

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Факультет спеціальної освіти, психології і соціальної роботи
Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

Кваліфікаційна робота магістра

з теми: **«ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ
МИСТЕЦТВА»**

Виконала: здобувач вищої освіти
2 курсу, групи SoO1-M24z
Спеціальності 016 Спеціальна освіта
Рябая Галина Василівна

Керівник:
Докучина Т.О., кандидат педагогічних наук,
доцент, доцент кафедри спеціальної та
інклюзивної освіти

Кам'янець-Подільський – 2025 р.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ	3
1.1. Сутність та структура комунікативної компетентності	7
1.2. Особливості розвитку мовлення та комунікативної компетентності у дітей з інтелектуальними порушеннями.....	14
1.3. Роль мистецтва у розвитку комунікативних здібностей дітей.....	19
РОЗДІЛ 2. ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА	26
2.1. Організація та методика констатувального експерименту.....	26
2.2. Результати констатувального експерименту.....	37
2.3. Зміст та методи формування комунікативної компетентності учнів з інтелектуальними порушеннями засобами мистецтва	44
ВИСНОВКИ	56
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	59

ВСТУП

Актуальність теми. Актуальність формування комунікативної компетентності засобами мистецтва зумовлена сучасними потребами суспільства та освітніх процесів, де вміння ефективно спілкуватися, розуміти інших та адекватно виражати власні думки стає критично важливим. Мистецтво, як універсальна форма вираження, надає унікальні можливості для розвитку комунікативних навичок, оскільки поєднує емоційний, когнітивний і соціальний аспекти сприйняття та взаємодії. Засоби мистецтва – музика, живопис, театр, танець, література – сприяють формуванню емоційної чутливості, вмінню аналізувати поведінку та настрої інших, а також розвитку творчого підходу до вираження власних ідей.

Крім того, мистецькі практики стимулюють інтерактивне навчання, групову роботу та імпровізацію, що сприяє розвитку соціальної адаптивності, емпатії та здатності ефективно взаємодіяти в різних комунікативних ситуаціях. У сучасному освітньому контексті використання мистецтва як інструменту формування комунікативної компетентності дозволяє поєднати розвиток мовних, невербальних і міжособистісних навичок, роблячи навчальний процес більш комплексним, емоційно насиченим і мотивуючим для учнів або студентів.

Проблематика дослідження різних аспектів становлення, розвитку та корекції мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями стала предметом уваги багатьох науковців, зокрема Г. Блеч, О. Боряк, Є. Соботович, В. Тарасун, М. Шеремет та ін. Зокрема вчені досліджували особливості розвитку лексичної системи мовлення у дітей із порушеннями інтелекту, мовленнєві порушення, що виникають унаслідок легкого й помірного ступенів інтелектуальних порушень.. Водночас дослідники, серед яких А. Колупаєва, В. Синьов та ін., висвітлюють природу порушень пізнавально-емоційного розвитку дітей і пропонують науково обґрунтовані підходи до їхнього навчання, виховання та підтримки розвитку.

Мета дослідження – розробка змісту та методів формування комунікативної компетентності учнів з інтелектуальними порушеннями засобами мистецтва.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми розвитку та формування комунікативної компетентності учнів з інтелектуальними порушеннями.

2. Розробити методику оцінки рівня комунікативної компетентності учнів з інтелектуальними порушеннями.

3. Визначити рівень сформованості комунікативної компетентності молодших школярів з інтелектуальними порушеннями.

4. Розробити зміст та методи формування комунікативної компетентності учнів з інтелектуальними порушеннями засобами мистецтва.

Об'єкт дослідження – процес формування комунікативної компетентності учнів з інтелектуальними порушеннями

Предмет дослідження – зміст та методи формування комунікативної компетентності учнів з інтелектуальними порушеннями засобами мистецтва

Методи дослідження:

- *теоретичні*: аналіз та синтез, узагальнення теоретичних основ формування комунікативної компетентності учнів з інтелектуальними порушеннями;

- *емпіричні*: констатувальний експеримент, методики: «Склади розповідь за сюжетними картинками», «Назви та опиши», «Склади діалог за картинками», спостереження.

- *статистичні*: якісний та кількісний аналіз емпіричних результатів констатувального експерименту.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що:

подальшого розвитку набуло вчення про розвиток та формування комунікативної компетентності учнів з інтелектуальними порушеннями.

розроблено методику оцінки рівня комунікативної компетентності учнів з інтелектуальними порушеннями та зміст і методи її формування засобами мистецтва.

досліджено рівень комунікативної компетентності учнів з інтелектуальними порушеннями

Теоретичне значення роботи. У процесі дослідження визначено структуру компетентності та механізми її становлення під впливом різних видів мистецтва. Дослідження поглиблює уявлення про компенсаторну функцію мистецтва, яке може слугувати альтернативним каналом вираження думок і почуттів, сприяючи подоланню труднощів у спілкуванні та інтеграції дітей в соціальне середовище. Теоретичне значення теми полягає також у розвитку підходів до індивідуалізації освітнього процесу, адже мистецькі засоби дозволяють адаптувати навчальну діяльність відповідно до особистісних і комунікативних можливостей учнів з інтелектуальними порушеннями. Таким чином, дослідження сприяє розширенню теоретичних основ спеціальної педагогіки, формує науково обґрунтовані уявлення про роль мистецтва в розвитку комунікативної сфери та створює базу для подальших практико-орієнтованих розробок.

Практичне значення одержаних результатів. Практичне значення одержаних результатів полягає в можливості безпосереднього впровадження розроблених змісту та методів формування комунікативної компетентності у роботу педагогів, які навчають учнів з інтелектуальними порушеннями. Запропоновані в дослідженні мистецько орієнтовані засоби розвитку комунікативної компетентності можуть бути використані в освітньому процесі спеціальних шкіл та інклюзивних класів. Розроблені вправи, форми й методи роботи на основі музичної, образотворчої, театральної та інших видів мистецької діяльності сприяють підвищенню ефективності корекційно-розвиткової роботи, активізують мовленнєву, емоційно-виразну та соціально-комунікативну активність дітей, що дозволяє підвищити рівень їхньої участі у навчальній та соціальній взаємодії. Матеріали роботи можуть слугувати основою для

підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, проведення тренінгів, майстер-класів та консультативної роботи з батьками дітей з інтелектуальними порушеннями. Результати дослідження мають значний практичний потенціал і можуть бути широко використані у корекційно-педагогічній практиці як ефективний інструмент формування комунікативної компетентності учнів з інтелектуальними порушеннями.

Дослідження проводилось на базі Солобковецького навчально-реабілітаційного центру Хмельницької обласної ради та Кам'янець-Подільського навчально-реабілітаційного центру Хмельницької обласної ради. В експерименті взяли участь 31 учень з інтелектуальними порушеннями 1-3 класів з легким ступенем порушення інтелектуального розвитку.

Результати дослідження були апробовані під час звітної наукової конференції студентів і магістрантів Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка за підсумками НДР у 2024 навчальному році, а також на V Всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю «Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної освіти». Основні положення дослідження були відображені у публікації.

Кваліфікаційна робота складається із вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (52 найменування). Загальний обсяг кваліфікаційної роботи 58 сторінок, з них – 64 сторінки основного тексту.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

1.1. Сутність та структура комунікативної компетентності

Поняття комунікативної компетентності не є новим у психологічній науці, проте серед дослідників досі не існує єдиного підходу до його трактування. У науково-довідкових джерелах, що відображають узагальнений рівень сучасних теоретичних уявлень, поняття соціальної компетентності визначається як здатність особистості ефективно взаємодіяти з іншими людьми в системі міжособистісних стосунків. У свою чергу, комунікативна компетентність тлумачиться як здатність налагоджувати, підтримувати та розвивати значущі контакти з оточенням. Вона охоплює комплекс знань, умінь і навичок, які забезпечують результативність комунікативної діяльності, сприяючи адекватному розумінню партнерів по спілкуванню, ефективному обміну інформацією та досягненню взаєморозуміння у процесі взаємодії [36].

Г. Подановська зазначає, що поняття компетентності доцільно трактувати як інтегровану здатність особистості, що поєднує в собі систему знань, практичний досвід, ціннісні орієнтації та ставлення, які можуть бути цілісно реалізовані у конкретній діяльності. Комунікативна компетентність, у цьому контексті, визначається як здатність людини ефективно використовувати мовні знання, способи взаємодії з іншими людьми та навколишнім середовищем, уміння співпрацювати в групі й виконувати різні соціальні ролі. Вона передбачає не лише володіння мовою як засобом спілкування, а й уміння добирати мовленнєві засоби відповідно до ситуації, мети та адресата комунікації. Отже, розвиток мовлення і формування комунікативної компетентності є необхідними умовами для того, щоб особистість могла свідомо контролювати правильність,

доцільність і виразність власних висловлювань, а також вільно й упевнено користуватися мовою у різних життєвих і професійних ситуаціях [41, с. 39].

У сучасній зарубіжній психології усталилася традиція розглядати комунікативну компетентність особистості як багатовимірне утворення, що має трикомпонентну структуру. Відповідно до концепції, запропонованої В. Spitzberg, W. Cupach [52], вона включає три взаємопов'язані складові:

- комунікативні знання — усвідомлення принципів, норм і стратегій поведінки, які забезпечують доцільність та ефективність взаємодії у певній ситуації;
- комунікативні вміння — здатність практично реалізувати відповідну поведінку, адаптуючись до конкретного контексту спілкування;
- мотиваційний компонент — внутрішня потреба, інтерес і готовність до взаємодії, спрямованої на досягнення взаєморозуміння та конструктивного результату.

Подібну структурну логіку пропонує й J. McCroskey, який, аналізуючи сфери комунікативного навчання, визначає три основні домени, співвідносні з компонентами комунікативної компетентності. До них належать:

- когнітивний компонент, що охоплює знання й розуміння закономірностей комунікативного процесу;
- психомоторний компонент, який виражається у сформованості практичних навичок вербальної та невербальної взаємодії — умінні граматично, фонетично, синтаксично й стилістично правильно будувати висловлювання, підтримувати зоровий контакт тощо;
- афективний компонент, пов'язаний із ставленням суб'єкта до процесу спілкування, до власних знань і вмінь, а також з емоційно-ціннісною залученістю у комунікативну діяльність [51].

Таким чином, у західній науковій традиції комунікативна компетентність розглядається як єдність знань, умінь і мотиваційно-афективних чинників, які забезпечують гармонійне поєднання когнітивного, поведінкового та емоційного аспектів взаємодії.

С. Омельчук тлумачить комунікативну компетентність як інтегровану систему знань про закономірності та особливості процесу спілкування, а також сукупність умінь і навичок, що забезпечують ефективну взаємодію між людьми. Вона передбачає здатність адекватно сприймати й інтерпретувати висловлювання інших, а також будувати власні програми мовленнєвої поведінки, узгоджені з метою, змістом, соціальним контекстом і ситуацією спілкування. Комунікативна компетентність охоплює як когнітивний (знання про правила, норми, стратегії комунікації), так і практичний (уміння реалізовувати ці знання у взаємодії) аспекти, що в комплексі забезпечують доцільність, гнучкість і результативність мовленнєвої діяльності [39, с. 4].

На думку О. Ковальнової комунікативна компетентність охоплює дві взаємопов'язані складові — компетентність вхідної комунікації, що передбачає процеси сприймання та розуміння інформації (рецепцію), і компетентність вихідної комунікації, пов'язану з передачею та продукуванням повідомлень. Такий поділ на перший погляд може створювати враження фрагментації єдиного процесу спілкування, однак саме він дозволяє більш чітко окреслити його структурні компоненти — знання, уміння, навички, а також особистісні характеристики, які забезпечують ефективність комунікативної взаємодії. Виникнення цієї концепції зумовлене аналізом теоретичних підходів до визначення поняття «комунікація» та моделей комунікативного процесу, що відображають динаміку руху інформації від адресанта до адресата [23, с.30].

Н. Іванюк зазначає, що у науковій літературі виокремлюють кілька складових комунікативної компетентності, кожна з яких відображає певний аспект здатності людини до ефективної взаємодії [20, с.74].

