціальні умови.

Культура спілкування є життєво необхідною цінністю, оскільки спонукає молодших школярів до оволодіння знаннями з мови нормами правильної вимови, до чемного проводження себе в процесі спілкування, до розвитку культури діалогу.

Як зауважує Ж. Дасюк [11], «переважна більшість з них є програмами психологічних тренінгів. Це автоматично обумовлює вимогу дотримання групових норм (у тому числі спрямованих на створення атмосфери психологічної безпеки); акцент робиться не на засвоєння знань, а на формування відношення, розвиток почуття, здатності і, на другому місці, – на розвиток вмінь і навичок; важливу роль у програмах тренінгів посідають творчі роботи, в тому числі – колективні творчі роботи; багато авторів приділяють значну увагу роботі з емоціями; переважна більшість перерахованих програм розпочинаються з ознайомлення з поняттями «толерантність» «толерантна поведінка», «толерантна особистість», «межі толерантності» тощо.

Суттєво вплинути на виховання толерантності можуть ігрові методи навчання та виховання, коли учні вживаються в образ того чи іншого персонажа твору, переживають його почуття. Поставити себе на місце літературного героя,

пережити внутрішньо чужий біль, сподівання, важкий і радісний настрій – це чудова школа для формування чистоти помислів і високої моральності. Література стане тим духовним полем, де засіватимуться зерна доброзичливого ставлення до оточення, любові до ближнього.

Як досить слушно підкреслює науковець Ж. Дасюк, «потребу дітей у спілкуванні з однолітками і сторонніми дорослими необхідно спеціально розвивати; формування толерантності у молодших школярів доцільно здійснювати в межах їхньої навчальної діяльності, яка для цього віку є провідною. Ця діяльність повинна відбуватися у специфічних умовах, з дотриманням певних норм і принципів, процес засвоєння яких є виробленням емоційного відношення до цих норм, що розвивається через емоційнооцінне відношення дорослих до дітей. Виховна робота, для того, щоб бути ефективною, повинна вестися з усією референтною групою під керівництвом дорослого на доступному дітям рівні конкретно-понятійного мислення, що стає можливим в умовах розвитку Нової української школи» [11, с. 796].

На реалізацію другої педагогічної умови було спрямовано такі формувальні заходи:

1) свято толерантності;

2) рольові ігри:

– «Чарівна скринька»;

– «Я – інший»;

– «Добрі ельфи»;

– «Віддзеркалення»;

– «Біла ворона»;

– «Витинанка»;,

– «Я вмію;

– «Іграшки, які ожили»;

– «Ярлики»;

– «З’єднувальна нитка» тощо.

Було також проведено гру-подорож у Країні Толерантності (додаток В).

Наприклад, метою гри «Віддзеркалення», було якої було допомогти учасникам відчути стан іншого учасника гри, його емоції, почуття, навчитися відображати їх. У процесі її проведення вчителі об'єднувались у пари. Спочатку перший з них грав роль «дзеркала», а другий – «людини». Учасник, який грав роль «дзеркала» повторював рухи «людини», відображав її емоції. Після проведення першого «раунду» гри учасники мінялись місцями. Потім відбувалось обговорення гри за наступними запитаннями:

– Чи важко було відтворювати рухи іншої людини? Чому?

– Що ви відчули, коли відтворювали рухи?

– В якій ролі ви краще себе почували?

Реалізація інклюзивної моделі школи потребує розв'язання завдань:

– організувати навчально-виховний процес, який би задовольняв освітні потреби всіх дітей.

– розробити систему надання спеціальних освітніх і фахових послуг для дітей з особливими освітніми потребами.

– створити позитивний психологічний клімат в інклюзивному класі.

Третьою педагогічною умовою формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору в контексті нашого дослідження є створення в інклюзивному класі педагогічно комфортного комунікативного середовища.

Незрілість масової комунікації відіграє вирішальну роль і в особистісному розвитку дітей з порушеннями мовлення. В таких дітей відзначається недорозвинення соціальної спрямованості, незрілість форм міжособистісної взаємодії, що спричиняє роз'єднання дитячого колективу (Р. Левін, Є. Соботович та інші). Специфічна поведінка аутичних дітей характеризується використанням примітивних форм контакту: їм подобається бігати разом з іншими дітьми, обіймати їх, штовхати, заглядати в очі, сміятися. Навіть найпростіші взаємини аутичних дітей з однолітками встановлюються зі значними труднощами.

Багато дослідників наголошують на важливості формування толерантного ставлення. Вони тлумачать це поняття, як готовність прийняти інших такими,

якими вони є.

Освітня практика показує, що розв’язати ряд виховних завдань можна саме завдяки впливу толерантного середовища.

Завданням створення такого середовища є:

– розвиток вольової сфери;

– виховання позитивного ставлення до людей;

– розвиток емпатії; розвиток навичок саморегуляції.

Толерантне середовище – це, перш за, все гуманні та демократичні стосунки між усіма учасниками навчально-виховного процесу, які базуються на взаємоповазі, взаєморозумінні, готовності до сприйняття людей інших поглядів, звичаїв, традицій; це співробітництво у атмосфері поваги, теплоти, людяності, комфортності; це сформоване вміння сприймати кожного члена колективу як особистість. У дітей, які навчаються у інклюзивних класах потрібно створювати умови для рефлексії учням тих змін, які відбулися з реакції на ситуації та попрацювати над ними. Це неабияк впливає на формування толерантного ставлення до дітей з особливими освітніми проблемами. В межах інклюзивної освіти є формування в учнів навички прийняття та розуміння інших.

В інтегрованому колективі діти з порушенням зору часто займають позицію самоізоляції, відмови від боротьби з труднощами. При відсутності відповідного виховання ця увага проявляється в нетактовному розгляданні, або уникненні спілкування. Пристосування дітей з вадами розвитку є досить важкою через ряд причин: дуже часто це негативне ставлення до них у суспільстві, неприйняття їх однолітками, ізольованість, несприйняття.

Ці фактори призводять до того, що такі діти відчувають свою непотрібність, і як наслідок це утруднює їхнього входження в соціум. Дуже важливо при організації інклюзивного навчання у класі є недопустимим і упередженим зверхнє ставлення до будь кого із дітей з особливими освітніми потребами. Там, де існує сприятлива атмосфера, доброта, чуйність – там існує шлях до порозуміння. Виховуючи толерантність у дітей – ми створюємо шлях до співпраці, демократичних стосунків між дітьми.

Досягти результативності педагогічної діяльності з дітьми з особливими освітніми потребами можна лише тоді, коли складовою частиною навчального процесу будуть толерантність, доброзичливість справедливість і повага до людей.

Вчителі мають показувати дітям позитивну, соціальну поведінку. Вчитель на власному прикладі має показувати повагу і сприйняття дитини з особливими освітніми потребами як індивідуальність, то і діти будуть діяти аналогічно. Тому що наші вчинки говорять більше за слова. Будь-які вчинки педагога впливають на дітей тією чи іншою мірою.

