

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

Кафедра педагогіки і психології початкової освіти

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

Формування комунікативної компетентності молодших школярів з
особливими освітніми потребами

Виконала:

Чередник Віра Григорівна,
Спеціальність: 013 Початкова освіта
Освітня програма: Початкова освіта

Науковий керівник:

канд. пед. наук, доцент
Пішун Сергій Григорович

Допущено до захисту
"12" листопада 2024 р.

Завідувач кафедри

Гоним проф. Бірюк Л.Я.

Дата захисту: «06» грудня 2024 р.

Оцінка 90 А

Підписи членів ЕК:

Гоним (Холода О.М.)
Гоним (Непомієнко Т.С.)
Гоним (Склярчук Л.В.)
Гоним (Таран М.)
Гоним (Александрів І.В.)



Глухів 2024

№ 02/24
05.12.24

АНОТАЦІЯ

Магістерська робота присвячена дослідженню методики формування комунікативної компетентності молодших школярів з особливими освітніми потребами.

У першому розділі здійснено аналіз психологічної, науково-педагогічної та методичної літератури з досліджуваного питання; визначено критерії показники та рівні сформованості комунікативної компетентності молодших школярів; розкрито особливості формування комунікативної компетентності молодших школярів з особливими освітніми потребами, а також здійснено аналіз сучасного стану досліджуваної проблеми в практиці початкової освіти.

У другому розділі розроблено та експериментально перевірено ефективність методики формування комунікативної компетентності молодших школярів з особливими освітніми потребами та запропоновано методичні рекомендації вчителям початкових класів щодо формування комунікативної компетентності молодших школярів з особливими освітніми потребами. За результатами проведеного дослідження запропоновано методичні рекомендації щодо формування комунікативної компетентності учнів з ООП.

Ключові слова: комунікативна компетентність, інклюзія, інклюзивне навчання, діти з особливими освітніми потребами, особливі освітні потреби.

ANNOTATION

The master's thesis is devoted to the research of the method of formation of communicative competence of younger schoolchildren with special educational needs.

The first section analyzes the psychological, scientific, pedagogical and methodological literature on the issue under study; determines the criteria, indicators and levels of development of communicative competence of younger schoolchildren; reveals the features of the formation of communicative competence of younger schoolchildren with special educational needs, and also analyzes the current state of the problem under study in the practice of primary education.

The second section develops and experimentally tests the effectiveness of the methodology for forming communicative competence of younger schoolchildren with special educational needs and offers methodological recommendations for primary school teachers on the formation of communicative competence of younger schoolchildren with special educational needs.

Based on the results of the study, methodological recommendations were proposed for the formation of communicative competence of students with SEN.

Key words: communicative competence, inclusion, inclusive education, children with special educational needs, special educational needs.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ	9
1.1. Формування комунікативної компетентності у дітей з особливими освітніми потребами як актуальна проблема інклюзивної освіти	9
1.2. Критерії показники та рівні сформованості комунікативної компетентності молодших школярів	16
1.3. Особливості формування комунікативної компетентності молодших школярів з особливими освітніми потребами	21
1.4. Аналіз сучасного стану досліджуваної проблеми в практиці початкової освіти	27
ВИСНОВОК ДО РОЗДІЛУ I	30
РОЗДІЛ II. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ	31
2.1. Діагностика актуального стану сформованості комунікативної компетентності у молодших школярів з особливими освітніми потребами.....	31
2.2. Розробка та експериментальне впровадження методики формування комунікативної компетентності молодших школярів з особливими освітніми потребами	39
2.3. Узагальнення результатів дослідження.....	46
2.4. Методичні рекомендації щодо формування комунікативної компетентності молодших школярів з особливими освітніми потребами	53
ВИСНОВОК ДО РОЗДІЛУ II	57

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	59
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	62
ДОДАТКИ.....	70

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасний етап розвитку системи освіти для дітей з особливими освітніми потребами (далі – ООП), що характеризується інтеграцією загальної та спеціальної освіти, передбачає пошук раціональних шляхів та ефективних форм спільного навчання таких дітей з однолітками, що розвиваються за типовим рівнем розвитку. Вагомим підходом в інклюзії є трансформація освітніх систем для задоволення потреб широкого кола учнів. У цьому контексті, одним із завдань інклюзивного навчання постає питання, щодо методів можливого включення учнів з особливими потребами в освітній простір закладів загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО).

