



ВИВЧЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ПОМІРНОГО СТУПЕНЯ

Алла ВИСОЦЬКА, Навчально-науковий інститут менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ, Україна; vysotska.am@gmail.com; <http://orcid.org/0000-0002-4716-1552>; <http://www.researcherid.com/rid/E-9803-2019>;

Світлана ЧАЙКА, Комунальний загальноосвітній навчальний заклад І–ІІ ступенів «Навчально-реабілітаційний центр № 17», м. Київ, Україна; svitlana.chk@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0001-6034-7813>

У статті висвітлено основні результати проведеного нами емпіричного дослідження. Обґрунтовано необхідність посилення уваги до формування та розвитку комунікативності учнів у процесі навчання української мови. У ході дослідження використовувалися такі методи, як теоретичний аналіз літературних джерел, спостереження за педагогічним процесом, анкетування, бесіда, інтерв'ю, педагогічний констатуючий експеримент. Метою дослідження було з'ясування стану сформованості комунікативних навичок у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня. Ми вивчали здатність дітей користуватись навичками вербальної або невербальної комунікації як засобами спілкування з оточуючими людьми.

На основі теоретичного аналізу наукової літератури, вивчення досвіду роботи спеціальних закладів освіти, а також власного практичного досвіду роботи з дітьми даної категорії, було визначено організаційно-педагогічні умови оптимізації процесу формування комунікативних навичок у школярів. Для вирішення поставлених завдань у ході емпіричного дослідження ми використали комплекс методик, які дають змогу визначити тип спілкування дитини та дорослого, а також характер вибірковості ставлення дітей до «соціальних» (із зображенням людини) та «несоціальних» (із зображенням різних предметів) зорових впливів, а також комунікативні схильності школярів. Змістом констатувального експерименту стало, зокрема, визначення переважаючої форми спілкування дитини з дорослим. Для діагностики ситуативно-ділової форми спілкування застосовувалася гра, яка проводилась педагогом. Для діагностики позаситуативно-особистісної форми спілкування експериментатор застосовував бесіди на теми, знайомі дітям. Під час визначення переважаючої форми спілкування дитини з дорослим увага зверталась на усі прояви вербальної та невербальної комунікації, а також на час, витрачений на взаємодію. Методика оцінки комунікативних схильностей особистості дитини дозволила також передбачити можливості щодо розвитку комунікативних навичок школярів. Основним підходом до опрацювання результатів дослідження став порівняльний підхід. Завдяки йому ми мали змогу здійснювати аналіз досягнень учнів.

За результатами проведеного констатувального дослідження було визначено рівні сформованості комунікативних навичок школярів. Констатовано низький та дуже низький рівні комунікативних



схильностей учнів. Окреслено перспективи подальших досліджень з метою оптимізації процесу формування комунікативності молодших школярів.

Ключові слова: учні з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня; молодші школярі; комунікативні навички.

Alla Vysotska, candidate of pedagogical sciences, Senior Research Fellow, Associate Professor of the Department of education, administration and special science, Educational and Scientific Institute of Management and Psychology SIHE «University of Educational Management», Kyiv, Ukraine;

Svitlana Chaika, вчитель-дефектолог, Defectologist, Municipal general educational institution of I–II degrees “Educational and Rehabilitation Center № 17», Kyiv, Ukraine

Study of the communicative skills formation of children with moderate intellectual disorders

The article highlights the main results of our empirical study. The necessity of increasing attention to the formation and development of students' communicativeness in the process of learning the Ukrainian language is substantiated. The research used such methods as theoretical analysis of literary sources, observation of the pedagogical process, questionnaires, interviews, pedagogical ascertaining experiment. The aim of the study was to determine the state of formation of communication skills in junior high school students with moderate intellectual disabilities. We studied children's ability to use verbal or nonverbal communication skills as a means of communicating with others.

Based on the theoretical analysis of scientific literature, study of the experience of special educational institutions, as well as their own practical experience of working with children in this category, the organizational and pedagogical conditions for optimizing the process of forming communication skills in students were determined.

To solve the tasks in the empirical study, we used a set of techniques that allow to determine the type of communication between child and adult, as well as the nature of the selective attitude of children to «social» (with human image) and «non-social» (with different objects) visual influences, as well as communicative tendencies of students. The content of the observational experiment was, in particular, to determine the predominant form of communication between a child and an adult. To diagnose the situational-business form of communication, a game conducted by a teacher was used. To diagnose non-situational-personal form of communication, the experimenter used conversations on topics familiar to children. In determining the predominant form of communication between a child and an adult, attention was paid to all manifestations of verbal and nonverbal communication, as well as to the time spent on interaction. The method of assessing the communicative aptitudes of the child's personality also allowed to provide opportunities for the development of communication skills of students. The main approach to processing the results of the study was a comparative approach. Using it, we were able to analyze student achievement.