На реалізацію третьої педагогічної умови формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору – створення в інклюзивному класі педагогічно комфортного комунікативного середовища було спрямовано такі формувальні заходи: засідання шкільного методичного об'єднання вчителів початкових класів на тему «Сутність і завдання толерантного розвивально-виховного середовища в інклюзивному класі»; методичний семінар з участю вчителів початкових класів «Створення педагогічно комфортного розвивального комунікативного середовища як умови формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору»; мозковий штурм, комунікативні вправи для дітей усього класу («країна ввічливості», «Дружба без обмежень», «Чарівні слова мають силу», «Подорож у країну спілкування».

Четвертою педагогічною умовою формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору визначено забезпечення ефективної педагогічної взаємодії з батьками щодо формування культури спілкування дітей.

Проблема взаємодії школи з сім'єю сприяє гармонійному та всебічному розвитку дітей. Так робота потребує чіткої координації, адже співпраця з родиною – один з головних напрямків виховної роботи в інклюзивному класі.

У сучасній сім'ї особлива роль належить функціям духовного спілкування, емоційної підтримки, виховній функції, оскільки суспільство, навчально-виховні заклади не можуть забезпечити таких унікальних умов для емоційно-духовного

життя особистості, якими володіє сім'я. Саме завдяки проживанню в сім'ї, цілеспрямованим її зусиллям людина пізнає, осягає свою людську сутність, обов'язки перед іншими людьми, передусім перед батьками та дітьми, утверджує в собі все людське. Для цього вона повинна виростати в сім'ї, в якій витає дух любові, всі чуйно, турботливо ставляться одне до одного. Адже уроки доброти, любові, здатність до співпереживання неможливо почерпнути з книжок. Ці якості виробляються в дитині передусім під час її взаємодії з найближчими їй людьми. Відчуваючи любов до себе, спостерігаючи, у чому це виявляється, дитина вчиться любити інших людей. А любов до дитини виростає зі взаємної любові батьків, від уроків любові, отриманих ними у своєму дитинстві, від щирості їхніх стосунків зі своїми батьками [70].

Підтримка й активна участь у виховному процесі батьків ефективно відображається на його якості. Молодший шкільний вік – надважливий період формування духовності особистості дитини, оскільки в цей період формуються здатність дитиною радісно сприймати світ і духовні цінності, почуття; розвиваються позитивні емоції, почуття колективу; зароджується розуміння дружби; виховуються повага до старших і ровесників, любов до всього живого, найкращі риси характеру маленького громадянина, естетичні смаки й уподобання;закладаються моральні засади. Духовність кожної дитини розпочинається з її людяності, з любові батьків і всіх рідних людей, з колискової пісні, з казкових подорожей сторінками перших книжок,з родинних свят, ігор, забавлянок, з маминої посмішки, з порад і надійного захисту тата й дідуся, з теплих долонь бабусі; з формування родинних цінностей.

Учені розглядають духовність як «всебічний розвиток особистості, формування високоморальної, естетично розвиненої особистості, що вміє творити за законами краси; як внутрішню якість особистості, один із чинників свідомості людини. Духовність психологи розуміють як творчу здатність особистості до самореалізації та самовдосконалення, що зумовлюється такими особливостями когнітивно-інтелектуальної, чуттєво-емоційної та вольової сфер, які є необхідними для успішного формування та реалізації потреби у цілеспрямованому пізнанні та

ствердженні в її життєдіяльності істини, загальнолюдських етичних та естетичних цінностей, усвідомлення єдності себе і всесвіту» [103, с. 375].

Формами роботи з батьками молодших школярів можуть бути такі:

– батьківські збори на духовно-моральну тематику;

– лекторії;

– семінари-співбесіди, тематичні семінари;

– факультативні заняття; анкетування й тестування батьків з метою виявлення помилок і корекції процесу духовного виховання в родині;

– індивідуальні консультації фахівців; відвідування родин;

– ведення соціальної карти з метою вивчення, узагальнення та поширення досвіду родинного виховання; індивідуальна робота з дітьми вдома (ведення зошита емоційного розвитку дитини);

– організація і проведення спільно з батьками свят, розваг, вистав, днів іменинників тощо [72].

Така робота з батьками:

– допомагає вирішити актуальні виховні питання, в яких педагог орієнтується більше;

– сприяє налагодженню контакту з родиною дтини, яка відвідує дошкільний заклад; збагачує педагогічний досвід вихователів і батьків;

– формує правильне уявлення батьків про досягненння своєї дитини; допомагає об’єктивно оцінити виховну ситуацію та за потреби підкоригувати її.

Для ефективної взаємодії вчителя та батьків щодо формування толерантності молодших школярів до дітей з особливими потребами в умовах інклюзивного класу необхідно забезпечити вище окреслену організаційно-педагогічну умову.

Успішна реалізація завдань виховання дітей молодшого шкільного віку значною мірою визначається ефективною взаємодією родини та вчителя, які також є рівноправними учасниками освітього процесу. Така педагогічна взаємодіяти повинна базуватися на довірі, партнерству, діалозі, активності, ініціативі самоконтролю – як з боку педагогів, так і з боку батьків.

Кільтуру спілкування у молодших школярів до дітей з особливими

потребами в умовах інклюзивного класу набагато легше сформувати, якщо на допомогу педагогам прийдуть батьки.

діти з типовим рівнем розвитку демонструють відповідні моделі поведінки дітям з особливими освітніми потребами і мотивують їх до розвитку та цілеспрямованого використання нових знань і вмінь. Взаємодія між учнями з особливими освітніми потребами та іншими дітьми в інклюзивних класах сприяє налагодженню між ними дружніх стосунків. Завдяки такій взаємодії діти навчаються природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, вони стають більш чуйними, готовими до взаємодопомоги.

Переваги толерантного інклюзивного виховного середовища є очевидними. Навчання в інклюзивних класах є корисним як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для звичайних дітей, членів родин та суспільства в цілому.

Методика виховання толерантності ґрунтується на знанні індивідуальних особливостей дітей, взаємин між дітьми у колективі. Після того, як психолог чи педагог проаналізує певну ситуацію, він здійснює пошук ефективних форм виховання в дітей толерантності, визначають конкретний зміст цієї роботи.

Виховання толерантності розпочинається у дітей молодшого шкільного віку з прояву дружелюбності у своєму оточенні, нетерпимого ставлення до насильства, зла, жорстокості, брехливості, ввічливості та поваги у відносинах з іншими людьми, почуття відповідальності. На цьому етапі починають діти взаємодіяти один з одним у колективі, до якого прийшли діти з різних сімей, з різними навичками, інтересами, з різним життєвим досвідом. Для ефективного навчання потрібно звести ці суперечності до якоїсь загальної основи.