Такий підхід відображено в Конституції України, законах України «Про освіту», «Про внесення змін до деяких законів України про освіту з організації інклюзивного навчання»; Концепції Нової української школи, Державному стандарті початкової освіти; наказах Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про спеціальні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах», «Концепції розвитку інклюзивної освіти» та інших нормативно-правових актах.

Озброїти сучасного здобувача освіти вміннями правильно формулювати запитання, критично аналізувати їх зміст та відповідати на них, уважно слухати співрозмовника та вступати в дискусії, вільно висловлювати власні думки, виявляти емпатію до співрозмовника, адаптувати свої висловлювання до можливостей сприйняття іншими є важливими комунікативними вміннями, якими повинні оволодіти учні під час шкільного навчання. Все це інтегрується в понятті «комунікативна компетентність», що є однією з ключових здатностей учнів, серед визначених в Концепції НУШ [31], Державному стандарті початкової освіти [15], типових програмах [54-56] та інших освітніх документах.

Для молодших школярів з ООП формування комунікативної компетентності є надзвичайно важливим, адже сприяє ефективній соціалізації особистості та є основою для формування інших ключових компетентностей. До того ж молодший шкільний вік є найбільш сенситивним періодом для оволодіння комунікативними вміннями і навичками, оскільки в дітей цього вікового періоду легко формуються мовленнєвий слух та артикуляція, вони залюбки засвоюють нові слова і сталі вислови, вправно оволодівають лінгвістичними конструкціями, виявляють інтерес і чутливість до мовних явищ, прагнуть до спілкування і швидко набувають мовленнєвого досвіду.

Різні аспекти проблеми формування комунікативної компетентності молодших відображено в науковому доробку таких вчених, а саме: О. Алексєєвої [1], Н. Бібік [5], О. Васильєвої [8], С. Дубовик [18], В. Жуковського [30], С. Копелюк [32], Т. Моїсєєвої [36], М. Новак [38], К. Пономарьової [45-46], О. Попової [47], О. Савчук [59], Н. Соняк [62], Н. Третьак [63], О. Фідкевич [65] та інших.

Різноманітні аспекти проблеми інклюзивного навчання дітей з ООП набули висвітлення в наукових працях Д. Аргіропулос, Н. Тарнавської [2], Г. Білавич [6], О. Байвана [7], О. Гаяш [11], Д. Гноєвої [12], Е. Данілавічюте [13], О. Євсюкова [19], В. Кобильченко [26], А. Колупаєвої [26-29], О. Конопацької [30], І. Малишевської [35], А. Носон [39], С. Рашидова [57], М. Швед [67] та інших.

Однак, проблема формування комунікативної компетентності у дітей з ООП, на нашу думку, не знайшла належного висвітлення в науковій літературі сучасності. Зазначене вище і визначає актуальність теми дослідження **«Формування комунікативної компетентності молодших школярів з особливими освітніми потребами»**.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність методики формування комунікативної компетентності у молодших школярів з особливими освітніми потребами.

Досягнення цієї мети можливе шляхом вирішення таких завдань:

1. Здійснити аналіз психологічної, науково-педагогічної та методичної літератури з досліджуваного питання.
2. Визначити критерії показники та рівні сформованості комунікативної компетентності молодших школярів.
3. Розкрити особливості формування комунікативної компетентності молодших школярів з ООП.
4. Здійснити аналіз сучасного стану досліджуваної проблеми в практиці початкової освіти.
5. Розробити та експериментально перевірити ефективність методики формування комунікативної компетентності молодших школярів з ООП.
6. Запропонувати методичні рекомендації вчителям початкових класів щодо формування комунікативної компетентності молодших школярів з ООП.

Об'єктом дослідження є процес формування комунікативної компетентності молодших школярів з ООП.

Предметом дослідження є методика формування комунікативної компетентності у молодших школярів з ООП.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань нами була розроблена програма дослідження, реалізація якої передбачала використання комплексу загальнонаукових методів: *теоретичних* – аналіз та узагальнення наукової літератури, синтез отриманої інформації; *емпіричних* – спостереження, тестування, бесіда, педагогічний експеримент.

База дослідження. Дослідження проводилося на базі Комунального закладу Сумської обласної ради «Путивльський мистецький ліцей» м. Путивль.