1. Гностичний компонент охоплює систему знань про природу, закономірності та специфіку процесу спілкування — як у повсякденному, так і у професійному контексті. До його змісту входить розуміння стилів і стратегій комунікації, основ етикету, культурних норм і соціальних ролей. Розвинена загальнокультурна обізнаність дає можливість інтерпретувати підтексти,

асоціації, символічні смисли, а також стимулює творче мислення під час спілкування.

2. Комунікативний компонент охоплює систему умінь і навичок, що забезпечують ефективне встановлення та підтримання контактів із співрозмовником. До них належать уміння організовувати процес взаємодії, володіти культурою мовлення, а також експресивні, перцептивні та рефлексивні здібності. Саме вони дозволяють усвідомлювати внутрішній стан партнера по спілкуванню, адекватно реагувати на його емоції й мотиви, а також краще пізнавати самого себе.

3. Емоційний компонент характеризується гуманістичною спрямованістю особистості на спілкування, відкритістю, доброзичливістю, емпатійністю та готовністю вступати у діалогічні, особистісно забарвлені стосунки. До його змісту входять розвинена здатність до співпереживання, саморефлексії, позитивна «Я-концепція», адекватні емоційні реакції у процесі професійної діяльності, а також ідентифікація з власними соціальними та професійними ролями.

Щодо структури комунікативної компетентності, дослідники також виділяють її функціональні компоненти, що відображають механізми мовленнєвої взаємодії [20, с. 74-75]:

- Дискурсивна компетентність – уміння логічно та послідовно поєднувати окремі висловлювання в цілісний усний або письмовий текст (дискурс), використовуючи різноманітні синтаксичні та семантичні засоби когезії.

- Соціолінгвістична компетентність – здатність доречно вживати мовні одиниці залежно від соціального контексту, ролей комунікантів, ситуації спілкування та іллокутивної мети висловлювання.

- Іллокутивна компетентність – уміння формулювати висловлювання, які відображають певну комунікативну інтенцію, тобто спрямовані на досягнення конкретного ефекту або впливу на співрозмовника.

- Стратегічна компетентність – здатність обирати адекватну стратегію і тактику спілкування, особливо у ситуаціях комунікативних труднощів

(наприклад, непорозуміння, мовних бар'єрів, інформаційних «шумів»), а також гнучко змінювати поведінку задля підвищення ефективності взаємодії.

- Лінгвістична компетентність – уміння розуміти та продукувати мовні конструкції відповідно до норм мови, засвоювати нові висловлювання і творчо використовувати мовні ресурси у процесі комунікації.

О. Корніяка розглядає комунікативну компетентність як психологічне утворення, що забезпечує реалізацію трьох основних функцій спілкування — комунікативної, перцептивної та інтерактивної. Відповідно до цього авторка виокремлює три взаємопов'язані компоненти: комунікативно-мовленнєвий, соціально-перцептивний та інтерактивний [25]:

- Комунікативно-мовленнєвий компонент охоплює здатність отримувати, розуміти й відтворювати інформацію, а також формулювати власні думки в усній чи письмовій формі.

- Соціально-перцептивний компонент відображає уміння пізнавати іншу людину, розуміти її емоційний стан, мотиви та потреби, виявляти емпатію, повагу й тактовність, а також здійснювати саморефлексію.

- Інтерактивний компонент передбачає здатність організувати взаємодію, дотримуватися соціально-комунікативних норм, адаптуватися до ситуації спілкування, регулювати власну поведінку, розв'язувати конфлікти та ефективно впливати на партнера через діалог і переконання.

Л. Мацько, О. Мацько тлумачать комунікативну компетентність як цілісну систему знань про закономірності та правила мовленнєвої взаємодії, що охоплює розуміння національно-культурних, ментальних, ритуальних і конвенційних особливостей спілкування, а також соціальну зумовленість мовленнєвої поведінки. Вона передбачає орієнтацію в ситуативно-тематичних умовах комунікації, володіння стилістичними засобами вираження, знання ефективних комунікативних стратегій і тактик, а також сформованість процедурних умінь, що забезпечують цілеспрямованість, доцільність і результативність мовленнєвої діяльності [32, с. 20-21].

На думку І. Ляшенко, комунікативна компетентність є не стільки статичною характеристикою особистості, скільки динамічним, системно-інтегративним процесом, який охоплює кілька взаємопов'язаних етапів або складових.

✓ Комунікативно-діагностичний компонент передбачає аналіз і оцінювання соціально-психологічних умов майбутньої взаємодії, виявлення можливих труднощів, суперечностей чи бар'єрів, з якими може зіткнутися особистість у процесі спілкування.

✓ Комунікативно-прогностичний компонент пов'язаний із передбаченням можливих результатів комунікативного акту, прогнозуванням його позитивних і негативних наслідків.

✓ Комунікативно-програмуючий компонент охоплює розроблення індивідуальної стратегії та тактики спілкування — визначення цілей, вибір стилю, позиції, засобів і дистанції комунікативної взаємодії.

✓ Комунікативно-організаційний компонент полягає в умінні керувати процесом спілкування: зосереджувати увагу партнерів, активізувати їхню участь, підтримувати інтерес до діалогу та забезпечувати конструктивність обміну думками.

✓ Комунікативно-виконавський компонент відображає безпосередню реалізацію спланованої програми спілкування, гнучке реагування на зміни ситуації, а також здатність адекватно діагностувати перебіг взаємодії й коригувати власну поведінку для досягнення ефективного результату [27].

Г. Подановська зазначає, що поняття компетентності доцільно трактувати як інтегровану здатність особистості, що поєднує в собі систему знань, практичний досвід, ціннісні орієнтації та ставлення, які можуть бути цілісно реалізовані у конкретній діяльності. Комунікативна компетентність, у цьому контексті, визначається як здатність людини ефективно використовувати мовні знання, способи взаємодії з іншими людьми та навколишнім середовищем, уміння співпрацювати в групі й виконувати різні соціальні ролі. Вона передбачає не лише володіння мовою як засобом спілкування, а й уміння добирати

мовленнєві засоби відповідно до ситуації, мети та адресата комунікації. Отже, розвиток мовлення і формування комунікативної компетентності є необхідними умовами для того, щоб особистість могла свідомо контролювати правильність, доцільність і виразність власних висловлювань, а також вільно й упевнено користуватися мовою у різних життєвих і професійних ситуаціях [41, с. 39].

П. Кліш, А. Хом'як та ін. зазначають, що комунікативну компетентність зазвичай тлумачать як здатність ефективно налагоджувати та підтримувати взаємодію з іншими людьми. Вона охоплює комплекс знань, умінь і внутрішніх ресурсів, необхідних для успішного спілкування в різних міжособистісних контекстах. Основними складовими комунікативної компетентності є знання, вміння та здібності. Знання в цій сфері включають розуміння природи комунікації, її видів і етапів, закономірностей розвитку, а також знання різних методів і прийомів спілкування, їх ефективності та обмежень у конкретних ситуаціях і щодо різних людей, разом із оцінкою власних умінь. Комунікативні вміння передбачають здатність адекватно формувати повідомлення, володіти мовними засобами, узгоджувати зовнішні та внутрішні прояви, ефективно отримувати зворотний зв'язок і долати комунікативні перешкоди. Комунікативні здібності – це індивідуально-психологічні характеристики, що забезпечують швидке і результативне спілкування [22].

Отже, комунікативна компетентність є ключовим елементом ефективного спілкування, що поєднує знання, вміння та особистісні якості, необхідні для адекватної взаємодії з оточенням. Вона включає володіння мовними засобами, розуміння соціальних і культурних норм спілкування, а також здатність планувати, регулювати та коригувати власну мовленнєву поведінку відповідно до конкретної ситуації. Структура комунікативної компетентності охоплює комунікативні знання, практичні вміння та індивідуально-психологічні здібності, що забезпечують адекватне сприйняття повідомлень, формування власних висловлювань і ефективну взаємодію з іншими людьми.

1.2. Особливості розвитку мовлення та комунікативної компетентності у дітей з інтелектуальними порушеннями

На думку Т. Білошицької комунікативна компетенція є ключовим елементом ефективного спілкування і передбачає здатність правильно організувати мовну поведінку. Вона охоплює не лише знання мовних норм і правил, а й практичні уміння використовувати мову в різних ситуаціях мовленнєвої діяльності. Формування комунікативної компетенції відбувається в процесі активного спілкування та взаємодії з іншими людьми, об'єктами довкілля і інформаційними потоками, а також включає здатність виконувати різні соціальні ролі у групі чи колективі [7].

Г. Соколова, В. Грищенко зазначають, що проблема формування комунікативної компетентності у дітей із легкими порушеннями інтелектуального розвитку є однією з пріоритетних у сфері спеціальної освіти. Комунікативна компетентність передбачає здатність ефективно взаємодіяти з іншими людьми за допомогою як мовленнєвих, так і немовленнєвих засобів, створюючи основу для подальшої соціалізації та інтеграції особистості в соціум. Молодший шкільний вік є особливо чутливим періодом у розвитку мовлення, адже саме на цьому етапі формуються навички усної комунікації, необхідні для навчання та повсякденного життя. У дітей із порушеннями інтелекту цей процес ускладнюється через вторинні мовленнєві труднощі, низький рівень пізнавальної активності, обмежений словниковий запас, слабку мотивацію до спілкування та недостатній розвиток комунікативних потреб [49, с. 69].

К. Пономарьова зазначає, що комунікативна компетентність молодшого школяра проявляється у вмінні ефективно взаємодіяти з людьми різного віку, соціального становища та життєвого досвіду. Вона охоплює здатність сприймати, розуміти й відтворювати інформацію, отриману на слух чи з тексту, а також логічно, грамотно й послідовно висловлювати власні думки як усно, так і письмово. Володіння мовою стає гнучким інструментом у різноманітних навчальних і побутових ситуаціях. Період молодшого шкільного віку є особливо сприятливим для розвитку комунікативних умінь, адже саме в цей час діти

активно опановують навички спілкування. Усне мовлення виступає провідним видом мовленнєвої діяльності, що створює оптимальні умови для формування основ мовленнєвої культури. Під нею розуміють не лише знання норм літературної мови, а й уміння добирати мовні засоби відповідно до мети спілкування, дотримуватися етичних правил мовленнєвої взаємодії — уважно слухати співрозмовника, реагувати на висловлювання інших, оцінювати відповіді однокласників, а також ефективно співпрацювати у груповій чи парній роботі [42, с. 16-17].

Ю. Шевченко відзначає, що для дітей з інтелектуальними порушеннями в характерне виражене та стійке зниження пізнавальної активності, спричинене органічними ураженнями центральної нервової системи. Це, у свою чергу, зумовлює глибокі якісні зміни у всій системі психічних процесів і ускладнює особистісне становлення, що проявляється в атиповості розвитку: деформується не лише інтелектуальна, а й емоційно-вольова сфера [50, с. 38].

Вчена акцентує, що порушення мисленнєвої діяльності суттєво обмежує формування вищих морально-духовних почуттів — совісності, відповідальності, обов'язковості й здатності до самопожертви. Емоційні прояви дітей із порушеннями інтелекту залишаються переважно ситуативними й безпосередніми, а їхня воля характеризується низьким рівнем ініціативності, недостатнім умінням регулювати поведінку та діяти відповідно до віддалених цілей. Такі діти часто демонструють залежність від оточення, труднощі у подоланні навіть незначних перешкод і слабку здатність протистояти зовнішнім негативним впливам. Водночас можуть виникати й протилежні, контрастні форми поведінки — раптові прояви наполегливості, зосередженості та здатності діяти продумано, що зазвичай пов'язано з бажанням отримати приємний результат, уникнути покарання або здобути особисту вигоду [50, с. 44].

К. Пономарьова зазначає, що молодші школярі нерідко стикаються з помітними труднощами в упорядкуванні власної мовленнєвої поведінки, що негативно позначається на їхній здатності ефективно взаємодіяти з однолітками та дорослими. Це пов'язано з тим, що на початкових етапах шкільного навчання

діти ще не повністю оволоділи соціально-комунікативними вміннями: їм важко підтримувати діалог, враховувати позицію співрозмовника, дотримуватися норм мовленнєвої етикетної поведінки та послідовно висловлювати власні думки. Недостатня сформованість основних структурних компонентів спілкування зумовлює труднощі як у побутовій взаємодії, так і в навчальній діяльності [42].