Більша частина дітей налагоджує дружні стосунки з своїми ровесниками природним шляхом. Дітям легше вступати у нормальні дружні стосунки в тому середовищі, де ці взаємини цінуються й заохочуються. Завдяки контактам з друзями діти розвиваються соціально та емоційно, в них формується самоповага, вони вчаться жити у злагоді з людьми. Саме тому в інноваційному навчальному закладі педагогу потрібно створити такі умови, щоб кожна дитина почувала себе комфортно, незалежно від її індивідуальних особливостей.

Інклюзивна освіта, яка набуває обертів в освітньому просторі нашої держави, дає змогу не лише отримати освіту для дітей з особливими потребами й організовувати спільне навчання, й сформувати культуру стосунків, завдяки створенню «здорових» взаємин між дітьми незалежно від фізичних, психологічних, соціальних та інших відмінностей. Тому впровадження інклюзивної освіти у загальноосвітні навчальні заклади дозволить створити модель освітнього процесу, що базуватиметься на досвіді толерантних стосунків учасників навчально-виховного процесу.

2.3. Порівняльний аналіз результатів констатувального та контрольного етапів педагогічного експерименту

На формувальному етапі педагогічного експерименту відповідно до критеріїв і показників розроблено методику формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору, що інтегрує нижчезазначені діагностичні методики.

Охарактеризуємо зміст методик вимірювання показників компонентів сформованості культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору, що застосовувалися під час формувального експерименту.

Критеріями мотиваційно-ціннісного компонента сформованості культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору було визначено такі:

1) мотивація до культури спілкування, культури діалогу, прагнення до вербальної комунікації в класі (показник для високого рівня сформованості – стійкий інтерес вербальної комунікації, спрямованість на постійне збагачення мовних знань та усвідомлене прагнення володіти всіма нормами культури спілкування);

2) сформованість внутрішніх мотивів досягнення успіху комунікатвній діяльності (показник для високого рівня сформованості – спрямованість на успіх

та результативність у комунікації, впевненість у власних можливостях і в успішній комунікативній діяльності та цілеспрямованість у досягненні мети);

3) наявність системи життєвих мовленнєвих цінностей (показник для високого рівня сформованості – наявність знань мовних та етичних норм, сформована культура спілкування, чітко сформована система етичних цінностей, готовність до комунікації з ровесниками в класі).

Для вимірювання показників мотиваційно-ціннісного компонента застосовано комплекс методик, які дозволили визначити рівень сформованості культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору: методика діагностики мотивації успіху та уникнення невдач Т. Елерса (додаток А).

На підставі підрахунку за відповідною методикою визначалася кількість балів, набраних з кожного типу мотивації, та його мотиваційний комплекс, який може бути оптимальним, неоптимальним та негативним.

Мотивація досягнення успіху – це стратегія поведінки людини, орієнтована на досягнення результату.

Для діагностики мотивації до успіху та уникнення невдач було використано тест-опитувальник Т. Елерса (додаток А).

Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху містить 41 обставину, на кожну з яких можна давати відповідь «так» або «ні».

За результатами підрахунку балів визначаються такі рівні мотивації досягнення успіху:

– від 1 до 10 балів – низький рівень мотивації до успіху;

– від 11 до 16 балів – середній рівень мотивації до успіху;

– від 17 до 20 балів – помірно високий рівень мотивації до успіху;

– понад 21 бал – дуже високий рівень мотивації до успіху.

Під час опрацювання результатів за методикою діагностики особистості мотивації до уникнення невдач виокремилися такі рівні:

– від 2 до 10 балів – низький рівень мотивації до уникнення невдач;

– від 11 до 16 балів – середній рівень;

– від 17 до 20 балів – високий рівень;

– понад 20 балів – дуже високий рівень.

З метою поєднання результатів, отриманих за методикою Т. Елерса (додаток А) (табл. 2.8).

Таблиця 2.8

Шкала переводу у бали визначених рівнів за кожною методикою

Методика мотивації до успіху Т. Елерса		Методика мотивації уникнення невдачі Т. Елерса	
Рівні	Бали	Рівні	Бали
дуже високий*	4	дуже високий*****	1
помірно високий**	3	помірно високий	2
середній***	2	середній*******	3
низький****	1	низький********	4

* – дуже високий відповідає високому рівню в нашому дослідженні;

** – помірно високий відповідає достатньому рівню в нашому дослідженні;

*** – середній рівень відповідає базовому рівню в нашому дослідженні;

**** – низький рівень – відповідає початковому рівню в нашому дослідженні.

У результаті діагностування після впровадження вищезазначених формувальних заходів було визначено рівні сформованості культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору за мотиваційно-ціннісним компонентом (табл. 2.9).

Як свідчать кількісні показники таблиці, в експериментальній групі на констатувальному етапі педагогічного експерименту в 10,0% вихователів було виявлено високий рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента сформованості культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору, після проведення формувальних заходів цей показник збільшився до 6,0%.

Таблиця 2.9

Рівні сформованості культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору за мотиваційно-ціннісним компонентом (ЕГ, КГ)

Рівні сформованості	Етапи педагогічного експерименту			
	Констатувальний		Формувальний	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Низький	11,0%	12,0%	4,0%	10,0%
Середній	52,0%	51,0%	35,0%	51,0%
Достатній	28,0%	26,0%	46,0%	29,0%
Високий	9,0%	11,0%	15,0%	10,0%

Значна позитивна динаміка спостерігалася при визначенні достатнього рівня сформованості мотиваційно-ціннісного компонента культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору в експериментальній групі: на констатувальному етапі педагогічного експерименту достатній рівень виявлено у 28,0% учнів, а наприкінці формувального етапу – у 46,0% молодших школярів. Відповідно – змінилися кількісні показники низького рівня сформованості мотиваційно-ціннісного компонента сформованості культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору: з 11,0% – до 4%.

Критеріями когнітивного компонента сформованості культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору визначено:

1) сформовану систему теоретичних знань з української мови;

2) практичних умінь з культури спілкування;

3) готовності до вербальної комунікації в інклюзивному освітньому просторі у стандартних та непередбачуваних ситуаціях.

На формування когнітивного компонента культури спілкування молодших

школярів в умовах інклюзивного освітнього простору було спрямовано впровадження інноваційних освітніх технологій:

– технологія формування критичного мислення,

– технологія створення ситуації успіху, т

– технологія формування культури мовлення);

– інтерактивних методів;

– ситуаційних методів;

– дослідницьких методів;

– евристичних методів;

– діагностичних методів;

– імітаційних методів;

– проблемних лекцій;

– дискусій тощо.

Як свідчать кількісні показники таблиці, на констатувальному етапі педагогічного експерименту високий рівень сформованості когнітивного компонента культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору в експериментальній групі виявлено у 4,0% педагогів. В ЕГ – у 4,2%.

Після проведення формувальних заходів показник високого рівня суттєво збільшився: до 20,0% – в експериментальній групі й до 8% – в контрольній.

Значна позитивна динаміка спостерігалася при визначенні достатнього рівня сформованості когнітивного компонента культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору в експериментальній групі: на констатувальному етапі педагогічного експерименту достатній рівень виявлено у 9,0%.