According to the results of the conducted observational research, the levels of formation of communicative skills of schoolchildren were determined. Low and very low levels of communicative tendencies of students were stated. Prospects for further research to optimize the process of forming communicativeness of junior high school students are outlined.

Keywords: students with moderate intellectual disabilities; junior schoolchildren; communication skills.

Актуальність дослідження. Розвиток комунікативності є одним із важливих факторів забезпечення успішної соціалізації дітей з порушеннями психофізичного розвитку, адже сформовані навички спілкування допомагають їм швидше адаптуватися до нових суспільних умов, інтегруватися у певні соціальні групи.



Спілкування – це свідомий вид діяльності, у ході якої відбувається оброблення отриманої інформації та її інтерпретація особистістю. Сприймання чужого мовлення, його розуміння та здатність до самостійного відтворення забезпечуються відповідними мозковими структурами. Дітям з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня притаманне стійке порушення пізнавальної діяльності, спричинене ураженням головного мозку. З огляду на це у даній категорії дітей спостерігається порушення усієї системи мовлення: починаючи від труднощів у сприйманні чужого мовлення – і до порушень мотивації та самоконтролю під час процесу продукування власного. Однак, як свідчать численні наукові дослідження і досвід практичної роботи, у цих дітей є потенційні можливості щодо формування та розвитку у них певних знань, навичок та вмінь, необхідних для комунікації та співіснування у соціумі. А мовлення, набуваючи у поведінці більшої ваги, сприяє не лише розвитку інтелектуальної сфери дітей, але й особистості загалом (О. Гаврилов, 1997: 9).

Відтак особливого значення набуває питання налагодження чіткої організації відповідного супроводу в спеціальних закладах освіти, зокрема, на уроках української мови. Адже, як свідчить наш досвід, педагоги-практики досить часто стикаються з труднощами в процесі пошуку ефективних методів та прийомів формування комунікативних навичок у школярів даної категорії.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблемі формування та розвитку мовлення у дітей, у т. ч. з інтелектуальними порушеннями, присвячено чимало досліджень не лише класиків психолого-педагогічної науки (А. Бодальов, 1983, 1996; Л. Виготський, 1934; І. Єременко, 1972, 1986; О. Леонт'єв, 1960, 1973; О. Лурія, 1956, 1960; С. Рубінштейн, 1986 та ін.), а й сучасних науковців (В. Бондар, 1984, 2005; О. Гаврилов, 1997; В. Синьов, 1975, 2008; М. Супрун, 2000; В. Тарасун, 2007, 2015; В. Тищенко, 1999, 2005; О. Хохліна, 2002, 2008; Л. Шипіцина, 2017 та ін.).

Розглядаються різні аспекти мовленнєвої та комунікативної діяльності, а комунікативна діяльність виокремлюється як особливий вид пізнавальної діяльності. Висвітлюються основні теоретичні підходи до організації спеціального навчання й виховання, зокрема, з метою формування комунікативних навичок у дітей, а також їх вплив на процеси розвитку та соціалізації дитини з порушеннями психофізичного розвитку. Водночас зазначається, що труднощі у здійсненні даного процесу полягають в особливостях розвитку пізнавальної, емоційної та рухової сфер цієї категорії дітей.

Мета статті – висвітлення основних результатів проведеного нами дослідження щодо вивчення стану сформованості комунікативних навичок учнів початкових класів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня.

Методи дослідження. Основними методами нашого дослідження стали: теоретичний аналіз літературних джерел із подальшою систематизацією та синтезом отриманої наукової інформації; спостереження за педагогічним процесом; анкетування, бесіда, інтерв'ювання; педагогічний констатуючий експеримент, процедури якісної та кількісної обробки емпіричних даних.

Результати дослідження. Ще Л. Виготський свого часу наголошував на тому, що саме мовлення та мовна система є тим містком, через який відбувається



зв'язок між людиною та навколишнім світом (Л. Виготський, 1934). Основним засобом вираження думок людини є саме мовлення, що формується у ранньому віці і вдосконалюється упродовж усього життя. Особливо важливими у розвитку усного та писемного мовлення є шкільні роки. Під час навчання у початковій школі діти вчаться розуміти себе та оточуючих завдяки спілкуванню. Вони набувають комунікативного досвіду, спостерігають за дорослими, ровесниками, намагаються відтворити певні алгоритми взаємодії під час гри, роботи на уроці, міжособистісного спілкування. Ось чому розвитку зв'язного мовлення під час навчання в молодшій школі необхідно приділяти значну увагу (І. Маренич, О. Тесленко & В. Черничко, 2014).