Г. Блеч зазначає, що мовленнєві порушення за умови інтелектуальної недостатності мають комплексний, системний характер і охоплюють усі ключові функції мовлення — комунікативну, пізнавальну та регулятивну. Ослаблення комунікативної функції розглядається як складова частина загального мовленнєвого дефекту. Мова таких дітей майже не інтегрується у їхню діяльність: вони не можуть створити сюжетний малюнок, декоративний виріб чи конструкцію, співвідносячи задум із вербальним планом. Недорозвиненість регулюючої функції мови призводить до того, що мовлення не виконує ролі інструмента мислення — у ньому не відображається індивідуальний та пізнавальний досвід, через що дитячі роботи набувають стереотипності, а первісний задум часто змінюється. Пізнавальна функція мови також виявляється зниженою: діти не можуть поєднати практичну дію з її словесним позначенням. Їхні дії залишаються частково неусвідомленими, а досвід — не закріпленим у слові, отже, не узагальнюється. Унаслідок цього образи та уявлення формуються повільно, уривчасто й неповноцінно [9, с. 105].

О. Белова зазначає, що у дітей з інтелектуальними порушеннями спостерігається значна складність у сприйманні речень у безперервному мовленнєвому потоці. Мовлення дітей із легким ступенем інтелектуального порушення загалом формується на прийнятному побутово-ситуативному рівні: вони здатні правильно конструювати фрази, чітко вимовляти слова, оперувати узагальненими та частково абстрактними поняттями. Такі діти зазвичай оволодівають читанням і письмом, хоча їхнє писемне мовлення часто має аграматичний характер. Помітні труднощі виникають під час сприймання зверненого мовлення, особливо якщо воно містить складні логіко-граматичні конструкції. Нерідко діти погано розуміють слова в переносному значенні,

метафоричні вислови, мають обмежений словниковий запас. Відсутність у дошкільному віці цілеспрямованої спеціальної педагогічної підтримки призводить до того, що дитина виявляється непередготовленою до засвоєння шкільної навчальної програми [6].

На думку О.Блеч корекційно-розвивальна робота з формування мовлення має здійснюватися у різних видах діяльності: у щоденному спілкуванні з дитиною на побутові, ігрові та пізнавальні теми (що сприяє розвитку соціальної функції мовлення, формуванню потреби у спілкуванні й опануванню різних типів висловлювань); у сюжетно-рольових і театралізованих іграх (які активізують мовні засоби); на заняттях з малювання, ліплення, конструювання та праці (де мова виконує регулюючу функцію й забезпечує зв'язок між сприйнятим та словесним означенням, сприяючи формуванню і закріпленню уявлень). Важливими є також заняття з формування елементарних математичних понять, розвиток мовлення, ознайомлення з навколишнім світом, фізичне, музичне й сенсорне виховання, а також індивідуальна корекційна робота, спрямована на усунення недоліків звуковимови, розвиток фонематичного слуху та сприймання [8, с. 106].

О. Сквида зазначає, що для успішної соціалізації учнів з інтелектуальними порушеннями надзвичайно важливим є цілеспрямоване формування їхньої комунікативної компетентності. Під цим поняттям розуміють здатність дитини з інтелектуальними порушеннями опановувати всі види мовленнєвої діяльності, налагоджувати взаємодію з іншими людьми, подолати мовленнєві труднощі та бар'єри, дотримуватися норм культурного спілкування, а також ефективно користуватися засобами невербальної комунікації [47, с. 23].

Результати експериментального дослідження М. Омельченко, спрямованого на виявлення особливостей розвитку комунікативних навичок учнів молодших класів із порушеннями інтелекту, свідчать про загальну недостатню сформованість у досліджуваної групи норм культури спілкування. Діти відчували значні труднощі при вимові звуків і слів, не завжди вміли правильно будувати фрази та ефективно використовувати їх у діалозі. Більшість

учнів виявилися неспроможними самотійно ініціювати спілкування, організувати виконання колективних завдань або звертатися по допомогу до однолітків чи дорослих [38].

І. Бабаніна зазначає, що значні труднощі у дітей з інтелектуальними порушеннями виникають під час послідовного й зв'язного переказу казок, розповідей або складання власних історій. Ці труднощі обумовлені не лише особливостями інтелектуального розвитку, а й нерозумінням задуму твору. Тому слід систематично й цілеспрямовано навчати дітей складати розповіді про предмети, зображення, складати історії за серією малюнків і формувати вміння створювати власні тексти [2, с.8].

Корекційно-розвивальна робота з мовленням учнів із легкими порушеннями інтелектуального розвитку включає систематичну роботу над точністю та виразністю артикуляції всіх звуків рідної мови, формуванням смислових і синтаксичних зв'язків у тексті, а також навчанням дітей свідомо використовувати логічний наголос для створення інформативного та емоційно виразного висловлювання. Усне та письмове зв'язне мовлення виступає ключовим інструментом взаємодії дитини з навколишнім світом, водночас словниковий запас таких учнів обмежений, освоєння граматичних конструкцій ускладнене, а формування монологічного мовлення потребує цілеспрямованої підтримки. Знижена пізнавальна активність зазвичай гальмує оволодіння базовими аспектами звукової системи мови, проте цілеспрямовані корекційні заняття здатні значно полегшити цей процес. Усвідомлення специфіки мовленнєвого розвитку дітей із інтелектуальними порушеннями дозволяє розробляти ефективні педагогічні стратегії, орієнтовані на індивідуальні потреби кожної дитини [2, с. 73].

М. Вашуленко, досліджуючи компетентнісний підхід до оцінювання мовних і мовленнєвих компетенцій молодших школярів, наголошує на важливості лінгвістичного компоненту комунікативної компетентності. Він виділяє кілька рівнів цього компоненту: фонологічний, що включає звукову структуру мови, фонему, склад, наголос та інтонацію; лексичний, який охоплює

слова, їх значення, групування за смисловими ознаками, відтінки значень і стилістичні особливості вживання; морфологічний, що стосується лексико-граматичних розрядів слів, повнозначних і службових частин мови, змінюваних і незмінюваних граматичних форм; синтаксичний, який передбачає словосполучення, речення, види речень за метою висловлювання та інтонацією, а також головні й другорядні члени речення; і текстологічний, що охоплює функціональні типи текстів, їх стилістичні різновиди та структурні компоненти. Такий підхід дозволяє всебічно оцінювати мовну компетентність школярів, враховуючи як окремі мовні елементи, так і їхнє поєднання у тексті [14].

Отже, у дітей з інтелектуальними порушеннями мовлення розвивається зі специфічними особливостями, що проявляються у зниженні пізнавальної активності, обмеженому словниковому запасі, труднощах у формуванні граматичних конструкцій та побудові монологічного мовлення. Комунікативна компетентність цих дітей характеризується обмеженою здатністю до ефективної взаємодії з оточуючими: вони часто не вміють самотійно ініціювати діалог, організувати спільну діяльність або використовувати невербальні засоби комунікації. Такі особливості мовлення та комунікації значною мірою впливають на соціалізацію, ускладнюючи сприймання й вираження власних думок та потреб, а також участь у навчальних і ігрових ситуаціях. Для ефективного розвитку мовлення та комунікативних умінь необхідна комплексна корекційно-розвивальна.

1.3. Роль мистецтва у розвитку комунікативних здібностей дітей

К. Пономарьова зазначає, що комунікативна компетентність охоплює не лише засвоєння мовних і мовленнєвих знань, а й розвиток умінь практично застосовувати мову у різних видах мовленнєвої діяльності. Вона відображає рівень комунікативної майстерності особистості, ґрунтується на психологічному розумінні себе та інших, а також передбачає вміння свідомо обирати оптимальну

стратегію спілкування та реалізовувати її за допомогою сукупності відповідних навичок. Процес формування комунікативної компетентності включає цілу систему взаємопов'язаних компонентів, серед яких [42]:

- опанування знаннями про способи ефективної взаємодії з іншими людьми;
- засвоєння вмінь і навичок використання мовних засобів в усному мовленні;
- розвиток умінь вести діалог і будувати розгорнуте монологічне висловлювання;
- формування культури усного та писемного мовлення;
- оволодіння нормами мовленнєвого етикету в навчальних і побутових ситуаціях;
- здобуття навичок співпраці в групі та колективі;
- розвиток умінь, необхідних для ефективної навчальної взаємодії;
- опанування різноманітних соціальних ролей;
- формування здатності критично оцінювати думки, висловлювання та поведінку інших.

На думку О. Рудницької, зростання інтересу сучасної педагогіки до виховного потенціалу мистецтва зумовлене тенденціями гуманізації освітніх процесів і зміною самої педагогічної парадигми. Перспективи розв'язання проблеми формування духовності особистості засобами художньої культури сьогодні пов'язуються з діалоговою формою педагогічної взаємодії й ґрунтуються на внутрішньодіалоговій природі осягнення смислу мистецького твору. За такого підходу на перший план виходить проблема спілкування — спілкування як універсального соціально-психологічного механізму входження у світ культури. Отже, якщо в педагогіці мистецтво традиційно розглядається як засіб формування естетичної культури особистості, зокрема її художнього світогляду, смаків і мистецьких потреб (і така постановка питання є закономірною), то акцентування діалогово-комунікативної природи мистецького твору спонукає аналізувати можливості мистецтва під іншим кутом зору — крізь

призму його впливу на формування дитини як суб'єкта спілкування та становлення її комунікативного досвіду [43].

I. Сипченко зазначає, що соціально-комунікативна природа мистецтва містить у собі невичерпне джерело збагачення індивідуального, зокрема комунікативного, досвіду дитини. Основними функціями спілкування з мистецтвом, або художньо-педагогічного спілкування, є залучення учнів до цінностей мистецтва та подолання обмеженості їхнього індивідуально-духовного досвіду шляхом засвоєння досвіду загальнолюдського. Художньо-естетична діяльність дитини при цьому постає своєрідною школою міжособистісного спілкування. Головним предметом мистецтва є людина — її душевний і внутрішній світ, думки, почуття, настрої, а також сутність суспільних і особистісних взаємин, типові людські характери, ідеї та вчинки. Іншими словами, мистецтво виступає як «практичне людинознавство», і саме в цій якості воно відіграє важливу роль у соціалізації індивіда, формуванні досвіду людських стосунків і збагаченні комунікативного потенціалу особистості [46].

Як зазначає О. Балдинюк комунікативно орієнтована сутність мистецтва становить потужний ресурс для розширення особистісного досвіду дитини, зокрема формування її здатності до взаємодії та спілкування. Саме тому важливо детально розглянути, який потенціал різні види мистецтва мають у розвитку комунікативних умінь молодшого школяра. Художні форми та їхні виразові засоби перебувають у тісному взаємовпливі й існують у спільному культурному просторі. У сучасну епоху ця тенденція інтеграції та взаємопереплетення мистецтв проявляється особливо виразно. Водночас витоки такого взаємозв'язку сягають найдавніших етапів розвитку людства, коли мистецтво існувало як єдина, нерозділена на окремі галузі система — своєрідний первісний «художній синкретизм» [3].

Взаємодія різних видів мистецтва надає можливість природним і органічним чином перетворювати уроки мистецтва на справжнє художньо-педагогічне дійство, де панує атмосфера вільного та естетично насиченого спілкування між наставником і вихованцями. Через естетичний художній образ

формується своєрідне «резонування» чуттєвих переживань дітей, що сприяє активному збагаченню їхнього комунікативного досвіду під час спільної художньої діяльності. Комунікативний підхід до мистецтва дозволяє усвідомити, що сприйняття дитиною художнього образу є формою діалогу — взаємодії з думками, почуттями та настроями, втіленими у творі, а також із особистістю самого автора. Враховуючи, що діти молодшого шкільного віку вирізняються високою емоційною чутливістю, підвищеною сприйнятливістю, вразливістю, чуттєво-образним мисленням і яскравою уявою, можна стверджувати: різновиди мистецтва, використовуючи засоби художньої виразності — звук, колір, пластику тіла, інтонацію слова — мають потужний вплив на формування дитини як суб'єкта спілкування [3].