Наприкінці формувального етапу – в 44,0% учнів; у контрольній групі: на констатувальному етапі педагогічного експерименту достатній рівень виявлено у 9,0% учнів, наприкінці формувального етапу – у 35,0% учнів.

У процесі діагностики сформованості культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору виявлено значну позитивну

динаміку в експериментальній групі (табл. 2.10).

Таблиця 2.10

Результати рівнів сформованості культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору за когнітивно-професійним компонентом (ЕГ, КГ)

Рівні сформованості	Етапи педагогічного експерименту			
	Констатувальний		Формувальний	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Низький	50,0%	50,0%	6,0%	9,0%
Середній	38,0%	37,0%	30,0%	48,0%
Достатній	9,0%	9,0%	44,0%	35,0%
Високий	3,0%	4,0%	20,0%	8,0%

Показники середнього рівня сформованості когнітивного компонента культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору мали такий вигляд:

– на констатувальному етапі педагогічного експерименту в експериментальній групі – 38,0% учнів,

– в контрольній – 37,0% учнів;

– на формувальному етапі в експериментальній групі – 30,0% учнів,

– в контрольній – 48,0% учнів.

Значно зменшилися кількісні показники низького рівня сформованості когнітивного компонента культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору:

– в експериментальній групі: з 50,0% – до 6,0%;

– у контрольній групі: з 50,0% – до 9,0%.

Для вимірювання показників операційно-діяльнісного компонента культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору

застосовано:

– тест на виявлення рівня комунікабельності молодших школярів за методикою Л. Світич, модифікованою та адаптованою нами;

– опитувальник щодо діагностики стратегії в конфліктній ситуації (методика К. Томаса);

– тест «Оцінка комунікативних і організаторських здібностей» за методикою Б. Федоришина.

Критеріями операційно-діяльнісного компонента культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору визначено:

– здатність самостійно позпочинати розмову;

– здатність комунікувати в різних ситуаціях;

– толерантність і культура вербального спілкування з дітьми з особливими освітніми потребами;

– володіння практичними навичками толерантності та емпатійності.

У процесі діагностики сформованості операційно-діяльнісного компонента культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору виявлено значну позитивну динаміку у студентів експериментальної групи (табл. 2.11).

Таблиця 2.11

Рівні сформованості культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору за операційно-діяльнісним компонентом (ЕГ, КГ)

Рівні сформованості	Етапи педагогічного експерименту			
	Констатувальний		Формувальний	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Низький	46,0%	47,0%	4,0%	7,0%
Середній	41,0%	41,0%	16,0%	48,0%
Достатній	9,0%	8,0%	59,0%	32,0%

Продовження таблиці 2.11

Високий	4,0%	4,0%	21,0%	13,0%

Як свідчать кількісні показники таблиці, на констатувальному етапі педагогічного експерименту високий рівень сформованості операційно-діяльнісного компонента культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору в експериментальній групі було виявлено у 4,0% молодших школярів; у контрольній групі – у 4,0% учнів.

Після проведення формувальних заходів цей показник суттєво збільшився: до 21,0% – в експериментальній групі й до 13,0% – в контрольній групі.

Значна позитивна динаміка спостерігалася при визначенні достатнього рівня сформованості операційно-діяльнісного культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору в експериментальній групі:

– на констатувальному етапі педагогічного експерименту достатній рівень був у 9,0%, а наприкінці формувального етапу – у 59,0%;

– у контрольній групі: на констатувальному етапі педагогічного експерименту достатній рівень виявлено у 8%, наприкінці формувального етапу – у 32,0%.

Показники середнього рівня сформованості операційно-діяльнісного компонента культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору були в такому стані:

– на констатувальному етапі педагогічного експерименту в експериментальній групі – 41,0%, в контрольній – 41,0%;

– на формувальному етапі: в експериментальній групі – 16,0%, в контрольній – 48,0%.

Значно зменшилися кількісні показники низького рівня культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору – в експериментальній групі: з 46,0% – до 4,0%; у контрольній групі: з 47,0% – до 7,0%.

Для вимірювання показників результативно-рефлексивного компонента культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього

простору застосовано методику діагностики рефлективності особистості (за методом А. Карпова).

Критеріями результативно-рефлексивного культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору було визначено такі:

1) розвиток рефлексивності:

2) потреба в самовираженні:

3) здатність до комунікативної діяльності:

У процесі діагностики сформованості результативно-рефлексивного компонента культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору виявлено значну позитивну динаміку у учнів експериментальної групи (табл. 2.12).

Таблиця 2.12

Рівні сформованості культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору за результативно-рефлексивним компонентом (ЕГ, КГ)

Рівні сформованості	Етапи педагогічного експерименту			
	Констатувальний		Формувальний	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Низький	31,0%	30,0%	8,0%	12,0%
Середній	55,0 %	56,0%	32,0%	46,0%
Достатній	9,0%	9,0%	39,0%	30,0%
Високий	5,0%	5,0%	21,0%	12,0%

На формування результативно-рефлексивного компонента культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору організовано проведення бесід, круглих столів, конференцій, дискусій.

За кількісними показниками таблиці, на констатувальному етапі педагогічного експерименту високий рівень сформованості результативно-

рефлексивного компонента культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору в експериментальній та контрольній групах становив по 5,1% вихователів.

Після впровадження формувальних заходів значення показника зросли: до 21,0% – в експериментальній групі й 12,0% – у контрольній групі.

Суттєву позитивну динаміку відстежено і вконтексті достатнього рівня сформованості результативно-рефлексивного компонента культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору.

Так, в в експериментальній групі на констатувальному етапі педагогічного експерименту достатній рівень виявлено у 9,0% учнів, а наприкінці формувального етапу – в 39,0% учнів, тобто показник збільщився на 30%.

У контрольній групі: на констатувальному етапі педагогічного експерименту достатній рівень виявлено у 9,0% дітей, наприкінці формувального етапу – в 30,0%.

Показники середнього рівня сформованості результативно-рефлексивного компонента культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору можна відобразити таким чином:

– на констатувальному етапі педагогічного експерименту в експериментальній групі – 55,0% учнів, у контрольній – 56,0%;

– на формувальному етапі: в експериментальній групі – 32,0% дітей, у контрольній – 46,0%.

Як показують результати експерименту, для усіх компонентів культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору виявлено позитивну динаміку результатів в експериментальних та контрольних групах. Проте, динаміка показників експериментальної групи значно перевищує відповідні показники контрольної. Це свідчить про ефективність психолого-педагогічних умоворганізації інклюзивного середовища в сучасному закладі дошкільної освіти в контексті дослідження (розвиток методичної компетентності вихователів інклюзивних груп закладів дошкільної освіти; забезпечення взаємодії сім'ї та закладу дошкільної освіти у вихованні дітей з особливими потребами; формування толерантності у ставленні до дітей з особливими потребами в закладі

дошкільної освіти).