Дослідження реалізовувалося в три **етапи**.

На *першому етапі* здійснено аналіз сучасного стану проблеми формування комунікативної компетентності у молодших школярів з ООП в науковому доробку зарубіжних та українських дослідників, уточнено мету та завдання дослідження, а також підібрано діагностичний інструментарій.

На *другому етапі* проведено дослідження ефективності методики формування комунікативної компетентності учнів початкових класів з ООП.

На *третьому етапі* узагальнено результати експерименту, перевірено їх відповідність меті та завданням дослідження, відбувалося оформлення отриманих результатів.

Теоретичне значення дослідження полягає в уточненні сутності поняття «комунікативна компетентність» та розкритті особливостей її формування у молодших школярів з ООП.

Практичне значення дослідження полягає в розробці методики формування комунікативної компетентності молодших школярів з ООП.

Результати дослідження можуть бути використані батьками, вчителями початкових класів освіти, студентами педагогічних ЗВО в процесі підготовки до майбутньої професійної діяльності, а також всіма, хто цікавиться проблемою формування ключових компетентностей молодших школярів з ООП в умовах ЗЗСО.

Апробація та впровадження результатів магістерського дослідження. Отримані теоретичні та практичні результати дослідження доповідались та обговорювались на:

– II Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції «Розвиток гнучких умінь (soft skills) у процесі освітньої діяльності: теорія і практика» (22 лютого 2024 року, м. Глухів).

– щорічній звітній науково-практичній конференції викладачів, докторантів, аспірантів та молодих учених, здобувачів вищої та фахової передвищої освіти «Наука та освіта в умовах війни (23-24 травня 2024 року, м. Глухів);

– the IV International Scientific and Practical Conference «Social communications in the conditions of globalization of society: challenges and prospects», September 23 25, 2024, Lyon, France.

Публікації:

1. Вариця В. Г. Soft skills як один із складників готовності майбутніх фахівців до реалізації інклюзивної освіти. *Розвиток гнучких умінь (soft skills) у процесі освітньої діяльності: теорія і практика: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (м. Глухів, 22 лютого 2024 року) / за науковою редакцією д-ра пед. наук, професора Бірюк Людмили Яківни.* Глухів: РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка, 2024. С. 153-155.

2. Вариця В. Г. Особливості формування комунікативної компетентності молодших школярів з особливими освітніми потребами. *Наука та освіта в умовах війни: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка» : збірник матеріалів звітної науково-практичної конференції здобувачів вищої та фахової перед вищої освіти. За заг. ред. Луценка Г.В.* Глухів. 2024. Ч.2. С. 166-169.

3. Чередник В. Г. Критерії, показники та рівні сформованості комунікативної компетентності молодших школярів з особливими освітніми потребами. *The IV International Scientific and Practical Conference «Social communications in the conditions of globalization of society: challenges and prospects»*, September 23 25, Lyon, France. 2024. С. 137-140.

Структура магістерського дослідження обумовлена логікою дослідження, його завданнями і складається зі вступу, 2 розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи складає 90 сторінок.

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

1.1. Формування комунікативної компетентності у дітей з особливими освітніми потребами як актуальна проблема інклюзивної освіти

У сучасному українському освітньому просторі важлива роль серед освітніх парадигм належить інклюзії в освіті, яка передбачає включення осіб з ООП в соціокультурне й загальноосвітнє середовище та спрямована на реалізацію принципів соціальної інклюзії, рівноправності та доступності освіти. Інклюзивна освіта є важливою складовою будь-якої розвиненої системи освіти. Інклюзія дозволяє забезпечити рівні можливості для всіх здобувачів освіти, включаючи й дітей з ООП. Розвиток інклюзії в українській освіті є актуальним питанням, оскільки наша країна здійснює перехід до інклюзивної освіти відповідно до своїх зобов'язань перед міжнародними організаціями та стандартами [42, с. 76]

Концепція інклюзивного навчання є загальноприйнятою для більшості цивілізованих країн світу. Ключові засади інклюзії закріплені в численних міжнародних правових актах: Конвенції про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти (1960), Всесвітній декларації про освіту для всіх (1990), Декларації ООН про права розумово відсталих осіб (1971), Декларації про права інвалідів (1975), Конвенції про права дитини (1989), Саламанській декларації (1994), Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю (2006) та ін.