О. Дженджеро, О. Горелова та ін. зазначають, що для розвитку комунікативної компетентності молодших школярів доцільно поєднувати традиційні методи навчання — бесіди, розповіді, спостереження, роботу з підручником, метод вправ — з інноваційними підходами: дидактичними іграми, моделюванням комунікативних ситуацій, кейс-методом, проектною діяльністю, використанням «мікрофона» тощо. Особливо ефективним методом, який охоплює всі складові комунікативної компетентності, є театралізовані ігри [17].

Театр виступає потужним емоційним інструментом для налагодження взаємодії з людьми та розуміння їхніх почуттів і поведінки. Він сприяє розвитку художніх здібностей дітей, формує культуру творчої діяльності та комунікації, стимулює розвиток психічних процесів і мислення. Кожна дитина любить перевтілюватися у свого улюбленого героя, а її життя тісно пов'язане з іграми. Через гру дитина не лише отримує знання про навколишній світ, а й пізнає красу людських стосунків і суспільних норм, навчається жити в соціумі та встановлювати необхідні стосунки з оточенням. Таким чином, гра стає для неї формою творчої діяльності та природним засобом соціалізації [17].

О. Мкртічян зазначає, що у процесі взаємодії з музикою та її морально-естетичними й духовними цінностями перед дитиною відкривається унікальна можливість пізнати не лише навколишній світ, а й самого себе. Музичне

сприйняття дозволяє усвідомити гармонію буття, відчути красу життя та багатогранність людських емоцій і взаємин. Воно сприяє формуванню здатності аналізувати складні соціальні ситуації, розуміти мотиви поведінки інших людей, навчатися співвідносити власні дії з нормами моралі та правилами співжиття в суспільстві. Крім того, музичне спілкування стимулює розвиток емпатії, чуттєвого сприйняття і соціальної відповідальності, формує вміння ефективно взаємодіяти з оточуючими, підтримувати емоційний контакт і враховувати почуття інших. Таким чином, музика стає не лише засобом художнього виховання, а й потужним інструментом формування комунікативної компетентності та соціальної зрілості дитини [34].

У роботі з дітьми зміни виразу обличчя та опанування способами його варіювання сприяють подоланню труднощів у спілкуванні як з однолітками, так і з дорослими. Педагог коригує та розвиває предметно-дійові засоби комунікації — пози, жести — через танцювальні рухи, ритмічні вправи, пластичне інтонування музичних творів, «оживляючи» музичних персонажів за допомогою рухів. Важливим каналом спілкування також є тактильно-м'язова чутливість: взаємопроникнення, м'язова напруга, спрямована на іншу людину або утримання від такого впливу, формують межі і особливості невербальної взаємодії [34].

Т. Скорик зазначає, що комунікативний потенціал музичного мистецтва активно використовується для розвитку комунікативних здібностей дітей. Педагог спрямовує свою діяльність на створення мотиваційних умов для спілкування через музику — як у вигляді обговорень музичних творів, так і під час спільної музичної діяльності. У цьому процесі він керує взаємодією дітей у колективних формах музичної активності, таких як музичні ігри, хороводи, ритмопластичні вправи, виконання хорових творів або гра в оркестрі. Прослуховування музичних творів різного характеру та настрою стимулює розвиток експресивно-мімічних засобів комунікації — поглядів, усмішок, гримас тощо. Музика передає рух емоцій: від збудження до заспокоєння, а

кожному емоційному стану відповідає певна міміка, жестикуляція, пантоміміка, виразні рухи, голосові реакції та мовні засоби [48].

Г. Ватаманюк вважає, що музично-ігрова діяльність, яка об'єднує музику, хореографію та образотворче мистецтво, виходить за межі окремих видів мистецтва. Це проявляється у виразному мовному інтонуванні, ритмічних рухах, тембрових, шумових і рухових імпровізаціях, а також у виконанні ролей творців і виконавців. Використовуючи прості та доступні засоби виразності, діти можуть імпровізувати, активно проявляти та передавати свої емоційні стани й переживання. Музична гра сприяє творчому перевтіленню, самовираженню та глибшому зануренню у світ музики, даючи можливість набувати досвід емоційних переживань. Голосове та рухове самовираження під музику є природним і важливим засобом розвитку дитини. Саме характер і зміст музично-ігрової діяльності визначають ефективність реалізації основних завдань щодо формування комунікативних умінь [13].

Під час прослуховування музики або залучення дитини до музично-ігрової діяльності формується особлива комунікативна позиція, що допомагає їй краще розуміти себе та оточуючих. Улюблені музичні інтонації, висотні характеристики звучання та темброві особливості, освоєні дитиною, стають своєрідними «еталонами» для регуляції власного голосу в мовленні та для розпізнавання інтонацій мовлення інших людей. Креативна функція мистецтва пов'язана з розвитком і реалізацією творчого потенціалу особистості, активізацією імажинаційних здібностей, образного та абстрактного мислення дитини як під час творчого процесу, так і у результатах її діяльності, сприяючи усвідомленню та пізнанню власного «я». У творчому колективі дитина, проявляючи індивідуальні здібності, одночасно формує відчуття власної соціальної значущості та здатність до співпраці з іншими [13].

Отже, мистецтво відіграє ключову роль у формуванні комунікативної компетентності учнів, оскільки забезпечує багатогранне середовище для розвитку мовлення, невербальної взаємодії та соціальної чутливості. Через музику, театр, образотворче мистецтво та хореографію діти набувають навичок

вираження власних емоцій і переживань, розпізнавання емоцій інших, здатності до активного слухання та співпраці. Художньо-педагогічне спілкування сприяє розвитку емпатії, творчого мислення та здатності до діалогу, а також формує досвід конструктивної взаємодії в колективі. Завдяки мистецьким практикам учні не лише оволодівають комунікативними стратегіями, а й набувають уміння узгоджувати свої дії з нормами соціальної взаємодії, що сприяє їхній соціалізації та підготовці до ефективного спілкування в реальному житті.

РОЗДІЛ 2.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА

2.2. Методика дослідження комунікативної компетентності молодших школярів з інтелектуальними порушеннями

Метою констатувального етапу дослідження було визначити рівень сформованості комунікативної компетентності учнів молодших класів з інтелектуальними порушеннями.

На констатувальному етапі дослідження здійснювалася комплексна діагностика рівня сформованості комунікативної компетентності дітей за низкою ключових критеріїв, що відображають різні аспекти мовленнєвої діяльності та міжособистісної взаємодії. Серед них виділили: мовленнєву активність, здатність до діалогічної взаємодії, використання стандартних мовленнєвих кліше, розуміння комунікативних ситуацій, а також емоційно-вольовий супровід спілкування.

Структура комунікативної компетентності молодших школярів у нашому дослідженні представлена як цілісна система, що охоплює три взаємопов'язані складники — когнітивний, практичний та особистісно-ціннісний. Кожен із них виконує окрему функцію у формуванні вміння ефективно спілкуватися, зокрема:

Когнітивний компонент - пов'язаний із знаннями про сутність і закономірності комунікації, що передбачає усвідомлення учнями:

- основних правил міжособистісної взаємодії;
- можливостей пошуку та використання інформації з різних джерел;
- вміння логічно аргументувати власну думку та відстоювати позицію в межах етичних норм;
- здатності грамотно, стилістично доцільно і зрозуміло формулювати висловлювання, забезпечуючи чіткість і доступність мовлення.

Практичний компонент - мовленнєві дії та вміння, що проявляються у процесі безпосередньої взаємодії з іншими людьми. До нього належать:

- здатність сприймати і розуміти себе та партнера по спілкуванню;
- вміння адекватно реагувати на емоційний стан співрозмовника, враховуючи його настрій, інтонацію, поведінку;
- розвинене вміння слухати, ставити уточнювальні запитання, підтримувати діалог;
- використання попереднього комунікативного досвіду в нових ситуаціях.

Особистісно-ціннісний компонент - визначає внутрішню готовність і ставлення особистості до спілкування, а також її комунікативні якості. Він охоплює:

- емпатію — здатність відчувати емоційний стан інших, співпереживати;
- толерантність і доброзичливість у взаємодії;
- вміння аналізувати власні дії та поведінку співрозмовника (рефлексія);
- схильність до саморегуляції, гнучкість і товариськість;
- усвідомлення соціальної відповідальності за результати комунікації.

Для оцінки цих показників застосовувалися спеціалізовані методики: «Діалог за картинками», що дозволяє виявити навички підтримки бесіди; «Назви й розкажи», спрямована на формування і перевірку словникового запасу та структурованості мовлення; «Склади розповідь за серією сюжетних малюнків», яка стимулює логічне мислення та послідовне відтворення інформації. Крім того, діагностичний процес включав систематичне спостереження за участю дитини в мовленнєвій діяльності під час навчальних занять, що давало змогу оцінити практичне застосування мовних знань та умінь у природних умовах комунікації. Таким чином, комплексний підхід забезпечував всебічне виявлення рівня розвитку комунікативної компетентності у дітей із порушеннями інтелектуального розвитку.

Методика «Скласти діалог за картинками»

Ця методика спрямована на оцінку навичок діалогічної взаємодії та підтримки бесіди. Дитині пропонують серію картинок, що зображують певну

ситуацію або дії персонажів. Завдання полягає в тому, щоб побудувати розмову з дорослим або однолітком, коментуючи картинки, задаючи питання, відповідаючи на запитання та підтримуючи обмін інформацією.

Методика дозволяє виявити:

- здатність ініціювати та підтримувати діалог;
- вміння ставити уточнюючі запитання;
- використання мовленнєвих кліше;
- адекватність реакцій на репліки співрозмовника;
- здатність логічно поєднувати власні висловлювання з контекстом ситуації.

Завдання методики:

- Визначити рівень сформованості діалогічного мовлення.
- Виявити комунікативні вміння (починати, підтримувати та завершувати розмову).
- Дослідити емоційно-сміслову взаємодію дитини зі співрозмовником.
- Оцінити знання мовленнєвих кліше та граматичну правильність мовлення.

Обладнання: серія з 3–5 картинок, що зображують послідовну ситуацію або сюжетну дію (: зустріч друзів, похід до магазину, прогулянку в парку, підготовку до свята тощо).

Процедура проведення

1. Підготовчий етап

Експериментатор знайомить дитину із завданням у доброзичливій формі: «Подивись, ось картинки. Вони розповідають одну історію. Давай уявимо, що це ти і твій друг (подруга, мама тощо). Ми спробуємо поговорити, ніби ви справді так розмовляєте»

2. Основний етап

Експериментатор показує дитині першу картинку і пропонує почати діалог: «Що ти скажеш своєму другу, коли зустрінеш його?». Учень висловлює репліку, після чого експериментатор відповідає так, щоб стимулювати подальшу

бесіду. Діалог розгортається по кожній картинці. Експериментатор може ставити допоміжні питання, якщо дитина вагається, наприклад: «Що він може відповісти?», «А що ти скажеш далі?», «Як можна запитати про це?».

3. Завершальний етап

○ Після опрацювання всіх картинок експериментатор підсумовує: «От ми і розіграли історію! Як ти думаєш, чим усе закінчилося?»

Таблиця 2.1.

Критерії оцінювання

Показник	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Ініціативність у діалозі	Самостійно починає бесіду, пропонує теми	Починає після стимулу, підтримує розмову	Пасивний, реагує односкладово
Підтримка діалогу	Репліки логічні, пов'язані з контекстом	Інколи порушує логіку, але намагається реагувати	Висловлювання випадкові, без зв'язку
Питання і відповіді	Ставить різні запитання, адекватно відповідає	Ставить прості запитання, відповіді короткі	Не ставить питань, відповідає формально
Використання мовленнєвих кліше	Вживає вітання, прощання, етикетні форми («будь ласка», «дякую»)	Використовує окремі форми	Не використовує
Емоційна адекватність	Виражає емоції через інтонацію, міміку	Реакції стримані, іноді невиразні	Мовлення монотонне, без емоцій
Граматична правильність	Побудова речень правильна, зв'язна	Є окремі граматичні помилки	Часті помилки, фрази незв'язні

Інтерпретація результатів

• Високий рівень — дитина легко вступає у діалог, логічно поєднує репліки, активно взаємодіє.