У дітей з інтелектуальними порушеннями існують значні проблеми із формуванням мовлення, іноді спостерігається його відсутність, або ж невміння використовувати мову для спілкування. Це породжує комунікативний дискомфорт, нездатність включатись у спілкування, ігнорування зверненого мовлення. Дана ситуація ускладнює процеси формування комунікативних навичок та вмінь у здобувачів освіти, а, відповідно, порушує процес соціальної адаптації (А. Висоцька, 1997, 2014; О. Гаврилов, 2009; І. Гладченко, 2014; В. Синьов, 2008; М. Супрун, 2014; Л. Шипіцина, 2009 та ін.).

Зважаючи на особливості психофізичного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями помірною ступеня, а також на обмеженість комунікативних ситуацій за умов перебування у закладах інтернатного типу, дослідники зазначають, що спілкування лише у стабільному оточенні однолітків та педагогів не забезпечує такої повноти соціальної адаптації, як за умов проживання вдома. Робиться висновок про те, що на розвиток сприймання комунікативних ситуацій безпосередньо впливає і якість соціального оточення, в якому розвивається дитина (О. Проскурняк, 2015).

На думку багатьох учених, проблеми із формуванням комунікативних умінь у дітей з інтелектуальними порушеннями досить часто зумовлені відсутністю потреби спілкуватися, відсутністю мотивації до процесу спілкування. Про це свідчить і наш власний практичний досвід роботи з такими дітьми. Тому для корекції труднощів із формування активного словникового запасу у молодших школярів педагогу необхідно досить ретельно підбирати матеріал для словникової роботи (С. Герашенко, 2015). Розширення словникового запасу, мотивація та стимуляція учня до його використання повинні стати завданнями, які педагогові необхідно вирішувати на кожному уроці. Лише за таких умов дитина почне залучатися до процесу спілкування, розвиваючи тим самим свої комунікативні навички.

Теоретичний аналіз наукової літератури свідчить про те, що діти з інтелектуальними порушеннями помірною ступеня відзначаються загальним недорозвитком мовленнєвої діяльності. Мовлення у цієї категорії дітей розпочинає формуватися пізніше, ніж у дітей з порушеннями інших нозологій (О. Проскурняк, 2015). На думку дослідниці, розвиток мовлення у них є більш залежним від життєвого досвіду та досвіду спілкування з оточенням. Проте саме особливості їхнього розвитку є тим гальмуючим аспектом, який є визначальним для формування і подальшого розвитку практичної та пізнавальної діяльності.



Одним із завдань емпіричного етапу нашого дослідження було з'ясування стану сформованості комунікативних навичок дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня. Для вирішення поставленого завдання було підібрано комплекс методик, які розкривають тип спілкування дитини та дорослого, а також характер вибірковості ставлення дітей до «соціальних» (із зображенням людини) та «несоціальних» (із зображенням різних предметів) зорових впливів (М. Лісіна, 2012). Під час емпіричного дослідження нами також було застосовано методика діагностики комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2) (В. Синявський & Б. Федоришин, 2002). Цю методика ми адаптували для використання з дітьми даної категорії. Ще одним із важливих інструментів нашого дослідження стало спостереження за комунікативною діяльністю молодших школярів під час уроків відповідно до визначених нами критеріїв.

Дослідження проводилось на базі Комунального загальноосвітнього навчального закладу I–II ступенів «Навчально-реабілітаційний центр № 17» м. Києва. У ньому взяли участь учні 3-го та 4-го класів, які мають інтелектуальні порушення помірного ступеня та аналогічну ситуацію соціального розвитку.

Для визначення характеру вибіркового ставлення у спілкуванні (соціальний / несоціальний) були використані 10 кольорових карток з дитячого лото (дві із зображенням людей), секундомір, мотузок, прищипки, за допомогою яких прикріплюються картки.