Можна припустити, що такі результати було спричинено впливом застосованих для експериментальної групи формувальних заходів, зокрема:

– інтерактивної бесіди «Чарівні слова та культура спілкування»;

– сюжетно-рольової гри «Скажи мені добре слово»;

– вправи «Похвали товариша» тощо.

Як бачимо, в таблиці 2.13 представлено статистичні дані за рівнями сформованості культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору за результатами констатувального етапу педагогічного експерименту.

Таблиця 2.13

Рівні сформованості культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору за результатами констатувального етапу

Компоненти	Мотиваційно-ціннісний		Когнітивно-професійний		Операційно-діяльнісний		Результативно-рефлексивний	
Рівні	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Низький	16%	19%	68%	69%	63%	65%	42%	41%
Середній	35%	34%	15%	12%	19%	19%	38%	39%
Достатній	35%	35%	12%	13%	12%	11%	14%	13%
Високий	14%	12%	5%	6%	6%	5%	6%	7%

Внаслідок упровадження зазначених заходів на контрольному етапі в було зафіксовано позитивну динаміку щодо сформованості культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору.

Це підтвердило ефективність запропонованих формувальних заходів та педагогічних умов. Завдяки впровадженню формувальних заходів в процесі педагогічного експерименту отримали позитивну динаміку при визначенні рівнів

сформованості культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору.

У таблиці 2.14 наведено статистичні дані за рівнями сформованості культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору за результатами формувального етапу педагогічного експерименту.

Таблиця 2.14

Рівні сформованості рівнів сформованості культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору за результатами формувального етапу

Компонен-ти	Мотиваційно-ціннісний		Когнітивно-професійний		Операційно-діяльнісний		Результативно-рефлексивний	
Рівні	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Низький	5%	13%	7%	14%	5%	9%	7%	18%
Середній	13%	31%	7%	28%	23%	29%	19%	41%
Достатній	59%	39%	61%	47%	44%	45%	42%	25%
Високий	23%	17%	25%	11%	28%	17%	32%	16%

Застосування діагностичного комплексу підтвердило, що в результаті педагогічного експерименту відбулися кількісні зміни показників, які переросли в якісні й засвідчили динаміку у фомуванні культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору.

Упровадження формувальних заходів уможливило визначення приростів показників для учнів експериментальних та контрольних груп. Статистичним підтвердженням цього стали кількісні показники експериментальних груп: з 5,7% – до 19,9% зросла кількість учнів з високим рівнем сформованості культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору (приріст склав 14,5%); на 32,3% (з 14% – до 46,3%) збільшився індекс достатнього рівня сформованості культури спілкування молодших школярів в умовах

інклюзивного освітнього простору; на 30,3% (з 34,7% – до 4,4%) зменшилася кількість учнів з низьким рівнем. У контрольних групах суттєвих змін не відбулося.

Узагальнені результати сформованості культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору подано в таблиці 2.15.

Таблиця 2.15

Узагальнені результати сформованості рівнів культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору

Рівні	Етапи педагогічного експерименту			
	Констатувальний етап		Формувальний етап	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Низький	34,7%	35,1%	4,4%	9,8%
Середній	45,6%	46,4%	29,4%	48,0%
Достатній	14,0%	13,0%	46,3%	31,2%
Високий	5,7%	5,4%	19,9%	11,1%

Таким чином, можна стверджувати про ефективність упровадження педагогічних умов формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору (актуалізація ціннісного аспекту культури спілкування молодших школярів в освітньому процесі початкової школи; виховання толерантності молодших школярів до дітей з особливими потребами в умовах в умовах інклюзивного освітнього простору; створення в інклюзивному класі педагогічно комфортного комунікативного середовища; забезпечення ефективної педагогічної взаємодії з батьками щодо формування культури спілкування дітей) та досягнення мети дослідження.

ВИСНОВКИ

1. Розкрито зміст і сутність поняття «культура спілкування» в педагогічній науці. З'ясовано, що в науковому світі інклюзію тлумачать як процес збільшення ступеня участі всіх дітей у соціальному житті та різних програмах; як об'єднану освітню систему із надання належної освіти всім учням; повне залучення дітей з відмінними здібностями в різні аспекти шкільної освіти, які є доступними для інших дітей. Інклюзія – це комплексне поняття, яке включає в себе суспільний та освітній компоненти. Інклюзивна освіта – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісного навчання шляхом організації діяльності в освітніх установах на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей дітей. сутність інклюзивної освіти полягає у вільному доступі кожного члена суспільства до якісних освітніх послуг за місцем його проживання. Підкреслюється, що в умовах інформаційного суспільства культура спілкування у контексті комунікації стає все актуальнішою проблемою і в освітньому процесі початкової школи. Адже від рівня сформованості мовленнєвої культури особистості молодшого школяра безпосередньо залежить його успішність дитини формуванні міжособистісних стосунків в учнівському колективі, а також у комунікації з батьками, вчителями, іншими дорослими людьми. Від культури спілкування учнів залежить залежить результативність їхніх досягнень з навчальної діяльності, особливо це стосується навчання в умовах інклюзивного освітнього простору.

2. Окреслено нормативно-правову базу створення інклюзивного освітнього простору в українських закладах освіти. Охарактеризовано нормативно-правові аспекти забезпечення інклюзивної освіти дітей з особливими потребами в умовах інклюзивного класу в закладах освіти України. Державна підтримка дітей з особливостями психофізичного розвитку набула особливо інтенсивного розвитку після ратифікації Україною у 2009 році Конвенції про права інвалідів. Владою все

більше уваги приділяється питанням організації навчання дітей з особливими освітніми потребами у колі однолітків у дошкільних, загальноосвітніх навчальних закладах. Сучасний стан законодавства у сфері інклюзивної освіти в Україні характеризується такими ознаками: гарантування рівного доступу до якісної освіти осіб з ООП, права вибору різних типів закладів освіти і форм навчання; розширення практики інклюзивної освіти у закладах дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійної і вищої освіти; реформування системи шкіл-інтернатів і забезпечення навчання дітей за місцем їх проживання; зростання уваги до своєчасної адекватної комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини і надання їй психолого-педагогічних, корекційно-розвивальних послуг; введення у штати закладів освіти посади вчителів-дефектологів, ставки асистента вихователя; міжвідомча інтеграція та соціальне партнерство.

3. Охарактеризовано сучасні аспекти розуміння значення сформованості культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору. Розкрито сутність культури спілкування як складника комунікативної культури особистості молодшого школяра. Охарактеризовано педагогічну проблему формування культури спілкування учнів початкових класів, в тому числі й дітей з особливими освітніми потребами. Культура спілкування молодшого школяра – це система цінностей-регуляторів мовленнєвої поведінки; як спосіб, інструмент культурно-пізнавальної діяльності; як концентроване вираження особистості дитини (самоствердження самовираження); це частина загальної культури особистості учня, в якій відображена його мовна компетенція як основа моральної та естетичної культури, зокрема в умовах інклюзивного освітнього простору.

4. Обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору: 1) актуалізація ціннісного аспекту культури спілкування молодших школярів в освітньому процесі початкової школи; 2) виховання толерантності молодших школярів до дітей з особливими потребами в умовах в умовах інклюзивного освітнього простору; 3) створення в інклюзивному класі

педагогічно комфортного комунікативного середовища; 4) забезпечення ефективної педагогічної взаємодії з батьками щодо формування культури спілкування дітей. На реалізацію визначених педагогічних умов були спрямовані такі формувальні заходи: засідання шкільного методичного об'єднання вчителів початкових класів на тему «Сутність культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору»; урок-подорож у «Країну доброго спілкування»; виховну годину ««Чемність не знає обмежень»; сюжетно-рольові ігри під час уроків: «Скринька чарівних слів»; «Добрі ельфи»; «Віддзеркалення слів»; «Іграшки, які вміють чемно розмовляти» тощо; дискусії, мозковий штурм, комунікативні вправи для дітей усього класу («Мій портрет у променях сонця», «Дружба не знає обмежень», «Мої слабкі і сильні сторони» тощо); інтерактивну лекцію з батьками молодших школярів на тему «Виховання культури спілкування починається з родини». Педагогічний експеримент проводився в 3-А та 3-Б класах Запорізької гімназії №104 Запорізької міської ради в дистанційному форматі. Експериментальною групою було визначено 3-А клас, контрольною – 3-Б. Учасниками експерименту стали 48 учнів та 2 вчителі початкових класів. Після впровадження формувальних заходів у створених педагогічних умовах формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору в експериментальній групі суттєво покращилися показники, стала помітною позитивна динаміка. Так, показники високого рівня сформованості культури спілкування молодших школярів на контрольному етапі експерименту в експериментальній групі зросли до 25%, а в контрольній групі – до 20%; показники середнього рівня культури спілкування молодших школярів теж зросли до 50% – в експериментальній групі та до 45% – в контрольній. Показники ж низького рівня – навпаки – знизилися в обох групах. Результати експериментальної перевірки підтвердили ефективність педагогічних умов формування культури спілкування молодших школярів в умовах інклюзивного освітнього простору, оскільки після впровадження формувальних заходів в експериментальній групі відбулася позитивна динаміка.

Отже, мети дослідження досягнуто, завдання виконано.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреєва М. О. Формування толерантності учнів початкової школи у інклюзивному навчальному закладі. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 39 (2). С. 36–41. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo_2013_39(2)_9 (дата звернення: 24.02.23).

2. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення. Львів : Світ, 1990. 231 с.

3. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 1. : Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Київ : Либідь, 2003. 280 с.

4. Бойко В. О. Інклюзивна освіта: до питання визначення поняття та особливостей її запровадження. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.* 2012. № 4. С. 7–10.

5. Бондар В. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен. *Рідна школа* : науково-педагогічний журнал. 2011. № 3. С. 10–14.

6. Бондан С. К. Мовний етикет українців: традиції і сучасність. *Рідна мова*. 1998. №. 1. С. 430–452.

7. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.

8. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. 2-е вид. Київ : Каравела, 2008. 400 с.

9. Данілавічютє Е. А., Литовченко С. В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник / за ред. А. А. Колупаєвої. Київ : Видавнича група «А. С. К.», 2012. 360 с.

10. Данілавічютє Е. А. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник. Київ : Видавнича група «А.С.К.», 2012. 287 с.

11. Дасюк Ж. М. Психолого-педагогічні умови формування толерантності у молодших школярів у контексті розвитку нової школи. *Молодий вчений*. 2017. № 11 (51). С. 794–797.

12. Дика Н. Поняття культури мовлення учнів. *Дивослово.* 2012. № 2. С. 50–51.

13. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / А. М. Богуш, Л. О. Варениця, Н. В. Гавриш та ін. Луганськ : Альма-матер, 2006. 368 с.

14. Дорошенко С. Культура мовлення. Основи культури і техніки усного мовлення. Харків : Ранок, 2002. С. 47–138.

15. Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики: збірник науково-методичних праць* / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 12–28.

16. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. І. Д. Звєрєвої. 2-ге вид. Київ : Універсум, 2013. 536 с.

17. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком інтер, 2008. 1040 с.

18. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Серія: Золота педагогічна скарбниця / за ред. Н. П. Наволокової. Київ : Основа. 176 с.

19. Заверико Н. В., Соловйова Т. Г. Виховання толерантності у школярів як умова розвитку інклюзивної освіти в Україні. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка* : збірник наукових праць. 2018. № 29. С. 60–66.

20. Загальна психологія : підр. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. Київ : Либідь, 2005. 464 с.

21. Іванчук М. Г. Психолого-педагогічні умови формування в молодших школярів моральних почуттів (у процесі навчання) : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 1993. 185 с.

22. Інвалідність та суспільство : навч. посіб. / Л. Байда, О. Красюкова-Енс, В. Азін та ін. ; за заг. ред. Л. Байди, О. Красюкової-Енс. Київ : Київський університет, 2011. 188 с.

23. Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад : навч.-метод. посіб. / О. О. Патрикеєва, Н. З. Софій, І. В. Луценко, І. П. Василашко ; під заг. ред.

В. І. Шинкаренко. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. 96 с.

24. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019. С. 10–14.

25. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі : практ. посіб. / Тім Лорман, Джоан Деппелер, Девід Харві ; пер. з англ. Київ : Видавничий дім «Плеяди», 2011. 296 с.

26. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібн. О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. Київ : Видавництво «А.С.К», 2004. 192 с.

27. Канішевська Л. В., Сухопара І. Г. Формування толерантності в молодших школярів у позаурочній діяльності: теорія і практика : монографія. Київ : Компринт, 2017. 403 с.

28. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. Київ : Самміт-Книга, 2009. 272 с.

29. Колупаєва А. А., Найда Ю. М., Софій Н. З. та ін. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти. Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навчально-методичний посібник / за заг. ред. Даниленко Л. І. Київ : Видавнича група «АТОПОЛ», 2007. 128 с.

30. Конвенція ООН про права дитини. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021 (дата звернення: 27.05. 23).

31. Корінний М. М., Шевченко В. Ф. Короткий енциклопедичний словник з культури. Київ, 2003. 384 с.

32. Корніяка О. М. Психологія комунікативної культури школяра. Київ : Міленіум, 2006. 336 с.

33. Кулаков Р. С., Кулакова Л. М. Формування толерантного ставлення молодших школярів до дітей з особливими освітніми потребами. *Психологія: реальність і перспективи*, 2021. Вип. 16. С. 106–112.

34. Лашина О. Спілкуватися, щоб виховувати. *Початкова школа*. 1991. № 10. С. 65–68.

35. Мартинчук О. В. Концепція підготовки майбутніх фахівців у галузі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому

середовищі. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій університету «Україна».* 2018. № 1 (15). С. 49–53.