• Середній рівень — дитина розуміє ситуацію, але потребує стимулів і підказок.

• Низький рівень — мовлення ситуативне, обмежене, комунікація формальна або уривчаста.

Методика «Назви і опиши»

Цей методичний прийом орієнтований на перевірку словникового запасу, розвиток мовленнєвої активності та формування структурованого мовлення. Дитині демонструють предмети, картинки або ілюстрації та просять: а) назвати об'єкт, б) розповісти про нього, описати його властивості або дії.

Методика дозволяє оцінити:

- активність словникового запасу (кількість і точність вживаних слів);
- здатність формувати повні речення;
- послідовність та логіку викладу думок;
- уміння виділяти головне та другорядне у розповіді;
- орієнтацію на слухача, тобто адаптацію повідомлення до рівня розуміння співрозмовника.

Завдання методики:

- Визначити обсяг активного словника дитини.
- Виявити уміння описувати об'єкти, події або явища.
- Перевірити структурованість і послідовність мовлення.
- Оцінити вміння дитини виділяти головне в описі.
- З'ясувати орієнтацію на слухача — чи говорить дитина зрозуміло, логічно, доступно.

Обладнання: Предметні картинки або реальні об'єкти (іграшки, посуд, овочі, тварини тощо), сюжетні картинки або ілюстрації з діями (наприклад, «дівчинка годує котика», «діти граються в сніжки»).

Процедура проведення

1. Підготовчий етап

Експериментатор пояснює завдання в доступній формі: «Я покажу тобі кілька картинок. Подивись уважно і розкажи, що на них зображено. Можеш не тільки назвати, а й розповісти, який цей предмет, що він робить або для чого потрібен».

2. Основний етап

Експериментатор показує одну картинку. Дитина називає об'єкт і дає опис. Якщо дитина обмежується лише назвою, педагог стимулює мовлення запитаннями: «Який він?», «Що з ним можна робити?», «Де ти його бачив?», «З чого він зроблений?».

Експериментатор не перериває дитину, а лише підтримує розмову невербально або короткими заохочувальними фразами («Так, цікаво!», «Розкажи ще!»).

3. Завершальний етап

– Після опису кількох картинок експериментатор підсумовує роботу: «Ти чудово розповідав! Тепер я знаю, як багато ти знаєш про різні речі».

– Також коротко обговорюється, яка картинка сподобалася найбільше — для емоційного завершення.

Таблиця 2.2.

Критерії оцінювання

Показник	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Словниковий запас	Широкий, точне вживання слів, використання прикметників, дієслів	Достатній, іноді повторює слова або неточно вживає	Бідний словник, часті заміни узагальненими словами («це таке», «ота штука»)
Побудова речень	Повні, граматично правильні речення	Є незначні граматичні помилки	Односкладові речення, порушення граматики
Послідовність і логіка	Висловлювання зв'язні, логічно побудовані	Є незначні порушення логіки або пропуски деталей	Висловлювання уривчасті, без зв'язку
Виділення головного	Вміє підкреслити основне, відділити несуттєве	Частково виділяє головне	Говорить про випадкові ознаки
Орієнтація на слухача	Говорить виразно, зрозуміло, з інтонацією	Іноколи говорить невиразно або занадто тихо	Мовлення неорієнтоване на слухача, нечітке

Інтерпретація результатів

• Високий рівень — дитина легко й охоче говорить, вживає різноманітні слова, опис логічний, структурований.

- Середній рівень — висловлювання зрозумілі, але потребують стимулів, словниковий запас середній.

- Низький рівень — опис короткий, одноманітний, дитина уникає мовленнєвої активності.

Методика «Скласти розповідь за серією сюжетних малюнків»

Ця методика стимулює розвиток логічного мислення, уміння узагальнювати інформацію та будувати послідовну розповідь. Дитині пропонують серію малюнків, що зображують послідовність подій. Завдання полягає в тому, щоб скласти усну або письмову історію, яка логічно відтворює сюжет, пов'язуючи всі етапи подій.

Методика дозволяє оцінити:

- здатність до логічного узгодження подій у часі;
- послідовність висловлювань;
- використання мовних засобів для зв'язку частин тексту (сполучники, займенники, часові маркери);
- креативність та вміння додавати власні деталі;
- адаптацію повідомлення під ситуацію та аудиторію.

Завдання методики:

- Оцінити уміння складати зв'язні висловлювання за візуальним матеріалом.
- Перевірити логічне мислення й уміння планувати структуру висловлювання.
- Виявити лексико-граматичну будову мовлення, зв'язність і цілісність тексту.
- Стимулювати креативність і самостійність у створенні власних сюжетів.

Обладнання: серія сюжетних малюнків (3–5 послідовних картинок), які відображають певну історію або подію (наприклад: «Дитина загубила іграшку — шукає — знаходить»; «Діти готуються до свята — святкують — прибирають»).

Процедура проведення

1. Підготовчий етап

Експериментатор пояснює завдання в ігровій формі: «Подивись уважно на ці картинки — вони розповідають одну історію. Спробуй скласти розповідь, щоб ми зрозуміли, що тут сталося спочатку, потім і в кінці»

2. Основний етап

Учень розглядає картинки, визначає послідовність подій і складає розповідь усно (або письмово — для старших дітей). Якщо дитина вагається, педагог може поставити допоміжні запитання: «Що сталося спочатку?», «Що роблять діти далі?», «Чим усе закінчилося?».

Експериментатор заохочує дитину доповнювати історію власними деталями, але не підказує зміст прямо.

3. Завершальний етап

Після завершення розповіді експериментатор просить учня коротко підсумувати історію або дати назву розповіді. Для перевірки розуміння можна запитати: «Як ти думаєш, що буде далі?» або «Чому так сталося?»

Таблиця 2.3.

Критерії оцінювання

Показник	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Послідовність викладу	Події викладені логічно, у правильній часовій послідовності	Є незначні порушення послідовності	Події без логічного зв'язку, хаотичний виклад
Засоби зв'язку	Активно використовує сполучники, прислівники часу («спочатку», «потім», «після цього»)	Використовує окремі слова-зв'язки	Висловлювання уривчасті, без зв'язків
Логічність і завершеність сюжету	Історія має чіткий початок, розвиток і кінець	Є сюжет, але не завжди завершений	Відсутня сюжетна лінія
Лексико-граматичне оформлення	Мовлення різноманітне, граматично правильне	Є окремі помилки, повтори	Бідний словник, часті граматичні порушення
Креативність	Додає власні деталі, висловлює емоції, придумує кінцівку	Іноді додає свої елементи	Механічно переказує картинки

Орієнтація на слухача	Розповідає виразно, з інтонацією, стежить за реакцією	Інтонація рівна, іноді невиразна	Монотонна або нерозбірлива мова
------------------------------	---	----------------------------------	---------------------------------

Інтерпретація результатів

- Високий рівень — дитина логічно і послідовно передає зміст, використовує мовні засоби зв'язку, розповідь виразна й цікава.
- Середній рівень — сюжет зрозумілий, але не завжди структурований, дитина потребує запитань для підтримки.
- Низький рівень — історія непослідовна, обмежений словниковий запас, відсутній логічний розвиток подій.

Спостереження

Основна мета спостереження полягає у виявленні рівня сформованості комунікативної компетентності школярів, тобто здатності ефективно вступати у взаємодію, підтримувати розмову, адекватно реагувати на мовленнєві ситуації та виявляти ініціативність у спілкуванні. Методика допомагає визначити, наскільки учень володіє як вербальними, так і невербальними засобами комунікації у різних умовах навчальної та позаурочної діяльності.

Завдання дослідження

- спостереження за тим, як учні налагоджують контакт з однолітками й дорослими;
- визначення ступеня мовленнєвої активності та уміння слухати співрозмовника;
- аналіз особливостей використання мови та жестів під час комунікації;
- оцінку доречності мовленнєвої поведінки у різних ситуаціях;
- виявлення емоційного ставлення учня до спілкування та взаємодії.

Предмет спостереження — комунікативна діяльність школяра, що проявляється у трьох основних формах:

- усне спілкування — відповіді на уроці, участь у дискусіях, рольових іграх, побутових діалогах;
- письмова взаємодія — короткі записки, листи, письмові відповіді;

- невербальні прояви — вираз обличчя, жестикуляція, контакт очима, міміка, поза.

Матеріали:

- Індивідуальна карта або протокол спостереження, у якому відображаються ключові комунікативні показники.

Послідовність проведення

Підготовчий етап

- Визначається мета, завдання і коло учнів, за якими ведеться спостереження.
- Вибираються умови та ситуації, у яких комунікація проявляється природно (робота в парах, групові вправи, ігрові епізоди, перерва тощо).
- Добирається або розробляється система критеріїв (карта спостереження).
- Експериментатор займає позицію стороннього спостерігача, не втручаючись у хід спілкування.

Основний етап

Спостереження здійснюється в природних для учня умовах, коли він вільно взаємодіє з іншими. У процесі фіксуються основні аспекти комунікативної поведінки:

1. Комунікативна ініціатива:
 - наскільки активно дитина сама починає розмову;
 - як реагує на звернення чи запитання співрозмовника.
2. Уміння вести діалог:
 - чи вміє дитина підтримати розмову, продовжити тему;
 - чи ставить уточнювальні питання, висловлює власні думки логічно та послідовно.
3. Сприйняття мовлення інших:
 - чи уважно слухає, чи розуміє зміст сказаного;
 - як реагує на незрозумілу інформацію (перепитує, уточнює тощо).
4. Використання мовних засобів:

- наскільки чітко, граматично правильне та виразне мовлення;
- чи користується учень формулами мовленнєвого етикету.

5. Невербальні компоненти спілкування:

- вміння підтримувати зоровий контакт, використання жестів і міміки;
- відповідність невербальної поведінки змісту висловлювань.

6. Емоційно-ціннісна позиція:

- доброзичливість, відкритість, здатність співпереживати;
- реакції на зауваження, підтримку чи оцінку;
- загальне ставлення до процесу спілкування.

Підсумковий етап

- Після завершення спостереження педагог узагальнює отримані дані, визначає сильні та слабкі сторони комунікативного розвитку учня.
- На цій основі складається індивідуальний висновок або характеристика, де зазначаються рівень сформованості основних умінь.

Таблиця 2.4.

Орієнтовна карта спостереження

Комунікативний показник	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Ініціативність у спілкуванні	Активно вступає у взаємодію, сам пропонує тему	Реагує на звернення, рідко ініціює контакт	Пасивний, уникає комунікації
Ведення діалогу	Репліки змістовні, логічно пов'язані	Є незначні порушення зв'язку	Висловлювання уривчасті, короткі
Слухання співрозмовника	Зосереджено слухає, реагує адекватно	Частково відволікається	Не розуміє або ігнорує інформацію
Мовні засоби	Мовлення чітке, граматично правильне, виразне	Поодинокі помилки	Мовлення невиразне, лексично обмежене
Невербальні прояви	Жести і міміка природні, доречні	Інколи невиразні або суперечливі	Відсутні або невідповідні
Емоційне ставлення	Відкритий, позитивно налаштований	Нейтральний	Замкнений, негативно реагує

Оцінювання результатів

- Високий рівень: учень комунікативно активний, гнучко реагує на ситуації, легко підтримує контакт із різними партнерами.

- Середній рівень: спілкується переважно за ініціативою інших, потребує стимуляції чи підтримки.
- Низький рівень: комунікація обмежена, мовлення уривчасте, прояви емоційної взаємодії мінімальні.

2.2. Результати дослідження

Емпіричне дослідження проводилось на базі Солобковецького навчально-реабілітаційного центру Хмельницької обласної ради та Кам'янець-Подільського навчально-реабілітаційного центру Хмельницької обласної ради. В експерименті взяли участь 31 учень з інтелектуальними порушеннями 1-3 класів з легким ступенем порушення інтелектуального розвитку.