Що стосується національного законодавства у сфері інклюзивної освіти, означена проблема відображена в Конституції України (1996), Законах України «Про освіту» (2017), «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.), «Про вищу освіту» (2021) та ін.; постановах Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр» (2017); «Про

затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» (2022); «Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти» (2018) та ін.

Тема інклюзії, теоретико-методологічні основи, методологічні основи та технології на сьогоднішній день є предметом досліджень багатьох науковців. Проблема інклюзивної освіти набула належного висвітлення в наукових працях В. Бондаря, О. Гордійчук, К. Гудзь, А. Коломієць, А. Колупаєвої, Н. Кічук, О. Комар, О. Мельника, І. Осадченко, І. Пальшкової, О. Савченко, І. Садової, Н. Тарнавської, З. Шевців, А. Шевцова та багатьох інших. М. Швед слушно зауважує, що інклюзія в освіті – це міра включеності в суспільство, один із гуманітарних напрямків її розвитку [67, с. 13]. Б. Турко на основі аналізу наукових джерел щодо розвитку інклюзивної освіти стверджує, що прийнято розрізняти вужче і ширше розуміння інклюзивної освіти. Вужче розуміння інклюзії – це «залучення» осіб з особливими освітніми потребами та осіб з інвалідністю в заклади освіти. Ширше поняття інклюзивної освіти полягає в позитивному ставленні до усіх учнів, в тому числі дітей з певними вадами у розвитку, цінуванні та врахуванні відмінностей та особливостей кожного учня [64, с. 31-32].

З'ясування сутності ключових понять «інклюзія», «інклюзивна освіта», «інклюзивне навчання», «інклюзивна компетентність», «інклюзивна діяльність», «інклюзивне середовище» в одній площині і «діти з особливими потребами», «діти з особливими освітніми потребами», «аномальні особи», «дефективні», «інваліди», «діти з вадами» – в другій дало змогу автору системно дослідити їх в контексті освітнього простору у зіставленні і диференціації зі змістовими лініями дотичних до них понять.

Безумовно, інклюзивна освіта є пріоритетним напрямком реформування системи освіти в Україні. Відповідно, проблема включення дітей ООП в освітній процес вимагає від педагога набуття нових знань, умінь і навичок, пов'язаних з організацією інклюзивного освітнього середовища.

В межах нашого дослідження ми завдячуємо науковим поглядам, А. Колупаєвої, яка до категорії дітей з ООП пропонує відносити «всіх дітей, чії освітні потреби виходять за межі загальноприйнятої норми. Вона стосується дітей з порушеннями психофізичного розвитку, в тому числі дітей-інвалідів, обдарованих дітей, дітей із соціально вразливих груп» [28, с. 24].

Як зазначає О. Бойван «діти з особливими освітніми потребами – це поняття, яке широко охоплює всіх дітей, чії освітні потреби виходять за межі загальноприйнятої норми. Воно стосується дітей з порушеннями психофізичного розвитку, зокрема дітей-інвалідів, дітей із соціально вразливих груп (наприклад, вихованців дитячих будинків)» [7, с. 15].

В державних законодавчих документах України відносно дітей з ООП використовуються такі терміни:

— «громадяни ...незалежно від ...стану здоров'я» (Закон України «Про освіту» ст. 3, п. 1) [22];

– «діти, які потребують тривалого лікування» (Закон України «Про освіту» ст. 37, п. 3, Закон України «Про загальну середню освіту» ст. 9, п. 1) [22; 24];

– «особи, які мають вади у фізичному чи розумовому розвитку» (Закон України «Про освіту» ст. 37, п. 4) [22];

— «діти, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку» (Закон України «Про загальну середню освіту» ст. 9, ст. 11, ст. 12, ст. 21) [24];

– громадяни України «незалежно від ... особливостей інтелектуального, соціального і фізичного розвитку особистості» (Закон України «Про загальну середню освіту» ст. 6, п. 1) [24];

– «діти з вадами фізичного та (або) розумового розвитку» (Закон України «Про освіту» ст. 12) [22];

– діти «з особливими освітніми потребами» (Закон України «Про загальну середню освіту» ст. 9, ст. 21) [24].

У вітчизняних нормативно-правових документах дефініція «особливі потреби» використовується для позначення таких потреб, що «виникають у зв'язку з інвалідністю особи і спрямовані на відновлення або компенсацію порушених або втрачених здібностей до різного виду діяльності, у тому числі, у можливості оволодіння знаннями» [22].