У ході експериментального дослідження нами з'ясувалось вибіркоче ставлення до впливів, пов'язаних з людиною, прослідковувались особливості вибіркового дітей, виявлялася залежність вибіркового від потреби у спілкуванні. Методика, запропонована М. Лісіною, дає змогу встановити факт вибіркового та її причину. Власне, встановлення факта вибіркового ставлення учнів до «соціальних» зорових впливів і прослідкування особливостей такого ставлення у дітей здійснювалось за допомогою прийомів заміни об'єктів сприймання (зображень людей і різних предметів, а також реальних об'єктів). На основі вищезгаданих показників нами було визначено оціночні рівні сформованості комунікативних навичок.*

Високий рівень – дитина легко включається у комунікативну ситуацію та взаємодію з дорослим і однолітками. Висловлювання мають позаситуативний, особистісний характер, присутні оціночні судження. Необхідні картинки знаходить у перші 30 с дослідження. Основний об'єкт висловлювань – інша особа, стосовно якої будується діалог. Переважають запитання пізнавального характеру, а також особистісні теми спілкування. Взаємодія може тривати від 15 хв активного спілкування.

Середній рівень – дитина спокійно вступає у взаємодію з дорослим та однолітками, демонструє врівноваженість та почувається захищеною. Здатна переключати увагу з людини на іграшки, книги, чим пояснюється періодична зміна основного об'єкта спілкування. Активність та зацікавленість у комунікації проявляється у дотиках до об'єкта, його розгляданні. У мовленні наявні пізнавальні запитання, є фрази, котрі стосуються оціночних суджень щодо предмета спілкування (іграшка, книга). Час, витрачений на взаємодію, – від 10 до 15 хв.

* При визначенні оціночних рівнів ми керувалися розумінням особливостей і можливостей дітей з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня.



Низький рівень – дитина з труднощами включається у спілкування з дорослим переважно за його ініціативи. Контакти з однолітками відсутні, епізодично проявляється зацікавленість однокласниками, але швидко згасає. Ігри переважно предметні, наодинці. Основний об'єкт уваги – іграшки, хоча часто погляд на них не фіксується. Швидко стомлюється, виснажується від одноманітних видів діяльності. Взаємодія може тривати до 10 хв.

Наступною у ході дослідження ми застосовували методика щодо визначення типу спілкування дитини з дорослим. Для організації цього етапу діагностики необхідно було передбачити використання кількох цікавих іграшок, книжок (бажано віммельбухів). Робота за цією методикою проводилась індивідуально, дані фіксувались у бланку протоколу. Для фіксування та обробки результатів дослідження важливими показниками були особливості поведінки дитини, характер контактів і словесні висловлювання.

Діагностика відбувалась за наступною схемою: на столі перед дитиною розкладались іграшки та віммельбухи. Дослідник пропонував дитині заняття на вибір: погратися іграшками, почитати / подивитись книгу, поговорити. Згідно з обраним напрямом визначалась типологія дітей за провідним типом спілкування. Використовувані форми спілкування фіксували відповідно до максимальних досягнень учня у кожній ситуації зокрема. Застосовуючи обрані методики, фіксували також і зацікавленість дитини дидактичним матеріалом, її загальну включеність у процес, а також настрій, з яким вона працювала.

На нашу думку логічним продовженням вивчення рівня сформованості комунікативних навичок стало застосування методики оцінювання комунікативних та організаторських схильностей особистості. Використання цієї діагностичної методики дозволило визначити психологічну структуру здібностей, а також передбачити можливості щодо розвитку комунікативних навичок. Оскільки зазначена методика передбачала наявність у дитини здатності здійснювати аналіз своїх умінь та навичок, ми намагались адаптувати її для використання в роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня. Оскільки серед досліджуваних учнів були діти, котрі не розмовляють, ми спілкувались із близькими дорослими школярів, водночас спостерігаючи за їхньою реакцією під час обговорення питань тесту.

На уроках української мови здійснювали педагогічне спостереження за комунікативною діяльністю школярів. Основними критеріями щодо оцінки комунікативних навичок під час уроку було: включеність в урок, активність під час нього, параметри залучення, поведінкова реакція на ситуацію (завдання), взаємодія з однокласниками та з учителем. Ці прояви учнівської активності на уроках української мови також фіксувались в бланках спостережень. Після аналізу отриманих даних ми мали можливість порівняти ці результати з результатами спостережень шкільного психолога та вчителя-дефектолога за попередній період.

Дослідження проводилось у класній кімнаті, у звичних для учнів умовах, адже діти досить довго звикають до нових умов, що може негативно впливати на психоемоційний стан під час роботи над тестовим матеріалом. Нами обирався час перебування дитини у школі, коли вона ще не втомлена, більш-менш активна та здатна до співпраці. Проводячи дослідження, ми спостерігали за реакціями



дітей на завдання, зокрема, на необхідність заплющити очі на прохання вчителя. Кільком дітям необхідно було продемонструвати, як треба заплющувати очі і після саме якого слова їх розплющувати.