Результати методики «Скласти діалог за картинками»

Більшість дітей (67,74%) демонструють низький рівень вміння скласти діалог за картинками. Вони часто обмежуються окремими словами або короткими фразами, не здатні підтримувати розгорнуту комунікацію. Середній рівень розвитку діалогічного мовлення спостерігається у 32,26%, які можуть підтримати коротку розмову, але зі значними труднощами. Високого рівня розвитку не зафіксовано, що свідчить про потребу в цілеспрямованій роботі над розвитком мовленнєвих навичок (таб. 2.5).

Таблиця 2.5

Рівень сформованості вміння скласти діалог у дітей з інтелектуальними порушеннями (у %)

Рівень сформованості вміння скласти діалог	Молодші школярі з інтелектуальними порушеннями
Високий	-
Середній	32,26
Низький	67,74

Результати методики «Назви і опиши»

Більшість досліджуваних учнів з інтелектуальними порушеннями (74,19%) мають труднощі з називанням та описом предметів або дій. Їх словниковий запас обмежений, часто відсутнє вміння скласти описову фразу. У мовленні цих учнів переважають односкладові або граматично неправильні речення, уривчасті, без логічного зв'язку висловлювання. Ці учні не вміє виокремлювати головне, говорять переважно про випадкові або несуттєві ознаки. Їхнє мовлення неорієнтоване на слухача, часто нечітке та важке для розуміння.

Середній рівень розвитку виявлено у 25,81% учнів, які здатні сформулювати простий опис, але ще не володіють достатньою точністю та розгорнутістю мовлення. Словниковий запас достатній, але іноді трапляються повтори слів або неточності у вживанні. Речення переважно правильні, проте можливі незначні граматичні помилки. Висловлювання загалом логічні, хоча можуть містити окремі пропуски або незначні порушення послідовності. Учні вміють частково виділяти головне, але не завжди впевнено. Мовлення зазвичай зрозуміле, проте інколи буває невиразним. Високого рівня спостерігати не вдалося.

Таблиця 2.6

Рівень сформованості монологічного усного мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями (у %)

Рівень сформованості монологічного мовлення	Молодші школярі з інтелектуальними порушеннями
Високий	-
Середній	25,81
Низький	74,19

Результати методики «Скласти розповідь за серією сюжетних малюнків»

У більшості дітей (74,19%) спостерігаються значні труднощі у формуванні зв'язного мовлення та логічної послідовності подій у розповіді. Вони здатні

назвати окремі епізоди або слова, але не можуть створити цілісну історію. Учні з низьким рівнем розвитку мовлення мають обмежений словниковий запас і часто вдаються до узагальнених слів. Їхні речення прості, нерідко граматично неправильні. Висловлювання бувають уривчастими, нелогічними, із порушеною послідовністю. Вони не вміють виділяти головне й зосереджуються на випадкових або несуттєвих ознаках. Мовлення зазвичай неорієнтоване на слухача, нечітке та важке для розуміння.

Середній рівень (25,81%) виявлено у небагатьох дітей, які здатні скласти коротку просту розповідь, але з обмеженою логікою та деталізацією. Учні із середнім рівнем мають достатній словниковий запас, хоча інколи повторюють слова або використовують їх неточно. У їхньому мовленні можливі поодинокі граматичні помилки, але загалом речення залишаються зрозумілими. Висловлювання здебільшого логічні, хоча можуть містити дрібні пропуски або незначні порушення послідовності. Учні частково вміють виділяти головне. Мовлення загалом зрозуміле, хоча іноді буває тихим або невиразним. Високого рівня розвитку не зафіксовано.

Таблиця 2.7

Рівень сформованості вміння складати розповідь у дітей з інтелектуальними порушеннями (у %)

Рівень сформованості вміння складати розповідь	Молодші школярі з інтелектуальними порушеннями
Високий	-
Середній	25,81
Низький	74,19

Результати спостереження

Представимо опис результатів спостереження за визначеними критеріями.

Ініціативність у спілкуванні

Більшість учнів (70,97%) проявляють пасивність у спілкуванні: рідко ініціюють контакт, обмежуються короткими відповідями. Частина дітей

(29,03%) демонструє середню активність — вони можуть вступати у взаємодію, але потребують стимулювання та підтримки.

Ведення діалогу

У більшості дітей (74,19%) спостерігаються короткі, уривчасті репліки; вони не можуть логічно продовжувати тему розмови. Діти середнього рівня (25,81%) можуть підтримати коротку розмову, але діалог доводиться часто коригувати.

Слухання співрозмовника

Більшість учнів (67,74%) мають труднощі з уважним слуханням та адекватним реагуванням на співрозмовника. Середній рівень (32,26%) проявляється у дітей, які здатні частково концентруватися на мовленні іншої людини та підтримувати відповідну реакцію.

Використання мовних засобів

У більшості учнів (77,42%) мовлення обмежене, невиразне або містить численні помилки. Середній рівень (22,58%) спостерігається у дітей, які роблять поодинокі помилки та здатні виразно формулювати прості речення.

Невербальні прояви

Більшість учнів (74,19%) недостатньо використовують міміку, жести чи контакт очима, або їх невербальні прояви не відповідають змісту висловлювань. Частина дітей (25,81%) проявляє помірний рівень невербальної виразності.

Емоційне ставлення до спілкування

Більшість учнів (70,97%) демонструють замкнутість або негативну реакцію на процес спілкування, що ускладнює встановлення контактів. Середній рівень (29,03%) проявляється у нейтральних реакціях на взаємодію.

Таблиця 2.8

Сформованість показників комунікативної компетентності у дітей з інтелектуальними розвитку за результатами спостереження (у %)

Показник	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Ініціативність у спілкуванні	-	29,03	70,97
Ведення діалогу	-	25,81	74,19

Слухання співрозмовника	-	32,26	67,74
Використання мовних засобів	-	22,58	77,42
Невербальні прояви	-	25,81	74,19
Емоційне ставлення до спілкування	-	29,03	70,97

Аналіз показників комунікативної компетентності показав, що переважна більшість учнів (71,12%) мають низький рівень розвитку навичок спілкування. Вони обмежено ініціюють взаємодію, слабо ведуть діалог, мають труднощі з мовними та невербальними засобами та часто демонструють замкнутість або негативне емоційне ставлення до спілкування.

Частина учнів (28,88%) демонструє середній рівень, тобто здатна підтримувати прості взаємодії та використовувати мовні та невербальні засоби частково, але потребує постійної підтримки.

Таблиця 2.9

Рівень сформованість комунікативної компетентності у дітей з інтелектуальними розвитку за результатами спостереження (у %)

Рівень сформованості	Молодші школярі з інтелектуальними порушеннями
Високий	-
Середній	28,88
Низький	71,12

Узагальнені результати методик та аналіз їхніх показників за різними критеріями дозволили визначити рівень сформованості комунікативної компетентності учнів молодших класів з інтелектуальними порушеннями (рис. 1).

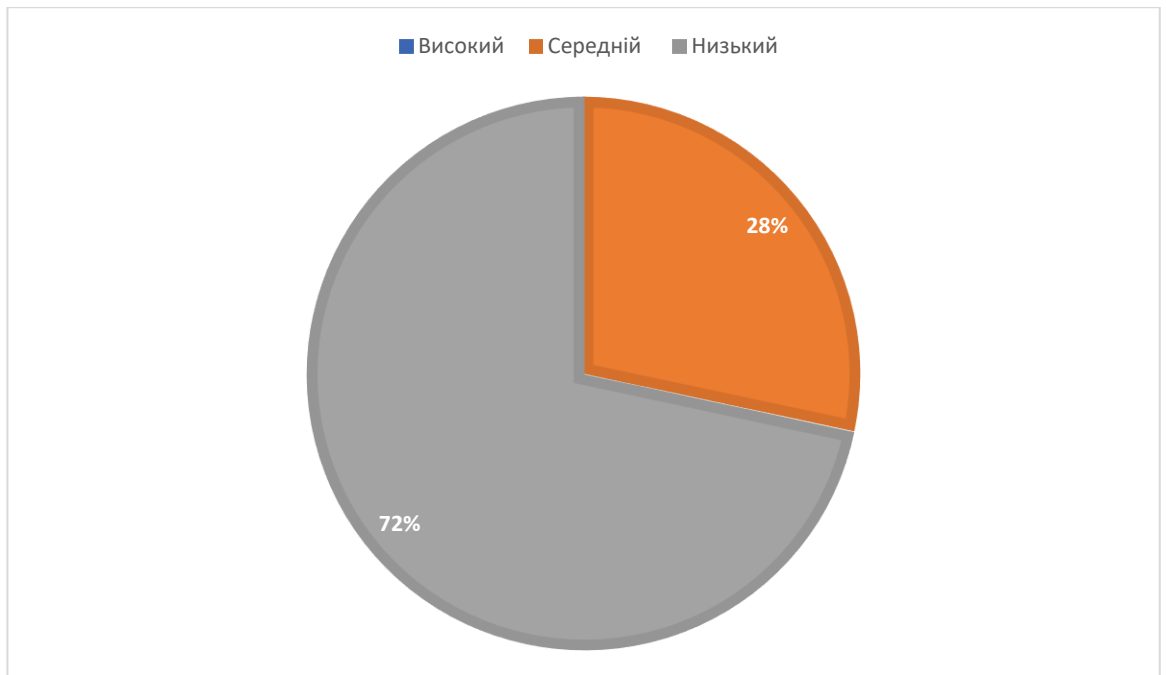


Рис. 1. Рівень сформованості комунікативної компетентності молодших школярів з інтелектуальними порушеннями

Високого рівня комунікативної компетентності серед вибірки досліджуваних учнів з інтелектуальними порушеннями виявлено не було.

Середній рівень комунікативної компетентності виявлено у 28,34% учнів з інтелектуальними порушеннями. Учні середнього рівня частково усвідомлюють правила комунікації та здатні формулювати власні думки, хоча мовлення інколи містить повтори, неточності чи стилістичні помилки. В практичній взаємодії вони можуть підтримати діалог, ставити уточнювальні запитання, частково враховувати емоційний стан співрозмовника та застосовувати попередній досвід. Особистісно учні проявляють емпатію та доброзичливість нерегулярно, аналіз власних дій і поведінки співрозмовника здійснюють частково.

Низький рівень комунікативної компетентності виявлено у 71,66% досліджуваних молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. Учні з низьким рівнем не усвідомлюють основних правил комунікації, їхнє мовлення уривчасте, нечітке, часто без логічної послідовності та стилістичної доцільності. Практично вони не здатні ефективно взаємодіяти: не підтримують діалог, ігнорують емоційний стан співрозмовника, не застосовують попередній досвід.

Особистісно такі учні демонструють слабку емпатію, низьку толерантність та доброзичливість, мало рефлектують власну поведінку, не регулюють дії у спілкуванні.

2.3. Зміст та методи формування комунікативної компетентності учнів з інтелектуальними порушеннями засобами мистецтва

Метою формувального етапу дослідження була розробка змісту і методів формування комунікативної компетентності учнів з інтелектуальними порушеннями засобами мистецтва.

Процес формування комунікативної компетентності учнів з інтелектуальними порушеннями у своєму дослідженні визначаємо у такій послідовні етапи становлення комунікативних умінь, кожен із яких має власне педагогічне спрямування та змістове наповнення [8; 29; 31]:

1. Мотиваційний етап — полягає у формуванні в учнів усвідомленого ставлення до необхідності володіння комунікативними вміннями. На цьому етапі вчитель допомагає дітям зрозуміти, для чого потрібне спілкування та як воно впливає на досягнення мети взаємодії.

2. Ознайомлювальний етап — передбачає розкриття сутності та змісту конкретних комунікативних умінь, ознайомлення школярів із мовленнєвими зразками, правилами ведення діалогу, нормами етикету.

3. Етап оволодіння умінням — реалізується через створення навчальних ситуацій, що передбачають активну взаємодію між учителем і учнями або між самими школярами. Такі умови сприяють практичному застосуванню набутих знань і формуванню комунікативного досвіду.