Подібним є й поняття «діти з особливими освітніми потребами», в якому чітко простежується педагогічна складова. Ця дефініція часто використовується як у нормативно-правовій базі (Закони України «Про загальну середню освіту» (ст. 9, п. 1), «Про дошкільну освіту» (ст. 12), «Про вищу освіту» (ст. 3, п. 3)), так і в наукових доробках вітчизняних авторів.

«Особливі освітні потреби» — це поняття, яке покликане поступово витіснити з масового вживання такі терміни, як «аномальний розвиток», «порушення розвитку» та «відхилення у розвитку».

Воно не визначає ступінь «нормальності» дітей, а акцентує увагу на тому, що вони нічим особливо не відрізняються від інших членів суспільства, але потребують створення особливих умов для їх навчання. Це зробить їх життя більш комфортним і максимально наближеним до життя звичайних людей. Зокрема, навчання цих дітей має здійснюватися за допомогою спеціальних засобів.

Слід зазначити, що «діти з особливими освітніми потребами» — це ті, хто страждає на психічні та фізичні вади, а також ті, які не мають таких вад. Наприклад, коли потреба в спеціальній освіті виникає під впливом соціокультурних факторів [19, с. 146].

Інклюзія – це принцип, який дає змогу кожному учневі відчувати себе повноправним учасником навчального процесу незалежно від його особливостей. Заклади вищої освіти повинні бути пристосовані до потреб студентів з особливими потребами, забезпечуючи доступність навчання та інші сервіси. Інклюзивна освіта забезпечує рівні умови навчання для всіх студентів, що дає їм змогу розвиватися та досягати успіху у навчанні. Інклюзивна освіта не лише допомагає учням з особливими потребами, а й

сприяє створенню більш різноманітного та здорового навчального середовища для всіх студентів [42, с. 78].

І. Завадська, О. Палилюлько, зазначають, що інклюзивна освіта – це освітній процес, у якому учасники навчання (учні, викладачі, батьки та ін.) взаємодіють із метою створення оптимальних умов для навчання та виховання усіх дітей. Основними принципами інклюзивної освіти є доступність, гуманізм, рівність, співпраця, розуміння та толерантність [42, с. 78].

Інклюзивне навчання – це процес, що базується на системно організованому та багатовимірному конструкті, в основі якого суб'єктна взаємодія. Успішність цієї взаємодії залежить від усвідомлення переваг, що їх мають усі суб'єкти освітнього процесу від реалізації інклюзивної практики [28].

Інклюзивна освіта зумовлює необхідність створення освітнього середовища, яке відповідало б потребам і здібностям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. Інклюзивне навчання – це гнучка індивідуалізована система навчання дітей з ООП в умовах ЗЗСО. Разом із тим, навчання таких дітей відбувається в рамках ІНП і супроводжується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом [28].

Сутність інклюзивного підходу до створення освітнього середовища полягає у тому, щоб об'єднати дві освітні системи (загальну і спеціальну), зблизити їх, стерти між ними межі, використати ефективні методики кожної, збагатити загальну педагогіку досягненнями спеціальної і навпаки. Спілкування є вирішальним фактором загального розвитку молодшого школяра з ООП. Відтак, формування комунікативної компетентності у дітей цієї категорії набуває виняткового значення.

Варто зазначити, що дане поняття є широко вживаним у науковій літературі, однак, загальноприйнятого визначення цього феномену не існує. Кожен дослідник визначає його по-різному.

Наприклад, українська дослідниця О. Фідкевич визначає поняття «комунікативна компетентність» як «здатність швидко орієнтуватись у складному інформаційному просторі і водночас реалізувати особистісні світоглядні стратегії» [65, с. 3],

У свою чергу українська дослідниця Т. Кохно цю якість визначає як «механізм, що забезпечує спілкування» [34, с. 66].

С. Омельчук вважає, що комунікативна компетентність – це «знання, вміння й навички, необхідні для розуміння чужих і побудови власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам, ситуаціям спілкування» [41, с. 7],

Натомість, О. Савчук та С. Савчук визначають поняття «комунікативна компетентність» як «здатність успішно користуватися мовою (усіма видами мовленнєвої діяльності) для пізнання, комунікації, впливу» [59, с. 11].