Особливої уваги ми також надавали вибору дидактичного матеріалу, який би зацікавив дитину, допоміг їй розкритися та стимулював до діяльності. Так, використовуючи дитяче лото, ми надавали перевагу карткам із сучасними зображеннями, адже саме актуальні зображення діагностичного матеріалу надають можливість більш точно здійснити діагностику: сучасні люди, знайомі персонажі мультфільмів, предметні зображення більш зрозумілі для учнів, аніж ті, які використовувались, наприклад, ще 5 років тому.

При застосуванні методики визначення вибіркової ми використовували неяскраві мотузки і прищіпки одного кольору, щоб не відволікати увагу дітей від виконання основного завдання. Вимогами до карток лото були ще й такі: відповідність змісту зображеного до поставленого завдання, відповідність особливостям розвитку дітей досліджуваної категорії, діагностична доцільність пропонованого зображення. Для мотивації самостійності та активності учнів ми намагались підібрати такий дидактичний матеріал, який найбільш до вподоби: улюблені іграшки та книжки-картинки вімельбухи.

Провідною в цих дослідженнях є роль педагога, бо він не лише надає інструкцію, а й демонструє власну зацікавленість у тому чи іншому виді діяльності. Коли дослідник помічає зниження рівня зацікавленості учня, він може включитися до гри, тим самим стимулюючи продовження діяльності.

Результати дослідження переважаючого вибору у спілкуванні засвідчили, що 80% учнів 4-го класу здійснили саме предметний вибір. Лише 20% дітей спочатку знайшли зображення людини, тобто зреагували на «соціальні» зорові впливи, а вже потім звернули увагу на картки із предметними зображеннями.

Важливою характеристикою є час, упродовж якого діти здійснювали свій вибір. Він вимірювався у хвилинах від початку дослідження і до надання переваги учнем картці із певним зображенням. Ці дані наведено на рис. 1, де (А) позначає час у хвилинах, через який дитина обрала картку із зображенням людини, а (Б) – час, через який дитина обрала картку із зображенням предмета. У 4-му класі проведення дослідження за даною методикою зайняло від 7 до 9 хв із кожним учнем.

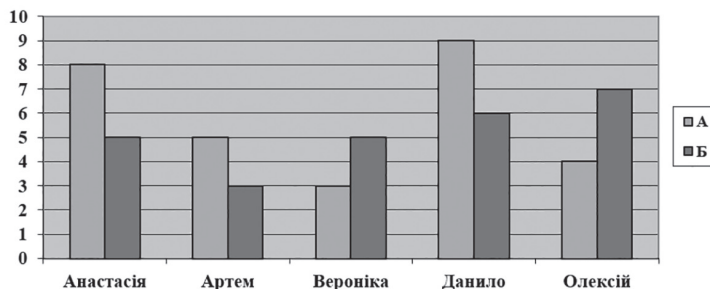


Рис. 1. Вибірковість ставлення до «соціальних» та «несоціальних» зорових впливів



Робота з дидактичним матеріалом у процесі дослідження не всім дітям виявилась цікавою. Учні обирали картки переважно із зображенням іграшки, а ось зображення людини цікавило лише двох дітей (Вероніку та Олексія). Під час роботи школярі не проявляли жодної ініціативи до спілкування. Вероніка була єдиною дитиною, котра повторювала односкладове слово «Де?», яке стосувалось ситуації дослідження і свідчило про її наполегливість у роботі. Під час розглядання карток діти проявляли старанність, чим виказували власну потребу у схваленні за кожен правильно зроблений крок.

В учнів 3-го класу предметний вибір переважає у 100% випадків. На виконання даного дослідження було затрачено від 9 до 11 хв на кожного учня. Під час взаємодії з ними ініціативи у спілкуванні не було зафіксовано, спостерігалась загальна пасивність.

Результати аналізу даних, отриманих у результаті дослідження за даною методикою, свідчать про те, що в учнів обох класів переважає предметний вибір у спілкуванні. До того ж не всі діти охоче залучаються до комунікативної ситуації. Деякі третьокласники губляться під час прослуховування інструкції та потребують її деталізації. Учні 4-го класу не демонстрували розгубленості, але одна дитина намагалась уникати будь-якого спілкування попри ініціативу та мотивацію з боку вчителя. Результати дослідження переважаючого типу спілкування дитини з дорослим представлені на рис. 2.