4. Етап удосконалення — характеризується самостійним і творчим використанням сформованих умінь у процесі спілкування. Учні вільно застосовують мовленнєві навички у різних життєвих і навчальних ситуаціях, демонструючи зрілість комунікативної поведінки.

На основі аналізу наукових досліджень вчених, основними принципами формування комунікативної компетентності учнів з інтелектуальними порушеннями було визначено наступні [10]:

– Принцип комунікативної спрямованості навчання, відповідно до якого оволодіння рідною мовою розглядається передусім як опанування засобу спілкування та соціальної взаємодії.

– Принцип трактування мови як діяльності, що орієнтує навчальний процес на практичне застосування мовлення у різних видах активності, формуючи в дітей уміння користуватися мовою у реальних життєвих ситуаціях.

– Принцип єдності сенсорного, інтелектуального й мовленнєвого розвитку, який підкреслює, що мовлення спирається на чуттєві уявлення, становить основу мисленнєвих процесів і розвивається у тісному взаємозв'язку з ними.

– Принцип активної мовленнєвої практики, що передбачає систематичне залучення дітей до мовленнєвих дій як на уроках, так і в різноманітних ситуаціях повсякденного спілкування.

– Принцип організації спостережень за мовним матеріалом, спрямований на формування в учнів здатності усвідомлювати закономірності мовної системи та розуміти реальні мовні явища.

– Принцип комплексного розвитку всіх компонентів мовлення, який передбачає взаємопов'язане формування різних мовних рівнів: удосконалення однієї сторони мовлення сприяє паралельному розвитку інших, оскільки всі вони становлять єдину мовну систему.

– Принцип збагачення мотивації мовленнєвої діяльності, що реалізується через поєднання навчальних завдань із грою, практичною діяльністю та розвитком творчих здібностей, підсилюючи зацікавленість дітей у мовленнєвій активності.

– Принцип використання художньої літератури як засобу мовленнєвого розвитку, який підкреслює важливість естетичного й мовного впливу літературних творів на формування мовної компетентності дитини.

Зміст формування комунікативних навичок через мистецтво

Розвиток усного мовлення через мистецьку діяльність

Залучення дітей до різних видів мистецтва стимулює збагачення словникового запасу, удосконалення граматичних конструкцій та розвиток зв'язного мовлення. Це передбачає опис художніх образів, персонажів казок, картин чи музичних творів, а також формування здатності виражати власні думки, оцінки та емоції за допомогою вербальних і невербальних засобів, включаючи міміку та жести.

Розвиток навичок слухання та розуміння

Взаємодія з музикою, театральними постановками та художніми творами розвиває увагу, концентрацію та вміння інтерпретувати інформацію. Обговорення побаченого чи почутого сприяє вдосконаленню діалогічного мовлення та активного слухання.

Формування невербальної комунікації

Заняття танцем, пантомімою та театральними іграми допомагають дітям передавати зміст твору без слів, висловлювати емоції та ефективно взаємодіяти з іншими через невербальні засоби.

Соціальна взаємодія через колективну мистецьку діяльність

Спільне виконання театральних вистав, музичних номерів або художніх проєктів сприяє розвитку вмінь співпрацювати, підтримувати одне одного та працювати в команді. Під час таких занять діти опановують саморегуляцію, взаємоповагу та дотримання правил спільної роботи.

Розвиток критичного та творчого мислення

Аналіз і обговорення мистецьких творів стимулює дітей оцінювати дії та думки інших, формулювати власні аргументи та шукати нестандартні підходи до вирішення комунікативних завдань.

Методи формування комунікативних навичок через мистецтво

Театралізація та рольові ігри

Інсценування казок, оповідань або побутових ситуацій із використанням масок, костюмів та реквізиту розвиває виразність мовлення та навички взаємодії.

Основна мета: формування монологічного та діалогічного мовлення, вміння слухати співрозмовника та адекватно реагувати.

Приклад 1: Інсценування казки

Мета: Розвиток монологічного та діалогічного мовлення, вміння передавати емоції та слухати співрозмовника.

Хід проведення: Діти розподіляють ролі. Кожен учень вивчає слова свого персонажа, використовує жести та міміку для передачі емоцій. Інші слухають та реагують відповідно до сюжету.

Очікувані результати: Діти навчаться виразно говорити, дотримуватися послідовності подій у діалозі, адекватно реагувати на слова інших, розвиватимуть увагу та емоційну виразність мовлення.

Приклад 2: Рольова гра «Магазин»

Мета: Формування навичок діалогічного мовлення, уміння задавати питання та відповідати, розвивати соціальну взаємодію.

Хід проведення: Учні по черзі виконують ролі продавця та покупця. Завдання – скласти повний діалог: привітатися, запитати про товар, дізнатися ціну, подякувати. Учитель коригує мовлення та заохочує використання нових слів.

Очікувані результати: Діти здатні починати та підтримувати діалог, формулювати запитання та відповіді, розвивають словниковий запас і впевненість у спілкуванні.

Приклад 3: Інсценування побутової ситуації «Сім'я готує вечерю»

Мета: Розвиток мовлення для опису дій, уміння планувати та взаємодіяти у групі.

Хід проведення: Учні отримують ролі членів сім'ї та завдання приготувати «страву» (символічно). Під час гри вони обговорюють, хто що робить, передають свої дії словами та жестами.

Очікувані результати: Діти навчаються координувати свої дії у групі, використовувати висловлювання для опису процесу, розвивають вміння слухати та реагувати на інших.

Музично-ритмічні вправи та імпровізації

Виконання пісень, ритмічних рухів під музику та інтонаційні ігри стимулюють слухове сприйняття, емоційне відтворення інформації та навички командної роботи.

Приклад 1: Ритмічна гра «Повтори ритм»

Мета: Розвиток слухового сприйняття та мовної артикуляції, тренування пам'яті та уваги.

Хід проведення: Вчитель відбиває простий ритм долонями або музичними інструментами. Діти повторюють ритм, додаючи слова чи короткі фрази.

Очікувані результати: Діти вчаться відтворювати ритм мовлення, покращують артикуляцію та розвиток мовних конструкцій, тренують здатність до концентрації та командної взаємодії.

Приклад 2: Пісенна імпровізація

Мета: Розвиток емоційного вираження та комунікативної компетентності через творче використання слів.

Діти виконують коротку пісню, додаючи власні рядки, описують сюжет або дії персонажів. Після виконання обговорюють внесок кожного та зміни в тексті.

Очікувані результати: Учні здатні креативно використовувати мовні конструкції, висловлювати емоції через слова, навчатися аргументувати власні вибори під час колективної роботи.

Приклад 3: Рухливі ігри під музику

Мета: Формування невербальної комунікації та мовленнєвої взаємодії у групі.

Хід проведення: Діти під музику танцюють у парах або групах, передаючи емоції музики жестами та мімікою. Потім описують свої дії словами та обговорюють в групі.

Очікувані результати: Розвиток здатності передавати інформацію невербально, навчання описувати власні дії, розвиток слухового та мовного сприйняття.

Малювання, ліплення та аплікації

Обговорення власних творів і опис образів або дій під час творчого процесу сприяє розвитку зв'язного мовлення, вміння пояснювати власні дії.

Приклад 1: Малювання казкового персонажа

Мета: Розвиток словникового запасу, вміння описувати образи та емоції.

Хід проведення: Діти малюють персонажа казки і розповідають його історію, описують риси характеру та дії. Учитель стимулює використання нових слів та повних речень.

Очікувані результати: Розвиток зв'язного мовлення, вміння логічно викладати думки, покращення виразності та граматичної правильності мовлення.

Приклад 2: Ліплення фігурок тварин

Мета: Формування мовних навичок через творчість та сюжетні ігри.

Хід проведення: Діти ліплять тварин і складають коротку історію про взаємодію фігурок. Потім обговорюють дії та мотиви персонажів.

Очікувані результати: Розвиток навички опису дій та взаємодії, навчання послідовності викладу подій.

Приклад 3: Аплікація «Моя осінь»

Мета: Розвиток навичок описового мовлення та вміння аргументувати вибір дій або матеріалів.

Хід проведення: Учні створюють аплікацію з листя, паперу, тканини. Потім описують сюжет, кольори, матеріали та етапи роботи.

Очікувані результати: Розвиток комунікативної компетентності через пояснення дій, формування послідовного описового мовлення, навчання точного підбору слів.

Мнемотехніка та наочне моделювання

Використання схем, малюнків та символів для побудови сюжетів або переказів допомагає структурувати текст, формує послідовне мовлення та покращує пам'ять.

Приклад 1: Створення сюжетних схем

Мета: Формування зв'язного мовлення, розвитку пам'яті та послідовності викладу.

Хід проведення: Діти отримують сюжет казки або оповідання. За допомогою малюнків, символів або схем вони відтворюють головні події історії. Потім по схемі розповідають сюжет усно.

Очікувані результати: Розвиток навичок логічно структурувати інформацію, відтворювати події у правильній послідовності, розвивають монологічне мовлення та навички аргументованого переказу.

Приклад 2: Використання карток-синтезаторів

Мета: Розвиток діалогічного мовлення та вміння будувати складні речення.

Хід проведення: На картках зображені дії, персонажі або предмети. Діти комбінують картки та складають коротку історію, а потім розігрують її або переказують у групі.

Очікувані результати: Розвиток креативного мислення, вміння формувати логічні речення, покращення навичок діалогічного спілкування.

Приклад 3: Моделювання ситуацій з пластиліну або конструктора

Мета: Формування зв'язного мовлення та навичок співпраці.

Хід проведення: Учні створюють невелику сценку (наприклад, «школа», «магазин», «ліс») і обговорюють, що відбувається. Кожен описує свою частину сценки та взаємодіє з іншими.

Очікувані результати: Розвиток вміння описувати дії, збагачення словникового запасу, навички співпраці та комунікації в групі.

Колективні творчі проекти

Спільна робота над виставками, театральними постановками або музичними композиціями сприяє розвитку навичок взаємодії, планування, реалізації спільних завдань і командної роботи.

Приклад 1: Спільне створення театральної постановки

Мета: Розвиток навичок соціальної взаємодії, планування, спільної реалізації завдань.

Хід проведення: Клас обирає казку або оповідання для постановки. Учні розподіляють ролі, працюють над костюмами та реквізитом, репетирують. Під час підготовки обговорюють дії та допомагають один одному.

Очікувані результати: Діти здатні домовлятися, координувати свої дії, розвивають діалогічне мовлення та уміння аргументовано висловлювати пропозиції.

Приклад 2: Колективна художня композиція («Місто мрії»)

Мета: Розвиток комунікації, взаємоповаги та творчого мислення.

Хід проведення: Клас спільно створює масштабну аплікацію або плакат. Кожен обирає елемент і пояснює його значення. Потім обговорюють, як елементи поєднуються між собою.

Очікувані результати: Сформованість навички узгоджувати дії, обговорювати ідеї, розвиток зв'язного мовлення та навички аргументованого обґрунтування свого вибору.

Приклад 3: Спільне музичне виконання або концерт

Мета: Формування навичок слухання, командної взаємодії та усного мовлення.

Хід проведення: Клас співає пісні або виконує музичні композиції з ролями солістів і акомпанементом. Під час підготовки обговорюють динаміку виконання, розподіляють частини та узгоджують дії.

Очікувані результати: Покращення здатності до вербальної та невербальної взаємодії, розвиток слухового сприйняття та уміння конструктивно висловлювати пропозиції.

Обговорення та аналіз мистецьких творів

Діалогові методи, включаючи постановку запитань, групові обговорення та аргументоване висловлення власної думки формують критичне мислення, комунікативну компетентність та здатність чітко обґрунтовувати власну позицію.

Приклад 1: Аналіз театральної вистави

Мета: Формування уміння аргументовано висловлювати власну думку та оцінювати дії інших.

Хід проведення: Після перегляду короткої сценки учні обговорюють мотиви персонажів, оцінюють їхні вчинки, пропонують альтернативні дії.

Очікувані результати: Розвиток критичного мислення, здатності до емпатії, вдосконалення мовленнєвої компетентності, формування умінь вести аргументований діалог.

Приклад 2: Обговорення музичного твору

Мета: Розвиток здатності виражати емоції словами, аналізувати зміст та оцінювати твір.