З урахуванням підходів науковців до визначення сутності поняття «комунікативна компетентність», у межах нашого дослідження вважаємо доречним під цим поняттям розуміти знання, вміння й навички, що необхідні учневі для розуміння усних і письмових висловлювань, а також для формулювання власних у контексті міжособистісної взаємодії з іншими.

Структурними компонентами комунікативної компетентності молодшого школяра є комунікативні знання, вміння та навички.

Так, С. Дубовик та В. Наумуць поняття «комунікативні вміння» визначають як «складні усвідомлені комунікативні дії, засновані на теоретичних знаннях і практичній підготовленості дитини до спілкування» [18, с. 82].

Під комунікативними вміннями Т. Вольфовська розуміє «вміння, пов'язані з правильним вибудовуванням своєї поведінки, розумінням психології людини: уміння вибрати потрібну інтонацію, жести, уміння розбиратися в інших людях, вміння співпереживати співрозмовникові, поставити себе на його місце, передбачити реакцію співрозмовника, вибрати

по відношенню до кожного зі співрозмовників правильний спосіб звернення» [10, с. 14].

Українські дослідники П. Кліш та А. Хом'як під комунікативними вміннями й навичками пропонують розуміти «інтегровану властивість особистості, як володіння певними способами й прийомами, за допомогою яких партнери входять у ситуацію спілкування, встановлюють і підтримують контакти й цілеспрямовані стосунки, досягають поставленої мети» [25, с. 17].

Як бачимо, кожен дослідник по-своєму підходить до визначення сутності комунікативних умінь, однак, думки науковців сходяться в тому, що такі уміння пов'язані з низкою психічних та практичних операцій, що уможливають ефективну міжсуб'єктну взаємодію, сприяють моделюванню та регулюванню процесу спілкування, з урахуванням мети та умов його здійснення.

Не можемо не погодитися з думкою П. Кліш про те, що «комунікативні знання, вміння та навички зумовлюють володіння певними методами та прийомами, за допомогою яких партнери входять у ситуацію спілкування, встановлюють і підтримують контакти та цілеспрямовані стосунки, досягають поставленої мети. Вони базуються на раніше набутих знаннях і є інтегрованим надбанням особистості» [25, с. 16].

Отже, інклюзивне навчання має на меті успішну соціалізацію осіб з ООП. Реалізація інклюзивного освітнього середовища передбачає доступність освіти та пристосування її до різних потреб усіх дітей. Формування комунікативної компетентності є одним із ключових завдань початкової освіти. Під комунікативною компетентністю учнів початкових класів з ООП розуміємо сукупність знань, умінь і навичок, що необхідні учневі для розуміння усних і письмових висловлювань, а також для формулювання власних думок у контексті міжособистісної взаємодії з іншими.

1.2. Критерії показники та рівні сформованості комунікативної компетентності молодших школярів

Розробка механізму визначення стану сформованості комунікативної компетентності учнів початкових класів з ООП передусім потребує з'ясування таких базових характеристик як «критерій», «показник», «рівень».

Цікавий підхід до визначення структури комунікативної компетентності представлено в працях О. Корніяки, яка засобами кореляційного аналізу довела, що показник комунікативної компетентності поєднаний високим ступенем позитивного кореляційного зв'язку з: пізнавальними уміннями, мовною компетентністю, комунікативними знаннями, уміннями соціальної взаємодії, уміннями вести розмову, уміннями сприймати й розуміти інших [33].

В. Васильєва пропонує такі критерії та показники комунікативної компетентності учнів початкових класів, а саме:

- когнітивний (наявність знань, необхідних у спілкуванні та необхідність їх використання (тести, анкети), здатність до адекватної самооцінки);
- емоційно-ціннісний (поважне ставлення до співрозмовника та його думки; готовність до встановлення емоційного контакту зі співрозмовником; адекватність емоційних реакцій у спілкуванні; отримання задоволення від спілкування);
- поведінково-регулятивний (вміння слухати іншого і грамотно дискутувати; висловлювати та відстоювати власну думку; володіння вербальними й невербальними засобами комунікації) [8].