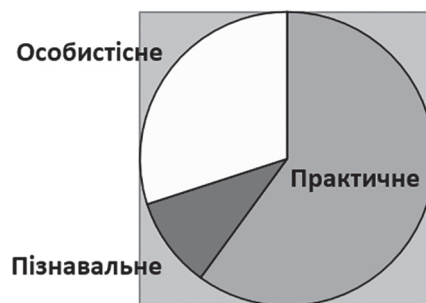


Рис. 2. Тип спілкування дитини та дорослого

Переважна більшість дітей (60%) у перші хвилини зацікавились іграшкою (практичне спілкування за М. Лісіною). Вони мовчазні, їхня діяльність одноманітна, сюжетність гри не відслідковується. Гра проявляється переважно у погладженні та дотиках до іграшки. Бесіда учнів не цікавила. 10% досліджуваних проявили певну активність стосовно книги (пізнавальне спілкування за М. Лісіною). Вони її терли руками, торкались до зображених об'єктів. Власну незадоволеність ситуацією школярі виявляли односкладовими емоційними вигуками.

20% учнів виявили зацікавленість у спілкуванні з педагогом (особистісне спілкування за М. Лісіною), проте ця активність складалась із одноманітних мовленнєвих конструкцій, відповідей на запитання ствердним або заперечним словом. Пізнавальні запитання демонстрували бідність словникового запасу та



відзначались однотипністю мовленнєвих конструкцій. Мотивація до спілкування у школярів швидко згасала і вони не могли знайти нової теми. Деякі висловлювання потребували значної допомоги у формулюванні від педагога. Словесне схвалення від дорослого мало стимулюючий і мотивуючий ефект.

10% дітей вербально не спілкувалися. Вони цікавилися іграшками, обирали картки із предметними зображеннями, проте такий вид діяльності їм набридав. Вони весь час відчували скутість, яка простежувалась у їхніх рухах. Незадоволеність ситуацією проявлялась у сованні на стільчику, ігноруванні запитань. Аналіз результатів, отриманих у ході емпіричного дослідження, дав підстави для певних висновків щодо стану сформованості комунікативних навичок у молодших школярів.

Під час нашого дослідження високий рівень сформованості комунікативних навичок не продемонстрував жоден учень. Середній рівень сформованості констатовано у 20% опитаних школярів. Вони виявили здатність до взаємодії з однолітками та дорослими. Під час розмови почувались спокійно та захищено. Могли переключати увагу під час розмови з книги на людину, на іграшку. Активно включались до перегляду та обговорення книжки (наприклад: дотики, запитання). Переважав пізнавальний тип спілкування (обрання книжки), потім – іграшки, а потім – спілкування. Діти взаємодіяли з предметом свого вибору у межах 10–15 хв.

Низький рівень був притаманним 80% дітей, котрі зі зничними труднощами вступали у процес комунікації. Стійкі контакти з однолітками у них були відсутні, школяр зазвичай обирав мовчазні ігри на самоті. Під час мовлення використовував окремі висловлювання – односкладові відповіді на запитання педагога / дорослого. Під час взаємодії дитина почувалась напружено, скуто, незатишно. У перші хвилини дослідження основну увагу привертала іграшки. Учень довго фокусувався на картках, уникав відповідей на запитання, ігнорувал їх. Діяльність швидко виснажувала школяра, загалом він міг працювати не більше 13–15 хв з незначними перервами в діяльності.

Незважаючи на низький рівень сформованості комунікативних навичок у більшості школярів, ми вбачаємо потенціал у їхньому розвитку за умови правильно організованого супроводу (що підтверджує і власний практичний досвід роботи з учнями даної категорії).

Для отримання більш цілісної картини нами було здійснено оцінку комунікативних схильностей учнів за адаптованою для даної категорії школярів методикою – КОС-2. Отримані результати свідчили про те, що для школярів, які брали участь в експерименті, характерним є уникання спілкування, вони не виявляли бажання використовувати слова з пасивного словникового запасу, не проявляли активності у комунікації. Наявні порушення звуковимови спричиняли незрозумілість мовлення для оточуючих. Від ситуації нерозуміння діти ще більше замикались і не проявляли бажання спілкуватись вербально. Порушення системи комунікації призводило до неусвідомлення дітьми себе як особистостей, що призводило до труднощів у налагодженні міжособистісних контактів.



Як свідчать дані досліджень, 30% школярів продемонстрували низький рівень сформованості комунікативних схильностей. Ці діти мали одноманітні мовні конструкції, бідний словниковий запас, однак і його не реалізували у власному мовленні. Звернене мовлення не завжди слугувало стимулом як для побудови речень під час діалогічного мовлення, так і для наслідування правильності конструкцій мовних одиниць та логічності вживання невербальних засобів спілкування. Діти цієї групи були здатні користуватись найпростішими мовно-логічними одиницями, застосовувати однотипні речення. Найкраще їм вдавалось ситуативне мовлення.