Хід проведення: Діти слухають короткий музичний фрагмент і описують, які емоції він викликає, які образи приходять на думку. Потім обговорюють свої враження у групі.

Очікувані результати: Розвиток емоцій, формування навичок діалогічного спілкування, збагачення словникового запасу, розвиток креативного мислення.

Приклад 3: Діалог-обговорення картини

Мета: Розвиток критичного мислення та комунікативної компетентності.

Хід проведення: Учні у парах або малих групах розглядають картину, описують, що на ній зображено, висловлюють власні емоції та думки. Вчитель ставить запитання на кшталт «Що могло б статися далі?» або «Як ви думаєте, чому персонаж почуває себе так?». Після цього учні обмінюються думками між собою.

Очікувані результати: Діти вчать слухати співрозмовника, висловлювати власну позицію, формулювати аргументи, розвивають словниковий запас та навички ведення діалогу.

Приклад 4: Рольова бесіда після театральної вистави

Мета: Формування уміння аргументовано висловлювати власну думку та оцінювати дії персонажів.

Хід проведення: Після перегляду сценки учні в ролі героїв або глядачів обговорюють мотиви персонажів і пропонують альтернативні дії. Кожен висловлює свою думку, реагує на аргументи інших.

Очікувані результати: Розвиток критичного мислення, здатності до емпатії, покращення діалогічного мовлення, навчання аргументованого відстоювання своєї позиції.

Приклад 3: Міні-інтерв'ю після прослуховування музичного твору

Мета: Розвиток здатності виражати емоції словами, аналізувати зміст твору та оцінювати його.

Хід проведення: Учні по черзі ставлять один одному запитання на кшталт «Які емоції викликає ця музика?» або «Який образ ти уявив, слухаючи твір?». Потім обговорюють відповіді в групі.

Очікувані результати: Розвиток словесної артикуляції емоцій, формування навичок діалогічного спілкування, збагачення словникового запасу та креативного мислення.

Гурток «Мистецтво спілкування»

Мета гуртка: формування та розвиток комунікативних навичок у дітей молодшого шкільного віку через різні види мистецької діяльності: театральну, музичну, образотворчу та інтерактивну.

Завдання гуртка:

1. Розширення словникового запасу та розвиток зв'язного мовлення.
2. Формування навичок діалогічного та монологічного мовлення.
3. Розвиток уміння висловлювати власні емоції, думки та оцінки через різні види мистецтва.
4. Стимулювання творчого та критичного мислення через аналіз мистецьких творів.
5. Розвиток навичок слухання, взаємодії та співпраці в групі.

Зміст роботи гуртка

Заняття	Мета	Зміст заняття	Результат для розвитку комунікативної компетентності
Театралізація та рольові ігри			
Гра «Інтерв'ю з казковим героєм»	Мета: розвиток діалогічного мовлення, вміння формулювати питання та відповідати.	Діти по черзі беруть інтерв'ю у персонажів казок, готують запитання та відповіді	Результат: учні опановують навички активного слухання, структурованого мовлення, взаємодії у парі
Інценування «Щоденник героя»	Мета: розвиток монологічного мовлення та виразності	Діти створюють коротку сценку про день вигаданого героя та виконують її перед класом	Результат: діти навчаються організовувати розповідь, демонструвати емоції, взаємодіяти з аудиторією
Музично-ритмічні вправи та імпровізації			
Музична історія «Подорож у космос»	Мета: розвиток невербальної комунікації та емоційного вираження	Діти супроводжують коротку розповідь ритмічними рухами та звуками	Результат: діти навчаються передавати події та емоції через мову та рухи, формують колективну взаємодію
Імпровізаційна гра «Музична розмова»	Мета: розвиток слухового сприйняття, уваги та командної взаємодії	Діти по черзі передають ритм та мелодію за допомогою голосу та ударних інструментів	Результат: діти вчаться «чути» один одного, узгоджувати дії та реагувати невербально
Малювання, ліплення та аплікації			
«Комікс свого дня»	Мета: розвиток монологічного мовлення та послідовного опису подій	Діти створюють серію малюнків із короткими підписами, потім презентують комікс класу	Результат: діти вчаться логічно викладати події, висловлювати власні думки та емоції
«Моя казкова тварина»	Мета: розвиток зв'язного мовлення, фантазії та словникового запасу	Діти малюють або ліплять фантастичну тварину та описують її характери, звички та пригоди	Результат: діти навчаються детально описувати образ, передавати емоції та взаємодіяти під час презентації
Мнемотехніка та наочне моделювання			

Складання історії «Лабіринт пригод»	Мета: розвиток зв'язного мовлення, структуризації тексту	Діти малюють ключові події історії у вигляді схем або піктограм і переказують сюжет	Результат: учні формують послідовне мовлення, покращують пам'ять, набувають навичок переказу
«Сюжетна мозаїка»	Мета: розвиток логічного мислення та мовлення	Діти отримують окремі елементи історії (малюнки, символи) та складають правильний сюжет, пояснюючи зв'язки	Результат: діти навчаються об'єднувати інформацію в послідовний текст та пояснювати вибір подій
Колективні творчі проекти			
Проект «Місто мрії»	Мета: розвиток командної роботи, планування та взаємодії	Діти разом створюють макет міста з паперу, картону та підручних матеріалів, обговорюють ролі та планують будівництво	Результат: діти навчаються домовлятися, аргументувати свої ідеї, працювати спільно для досягнення мети
«Виставка казкових героїв»	Мета: розвиток співпраці, презентаційних навичок та діалогічного мовлення	Діти спільно виготовляють фігурки або плакати улюблених персонажів та організують міні-виставку	Результат: учні навчаються планувати, обговорювати ролі, представляти результати роботи
Обговорення та аналіз мистецьких творів			
«Хто герой твору?»	Мета: розвиток критичного мислення та діалогічного мовлення	Діти аналізують казковий або художній твір, обговорюють дії персонажів, висловлюють власну думку	Результат: діти вчаться аргументовано висловлювати думку, слухати інших, брати участь у груповій дискусії
«Малюнок та історія»	Мета: розвиток описового та діалогічного мовлення	Діти розглядають картини або ілюстрації, обговорюють сюжет та вигадують власні історії	Результат: діти навчаються формулювати думки, слухати однокласників та створювати власні історії на основі візуального матеріалу

Розроблений зміст формування комунікативної компетентності передбачає інтеграцію різних видів мистецтва — музики, театру, хореографії та

образотворчого мистецтва — із врахуванням вікових та психофізіологічних особливостей учнів. Методика передбачає поєднання традиційних форм навчання із інноваційними підходами, такими як театралізовані ігри, моделювання комунікативних ситуацій, дидактичні ігри, музично-ритмічні та пластичні вправи, проєктна діяльність. Використання мистецтва у навчальному процесі сприяє розвитку навичок вербального й невербального спілкування, здатності розпізнавати емоційні стани інших, формуванню емпатії та соціальної відповідальності. Музично-ігрові та театральні методики забезпечують органічне поєднання емоційного, когнітивного та соціального розвитку, створюючи сприятливі умови для активного прояву індивідуальних здібностей учнів. Таким чином, запропоновані зміст і методи дозволяють системно та цілеспрямовано формувати комунікативну компетентність молодших школярів через творчі та естетично насичені педагогічні практики.

ВИСНОВКИ

Комунікативна компетентність становить основу результативного спілкування та інтегрує в собі систему знань, умінь і особистісних характеристик, необхідних для повноцінної взаємодії з іншими. Вона охоплює володіння мовними засобами, обізнаність із соціальними та культурними правилами комунікації, а також здатність планувати, контролювати й коригувати власні висловлювання відповідно до конкретних умов спілкування. У її структурі виділяють комунікативні знання, практичні мовленнєві навички та індивідуально-психологічні якості, що забезпечують адекватне розуміння інформації, формування змістовних висловлювань і побудову ефективної взаємодії з оточенням.

У дітей з інтелектуальними порушеннями мовленнєвий розвиток відбувається своєрідно та супроводжується низкою специфічних труднощів, зокрема зниженим рівнем пізнавальної активності, недостатнім словниковим запасом, порушеннями у засвоєнні граматичних структур і труднощами створення розгорнутих висловлювань. Їхня комунікативна компетентність зазвичай формується уповільнено й обмежено: таким дітям важко самостійно розпочати розмову, організувати взаємодію з іншими або ефективно використовувати невербальні засоби спілкування. Подібні порушення мовленнєвого та комунікативного розвитку значно впливають на процес соціалізації, ускладнюючи розуміння та вираження власних почуттів, думок і потреб, а також знижуючи активність у навчальних і ігрових видах діяльності. Тому для результативного формування мовлення й комунікативних навичок необхідне цілеспрямоване комплексне корекційно-розвивальне втручання.

Мистецтво відіграє ключову роль у формуванні комунікативної компетентності учнів, оскільки забезпечує багатогранне середовище для розвитку мовлення, невербальної взаємодії та соціальної чутливості. Через музику, театр, образотворче мистецтво та хореографію діти набувають навичок вираження власних емоцій і переживань, розпізнавання емоцій інших, здатності до активного слухання та співпраці. Художньо-педагогічне спілкування сприяє розвитку

емпатії, творчого мислення та здатності до діалогу, а також формує досвід конструктивної взаємодії в колективі.

Метою констатувального етапу дослідження було визначити рівень сформованості комунікативної компетентності учнів молодших класів з інтелектуальними порушеннями.

На констатувальному етапі дослідження здійснювалася комплексна діагностика рівня сформованості комунікативної компетентності дітей за низкою ключових критеріїв, що відображають різні аспекти мовленнєвої діяльності та міжособистісної взаємодії (мовленнєву активність, здатність до діалогічної взаємодії, використання стандартних мовленнєвих кліше, розуміння комунікативних ситуацій, емоційно-вольовий супровід спілкування). Структура комунікативної компетентності молодших школярів у нашому дослідженні представлена як цілісна система, що охоплює три взаємопов'язані складники — когнітивний, практичний та особистісно-ціннісний.

За результатами дослідження високого рівня комунікативної компетентності серед досліджуваних учнів з інтелектуальними порушеннями не виявлено. Середній рівень комунікативних умінь визначено у 28,34% учнів, які частково усвідомлюють правила спілкування та здатні формулювати власні думки, хоча їхнє мовлення інколи містить повтори, неточності або стилістичні помилки. У практичній взаємодії ці учні можуть підтримувати діалог, ставити уточнювальні запитання та частково враховувати емоційний стан співрозмовника, використовуючи власний попередній досвід. Особистісно вони проявляють емпатію та доброзичливість нерегулярно, а навички саморегуляції й соціальної відповідальності розвинені обмежено. Низький рівень комунікативної компетентності зафіксовано у 71,66% учнів, які не усвідомлюють основних правил спілкування, їхнє мовлення уривчасте й нелогічне, практично не здатні ефективно взаємодіяти, демонструють слабку емпатію, низьку толерантність та обмежену здатність до саморефлексії й соціальної регуляції.

Метою формувального етапу дослідження була розробка змісту і методів формування комунікативної компетентності учнів з інтелектуальними порушеннями засобами мистецтва.

Зміст формування комунікативних навичок через мистецтво було визначено такими складовими: розвиток усного мовлення через мистецьку діяльність; розвиток навичок слухання та розуміння; формування невербальної комунікації; соціальна взаємодія через колективну мистецьку діяльність; розвиток критичного та творчого мислення. Методи формування комунікативних навичок через мистецтво: театралізація та рольові ігри; музично-ритмічні вправи та імпровізації; малювання, ліплення та аплікації; мнемотехніка та наочне моделювання; колективні творчі проекти; обговорення та аналіз мистецьких творів. Також у процесі дослідження розроблено план та зміст роботи гуртка «Мистецтво спілкування».

Розроблений зміст формування комунікативної компетентності передбачає інтеграцію різних видів мистецтва — музики, театру, хореографії та образотворчого мистецтва — із врахуванням вікових та психофізіологічних особливостей учнів. Запропоновані зміст і методи дозволяють системно та цілеспрямовано формувати комунікативну компетентність молодших школярів через творчі та естетично насичені педагогічні практики.