36. Марун М. Мова і культура. *Українська мова і література в середній школі*. 2000. № 6. С. 201–203.

37. Матвієнко О. В. Виховання молодших школярів : теорія і технологія. Київ : Стилос, 2006. 543 с.

38. Міщик Л. Інклюзивна освіта як умова соціалізації дітей-інвалідів у процесі навчання. URL: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Znpkhist/2012_5/12mliupn.pdf (дата звернення: 17.02.23).

39. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті *Освіта*. 2002. № 26. С. 2–4.

40. Нісімчук А. С. Педагогіка : підручник. Київ : Атака, 2007. 344 с.

41. Одарченко П. Про культуру української мови. Київ : Смолоскип, 1997. 319 с.

42. Олійник Л. І. Інтеркультура та формування лінгвосоціокультурної компетенції. *Проблеми семантики слова, речення та тексту* : збірник наукових праць. 2003. Вип. 9. С. 274–279.

43. Олійникова Н. Д., Дудченко Л. О., Кудлай С. В. Методичні рекомендації щодо роботи з дітьми із особливими потребами : посібник для практичних психологів, соціальних педагогів, педагогів, батьків. Первомайськ : [б. в.], 2011. 136 с.

44. Основи інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник / за заг. ред. Колупаєвої А. А. Київ : «А. С. К.», 2012. 308 с.

45. Падалка О. С. та інші. Педагогічні технології. Київ : Українська енциклопедія, 1995. 129 с.

46. Педагогіка вищої школи : словник-довідник / упорядник О. О. Фунтікова. Запоріжжя : ГУ «ЗІДМУ», 2007. 404 с.

47. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. Київ : Вища школа, 2004. 422 с.

48. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 514 с.

49.. Пироженко Т. Найголовніше – гармонізувати середовище. *Дошкільне виховання*. 2002. № 11. С. 3–4.

50. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посіб. / за ред. І. А. Зязюна, О. М. Пєхоти. Київ : Видавництво А.С.К., 2003. 240 с.

51. Приходченко К. Формування особистісних якостей навчаючих у творчому освітньо-виховному середовищі навчального закладу. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. 2011. № 1 (8). С. 42–46.

52. Про виховання дітей та молоді : Закон України. *Освіта України*. 2004. 14 вересня. С. 4–6.

53. Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2442-17 (дата звернення: 12.01.23).

54. Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з ООП до освітніх послуг», положення якого закріплюють право на освіту осіб з ООП : Закон України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2053-19 (дата звернення: 24.02.23).

55. Про внесення змін у додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 25 серпня 2004 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/72-2018-%D0%BF (дата звернення: 24.02.23).

56. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання: Наказ МОН №912 від 01.10.10 року. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189/ (дата звернення: 20.01.23).

57. Про затвердження Методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи : наказ МОНУ№283 від 18 березня 2018 р. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-metodichnih-rekomendacij-shodo-organizaciyi-osvitnogo-prostoru-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli. 17.10. 2018 р. (дата звернення: 24.02.23).

58. Про затвердження Плану дій щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на 2009–2012 роки. URL: http://copy.yandex.net/?fmode=envelope. www.mon.gov.ua (дата звернення: 18.03.23).

59. Про затвердження плану заходів на 2017–2029 роки із запровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» : розпорядження Кабінету Міністрів України від від 22 серпня 2018 р. №592-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/592-2018-%D1%80#n2 (дата звернення: 27.05.23).

60. Про затвердження плану заходів щодо створення безперешкодного життєвого середовища для осіб з обмеженими фізичними можливостями та інших маломобільних груп населення на 2009–2015 роки «Безбар'єрна Україна» : Постанова КМУ від 29 липня 2009 р. №784. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/784-2009-%D0%BF.ist (дата звернення: 24.02.23).

61. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр : Постанова Кабінету Міністрів України № 545 від 12 липня 2017 р. (із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 617 від 22.08.2018). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-п (дата звернення: 21.02.23).

62. Про затвердження Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/88-2017-п (дата звернення: 21.02.23).

63. Про затвердження Порядку створення груп подовженого дня у державних і комунальних закладах загальної середньої освіти. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0865-18 (дата звернення: 21.02.23).

64. Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП в закладі загальної середньої та дошкільної освіти:Наказ Міністерстві освіти і Науки України від 08.06.2018 № 609. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-primirnogo-polozhennya-pro-komandu-

psihologo-pedagogichnogo-suprovodu-ditini-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-v-zakladi-zagalnoyi-serednoyi-ta-doshkilnoyi-osviti (дата звернення: 11.05.2023).

65. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 24.02.2023).

66. Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні : Закон України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12 (дата звернення: 24.02.2023).

67. Про охорону дитинства : Закон України із змінами, внесеними згідно із Законами № 3109-III від 07.03.2002 … № 720-IX від 17.06.2020/ URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14 (дата звернення: 12.02.2023).

68. Психологічний супровід інклюзивної освіти : [метод. рек] / автор. кол. за заг. ред. А. Г. Обухівська. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с.

69. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами : навчально-методичний посібник у 9 книгах / за заг. ред. Колупаєвої А. А. Київ : Літопис, 2010. 363 с.

70. Рожко-Павлишин Т. А. Взаємодія з сім'єю – пріоритетний напрям діяльності закладу дошкільної освіти. *Young Scientist*. 2018. № 11. С. 697–701.

71. Сабат Н. Соціально-педагогічний аспект інклюзивного навчання. *Соціальний педагог*. 2008. № 3. С. 14–17.

72. Савінова Н. Джерела духовного виховання дітей молодшого шкільного віку. URL: http://www.ukrdeti.com/2006/1_a4_2006.html (дата звернення: 12.02.2023).

73. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти. Київ : СПД «Цудзинович Т. І.». 2007. 204 с.

74. Савченко О., Андрусич О. Вчимося толерантності. *Учитель початкової школи* : науково-методичний журнал. 2014. № 9 (16). С. 4–8.

75. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів факультетів. Київ : Абрис, 1997. 416 с.

76. Савчин М. В., Василенко Л. В. Вікова психологія : навч. посіб. Київ :

Академвидав, 2005. 360 с.

77. Свирська Л., Петрова Н. Взаємодія дорослих із дітьми раннього віку. Київ : Літопис, 2004. 112 с.

78. Сисоєва С. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник. Київ : Міленіум, 2006. 344 с.

79. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В., Зелінська Т. М., Ставицька С. О. Вікова та педагогічна психологія. Київ : Каравела, 2008. 399 с.

80. Словник іншомовних слів: 23 000 слів та термінологічних словосполучень / уклад. Л. О. Пустовіт та ін. Київ : Довіра, 2000. 1018 с.

81. Словник інклюзивності. URL: https://rcpio.ippo.kubg.edu.ua/?page_id=4430 (дата звернення: 12.08.2023).

82. Соловйова Т. Г. Підготовка школярів до взаємодії з однолітками з особливими потребами. *Актуальні проблеми соціальної педагогіки та соціальної роботи* : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного університету. 2016. С. 174–184.