70% школярів виявили дуже низький рівень сформованості комунікативних здібностей. З них двоє відносилось до категорії «безмовленнєвих». Діти цієї групи демонстрували заглибленість у себе і не сприймали мовлення, якщо воно було звернене не до них особисто, зрідка вимовляли односкладові слова, найчастіше користувались невербальними засобами комунікації.

Спостереження за поведінкою учнів і проявами їхньої комунікативної активності дали підстави для певних висновків. Спокійна атмосфера в класі налаштовує дітей на роботу упродовж уроку. Саме тоді діти сприймають педагога дуже добре, виявляють радість під час зустрічі завдяки доступним їм засобам комунікації: жести, вигуки, тактильні відчуття. Деякі учні під час уроків проявляють старанність, намагаються дотримуватися вказівки вчителя, позитивно реагують на словесне схвалення чи можливість здійснити певну фізичну вправу.

Досить показовою є низька соціальна спрямованість спілкування. Учні важко залучити до спільної діяльності чи навіть гри. Часто вираз їхнього обличчя позбавлений будь-яких емоцій. Коли пізнавальна ситуація набридає, учень не докладає жодних розумових зусиль і просто вербально чи жестово вказує, що не знає відповіді. У випадках незадоволення чимось школярі проявляють нетерпимість. У стресовій ситуації проявляють агресію: б'ють руками по парті, стіні, можуть кусати самі себе або пориватись душити іншого, найближчого до них однокласника. Гучні вигуки та біганина по класу теж є виявом заперечення чогось, незадоволення ситуацією. Діти емоційно вразливі та нестабільні, їм притаманні часті перепади настрою, під які необхідно підлаштовуватись учителю, щоб нейтралізувати агресивність.

На основі розгляду результатів здійсненого нами теоретичного аналізу та проведеного емпіричного дослідження нами визначено організаційно-педагогічні умови оптимізації процесу формування комунікативних навичок у школярів, зокрема: відповідність навчально-виховного процесу особливостям розвитку та інтересам дітей; створення стимулювального комунікативного середовища з метою формування позаситуативних мотивів до спілкування; використання заміщуючого потенціалу збережених функцій; використання словесного та зображувального описів базових емоцій; використання особливостей зони найближчого розвитку дітей.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отримані результати експериментального дослідження дають підстави для висновку щодо низького рівня сформованості комунікативних навичок у молодших школярів з інте-



лектуальними порушеннями помірного ступеня. Діти уникають спілкування, не люблять колективної діяльності, їхню увагу привертають іграшки, проте зосередження на них не відбувається. Для них притаманне переважання тактильного і взагалі сенсорного сприйняття довілля, неадекватна самооцінка, обмеженість пізнавальних інтересів та зниження активності, слабкість домагань в мотивації під час комунікативної діяльності. Все це, безумовно, негативно впливає як на загальний розвиток, так і на процес їхньої соціалізації.

Перспективою подальших досліджень наразі є розроблення корекційно-розвиткової програми з розвитку зв'язного мовлення та формування комунікативних навичок учнів молодших класів з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня. Основною метою визначено набуття дітьми практичного досвіду самостійної побудови речень для здійснення міжособистісного спілкування. Йдеться, зокрема, про підсилення уроків української мови дидактичними вправами та іграми, які сприятимуть формуванню та розвитку комунікативних навичок школярів.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Гаврилов, О. В.* (1997). Психолого-педагогічні умови формування соціальної поведінки глибоко розумово відсталих дітей (Дис. канд. психол. наук). Інститут дефектології АПН України, Київ.
2. *Выготский, Л. С.* (1999). Мышление и речь. Москва: Лабиринт.
3. *Маренич, І. І., Тесленко, О. В., Черничко В. В.* (2014). Формування комунікативних навичок у молодших кшолярів. Наукові записки кафедри педагогіки, 35, 121–216.
4. *Висоцька, А. М.* (1997). Комунікативні вміння як фактор виробничої адаптації розумово відсталих старшокласників. Дефектологія. 1 (3). 13–18.
5. *Гаврилов, О. В.* (2019). Психолого-педагогічна характеристика легкої, помірної, тяжкої та глибокої розумової відсталості. Проблеми сучасної психології. № (11). URL: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2011-11.%p>
6. *Супрун, М. О., Гладченко, І. В. & Висоцька, А. М.* (2014). Соціалізація дитини з обмеженими розумовими можливостями в сучасному освітньому вимірі. Київ: Інститут спеціальної педагогіки.
7. *Синьов, В. М., Матвеева, М. П. & Хохліна, О. П.* (2008). Психологія розумово відсталості дитини. Київ: Знання.
8. *Шипицька, Л. М.* (2009). Невербальное общение у детей при нормальном и нарушенном интеллекте. Санкт-Петербург : Речь.
9. *Проскурняк, О. І.* (2015). Чинники розвитку комунікативної діяльності розумово відсталих підлітків. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. Вип. 9, 85–92.
10. *Лисина, М. И.* (2012). Общение и его влияние на развитие психики дошкольника. Москва : Академия.
11. *Синявский, В. В., Федоришин, Б. А.* (2002). Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-2). Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва.
12. *Герашенко, С. І.* (2015). Шляхи розвитку комунікативних умінь у розумово відсталих учнів на уроках української мови. Актуальні питання корекційної освіти. 5(1), 67–76.



REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. *Havrylov, O. V.* (1997). Psyholoho-pedahohichni umovy formuvannya sotsialnoi povedinky hlyboko rozumovo vidstalykh ditei [Psychological and pedagogical conditions for the formation of social behavior of deeply mentally retarded children] (Dys. kand.psykol. nauk). Instytut defektologii APN Ukrainy, Kyiv.
2. *Vygotskij, L. S.* (1999). Myshlenie i rech' [Thinking and speaking]. Moskva: Labirint.
3. *Marenych, I. I., Teslenko, O. V. & Chernychko, V. V.* (2014) Formuvannya komunikatyvnykh navychok u molodshykh shkolariv [Formation of communication skills in junior high school students]. *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky*, 35, 121–126.
4. *Vysotska, A. M.* (1997). Komunikatyvni vminnia yak faktor vyrobnychoi adaptatsii rozumovo vidstalykh starshoklasnykiv [Communicative skills as a factor in the production adaptation of mentally retarded high school students]. *Defektologiya*, 1 (3), 13–18.
5. *Havrylov, O. V.* (2019). Psyholoho-pedahohichna kharakterystyka lehkoj, pomirnoj, tiazhkoj ta hlyboko rozumovoi vidstalosti [Psychological and pedagogical characteristics of mild, moderate, severe and profound mental retardation]. *Zbirnyk naukovykh prats "Problemy suchasnoi psykholohii"*, (11). <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2011-11.%p>
6. *Suprun, M. O., Hladchenko, I. V., & Vysotska, A. M.* (2014). Sotsializatsiia dytyny z obmezhenymy rozumovymy mozhyvostiamy v suchasnomu osvithnomu vymiri [Socialization of a child with mental disabilities in the modern educational dimension]. Kyiv: Instytut spetsialnoi pedahohiky.
7. *Synov, V. M., Matvieieva, M. P., & Khokhlina, O. P.* (2008). Psykholohiia rozumovo vidstaloj dytyny [Psychology of a mentally retarded child]. Kyiv: Znannia.
8. *Shipicyna, L. M.* (2009). Neverbal'noe obshhenie u detej pri normal'nom i narushennom intellekte [Non-verbal communication in children with normal and impaired intelligence]. Sankt-Peterburg.: Rech'.
9. *Proskurniak, O. I.* (2015). Chynnyky rozvytku komunikatyvnoi diialnosti rozumovo vidstalykh pidlitkiv [Factors in the development of communicative activity of mentally retarded adolescents]. *Osvita osib z osoblyvymy potrebamy: shliakhy rozbudovy*. 9, 85–92.
10. *Lisina, M. I.* (2012). Obshhenie i ego vlijanie na razvitie psihiki doskol'nika [Communication and its influence on the development of the psyche of a preschooler]. Moskva: Akademiya.
11. *Sinjavskij, V. V., Fedorishin, B. A.* (2002). Diagnostika kommunikativnyh i organizatorskih sklonnostej (KOS-2) [Diagnostics of communicative and organizational inclinations (KOS-2)] v Fetiskin N.P., Kozlov V.V., Manujlov G.M. *Social'no-psihologicheskaja diagnostika razvitija lichnosti i malyh grupp.* – Moskva.
12. *Herashchenko, S. I.* (2015). Shliakhy rozvytku komunikatyvnykh umin u rozumovo vidstalykh uchniv na urokakh ukrainskoj movy [Ways of development of communicative skills in mentally retarded students in Ukrainian language lessons]. *Aktualni pytannia korektsiinoj osvity*, 5(1), 67–76.