83. Словник термінів Інклюзивної освіти. URL: https://naurok.com.ua/prezentaciya---slovnik-terminiv-inklyuzivno-osviti-305366.html (дата звернення: 12.08.2023).

84. Софій Н. З., Найда Ю. М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти. *Інклюзивна школа: особливості організації та управління* : навчально – методичний посібник / кол. авторів : Колупаєва А. А., Найда Ю. М., Софій Н. З. та ін. / за заг.ред. Даниленко Л. І. Київ : СПДФО Парашин І. С., 2007. 128 с.

85. 76. Струганець Л. В. Теоретичні основи культури мови : курс лекцій. Тернопіль : [б. в.], 1997. 92 с.

86. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5-ти т. Київ : Радянська школа, 1976–1977. Т. 1 С. 24–32.

87. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві. Вибрані твори : в 5 т. Київ : Радянська школа, 1976. Т. 2. 1976. 670 с.

88. Тверезовська Н., Філіппова Л. Сутність та зміст поняття «педагогічні умови». *Нова педагогічна думка*. 2009. № 3. С. 90–92.

89. Титаренко Т. М. Сучасна психологія особистості. Київ : Марич, 2009. 232 с.

90. Тернопільська В. І. Соціально-комунікативна культура школяра : шляхи сходження : монографія. Житомир : вид-во ПП «Рута», 2008. 300 с.

91. Ткаченко К. Г. Теоретичні основи методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів. M*odern Directions of Theoretical and Applied Researches*. 2013. URL: http://www.sworld.com.ua /index.php/ru/conference/the-contentof-conferences /archives-of-individual-conferences/march-2013 (дата звернення: 12.08.2023).

92. Толкачова А. С. Термінологічні складові дефініції «комунікативна компетентність». *Молодий вчений*. 2016. №12 (39). С. 511–515.

93. Філософський словник соціальних термінів. 3-тє вид., доповн. Київ : Літопис, 2005. 670 с.

94. Фіцула М. М. Педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Київ : Академія, 2000. 544 с.

95. Харченко Г. І. Формування комунікативних умінь школярів в умовах компетентнісної мовної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2016. Вип. 3. С. 148–151.

96. Цимбалюк Л. Проблеми введення літературознавчої пропедевтики в початкових класах. *Початкова школа*. 2000. № 11. С. 21–24.

97. Чак Є. Будемо знайомі! *Дивослово*. 1998. № 6. С. 21–23.

98. Чемоніна Л. В. Роль дидактичної гри у формуванні мовно-мовленнєвої компетентності учнів початкової школи. *Перспективи розвитку наукових досліджень у 21 столітті* : матеріали міжнар. науково-практ. конф. (м. Краків (Польща), 28–30 січня 2013 р.). Краків, 2013. Т. 2. С. 45–48.

99. Чмут Т. К., Чайка Г. Л. Етика ділового спілкування : навч. посіб. Київ : Знання, 2007. 6-те вид., випр. і доп. 230 с.

100. Шпак В. П. Реабілітаційна педагогіка : навчальний посібник. Полтава : АСМІ, 2006. 328 с.

101. Щербань П. М. Дидактичні ігри у навчально-виховному процесі.

Початкова школа. 1997. № 9. С. 18–21.

102. Що таке інклюзивне навчання. URL: http://www.edu.aurveda.org.ua/inclusive/5-scho-take-nklyuzivne-navchannya.htm (дата звернення: 12.08.2023).

ДОДАТКИ

Додаток А

Діагностика мотивації успіху та уникнення невдач (за методикою Т. Елерса)

Опис методики

Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса прораховує ваші шанси на успіх.

Інструкція до тесту

Вам буде запропоновано 41 питання, на кожне з яких відповідайте «так» або «ні».

Тестовий матеріал

Запитання «так» / «ні»

1. Якщо між двома варіантами є вибір, його краще зробити швидше, ніж відкласти на потім.

2. Якщо помічаю, що не можу на всі 100% виконати завдання, я легко дратуюся.

3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я ставлю на карту все.

4. Якщо виникає проблемна ситуація, найчастіше приймаю рішення одним з останніх.

5. Якщо два дні поспіль у мене немає справи, я втрачаю спокій.

6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.

7. Я більш вимогливий до себе, ніж до інших.

8. Я доброзичливішими інших.

9. Якщо я відмовляюся від складного завдання, згодом суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домігся б успіху.

10. В процесі роботи я потребую невеликих пауз для відпочинку.

11. Старанність – це не основна моя риса.

12. Мої досягнення в праці не завжди однакові.

13. Інa робота приваблює мене більше тієї, якою я зайнятий.

14. Осуд стимулює мене сильніше похвали.

15. Знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною.

16. Подолання перешкод сприяє тому, що мої рішення стають більш категоричними.

17. На моєму честолюбстві легко зіграти.

18. Якщо я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.

19. Виконуючи роботу, я не розраховую на допомогу інших.

20. Іноді я відкладаю на завтра те, що повинен зробити сьогодні.

21. Потрібно покладатися тільки на самого себе.

22. В житті небагато речей важливіше грошей.

23. Якщо мені треба буде виконати важливе завдання, я ніколи не думаю ні про що інше.

24. Я менш честолюбний, ніж багато інших.

25. У кінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.

26. Якщо я розташований до роботи, я роблю її краще і кваліфікованіше, ніж інші.

27. Мені простіше й легше спілкуватися з людьми, які можуть завзято працювати.

28. Коли у мене немає роботи, мені не по собі.

29. Відповідальну роботу мені доводиться виконувати частіше інших.

30. Якщо мені доводиться приймати рішення, намагаюся робити це якомога краще.

31. Іноді друзі вважають мене ледачим.

32. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від моїх колег.

33. Безглуздо протидіяти волі керівника.

34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.

35. Якщо у мене щось не ладиться, я стаю нетерплячим.

36. Зазвичай звертаю мало уваги на свої досягнення.

37. Якщо я працюю разом з іншими, моя робота більш результативна, ніж у

інших.

38. Не доводжу до кінця багато чого, за що беруся.

39. Заздрю людям, не завантаженим роботою.

40. Не заздрю тим, хто прагне до влади і положення.

41. Якщо я впевнений, що стою на правильному шляху, для доказу своєї правоти піду на крайні заходи.

Ключ до тесту

Розрахунок значень.

По 1 балу нараховується за відповідь «так» на питання: 2–5, 7–10, 14–17, 21, 22, 25–30, 32, 37, 41 і «ні» на наступні: 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38 39.

Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 23, 33–35 і 40 не враховуються.

Підраховується загальна сума балів.

Інтерпретація результатів

Чим більше сума балів, тим вище рівень мотивації до досягнення успіху.

Від 1 до 10 балів – низька мотивація до успіху;

від 11 до 16 балів – середній рівень мотивації;

від 17 до 20 балів – помірно високий рівень мотивації;

більше 21 бала – дуже високий рівень мотивації до успіху.