Спираючись на розуміння сутності основного поняття, з урахуванням компетентнісного й діяльнісного підходів у викладанні предметів мовно-

літературної галузі (відповідно до Держстандарту НУШ), в ході яких і відбувається цілеспрямоване формування комунікативної компетентності першокласників, О. Алексєєва та І. Курліщук визначають такі критерії: цілемотиваційний, комунікативно-когнітивний, комунікативно-діяльнісний, за якими й може бути визначена ефективність формування комунікативної компетентності молодших школярів [1, с. 14].

В свою чергу, Н. Соняк для визначення сформованості комунікативної компетентності молодших школярів пропонує такі критерії та відповідні показники, а саме:

– спонукально-настановчий (позитивне ставлення молодших школярів до роботи з текстом, спонукання учнів до спілкування (емоційна привабливість та мотивація), цілеспрямованість, ціннісні орієнтації, пізнавальний інтерес до мовленнєвої діяльності);

– пізнавально-інформаційний (комунікативна поінформованість, компетентності учнів щодо здійснення мовленнєвої діяльності в процесі роботи над текстом, наявність у молодших школярів певного рівня обізнаності щодо здійснення текстової діяльності, комунікативних умінь, таких як сприймання, осмислення, розуміння);

– комунікативно-діяльнісний (мовленнєва діяльність, активна комунікація, творче продукування залежно від мети комунікативної ситуації) [61, с. 119].

Ґрунтуючись на результатах аналізу та узагальнення наукових позицій учених щодо структури комунікативних умінь молодших школярів в межах нашого дослідження в структурі їх формування виділяємо чотири компоненти, а саме: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний.

Для виявлення рівнів їх сформованості визначено такі критерії: *мотиваційно-ціннісний, пізнавальний, комунікативно-діяльнісний та рефлексивно-оцінний.*

У психолого-педагогічних дослідженнях поняття мотивації розглядається як система чинників, що обумовлює діяльність (цілі, інтереси, потреби,

мотиви, наміри), і як характеристика процесу, що підтримує активність діяльності.

Наше дослідження проблеми формування комунікативних умінь у школярів передбачає вивчення мотиваційного критерію, як системи чинників, що обумовлюють розвиток досліджуваної якості. Таким чином *мотиваційний* компонент являє собою сукупність мотивів, потреб, інтересів, цінностей, що спонукають учнів до усвідомленого і цілеспрямованого розвитку власних комунікативних умінь.

Критерієм його сформованості виступає мотиваційно-ціннісна готовність учнів до розвитку власних комунікативних умінь (система мотивів, інтересів, потреб і ціннісних орієнтацій).

Показниками мотиваційно-ціннісної готовності учнів до розвитку комунікативних умінь є:

- мотиваційна готовність до розвитку власної комунікативної сфери;
- прагнення до спілкування;
- усвідомлення важливості розвитку комунікативних умінь.

Отже, мотиваційний компонент є стрижнем, навколо якого конструюються основні якості комунікативно компетентної особистості, оскільки від того, наскільки вона вмотивований на розвиток, залежать досягнуті результати та успішність з розвитку комунікативних умінь.

Когнітивний компонент формування комунікативних умінь учнів передбачає активну вольову участь і реалізується через засоби і способи діяльності: планування, проектування, моделювання, прогнозування, орієнтування в видах комунікативної діяльності; постановку і розв'язання комунікативних задач; побудову і розв'язання нестандартних, проблемних ситуацій в процесі спілкування. Пізнавальні дії виступають як операційні механізми цього компоненту.

Отже, критерієм сформованості когнітивного компоненту визначаємо пізнавальну готовність учнів до розвитку комунікативних умінь.

Показниками сформованості когнітивного критерію є:

- знання та уявлення учнів про особливості спілкування.
- усвідомлення сутності комунікативних понять та знання норм спілкування (усвідомлення себе суб'єктом комунікативних відносин).
- вміння критично оцінювати комунікативну ситуацію та знаходити нестандартні шляхи їх вирішення.

Діяльнісний компонент передбачає необхідність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими учасниками освітнього процесу, певну сукупність творчих знань, умінь та навичок, що забезпечують ефективність процесу спілкування.

Відповідно, *критерієм сформованості діялісного компоненту визначаємо комунікативно-діялісну готовність учнів до розвитку комунікативних умінь*, що характеризується такими показниками:

- повага до думки інших та вміння вступати в дискусію.
- володіння вербальними та невербальними засобами комунікації.
- здатність мислити критично та висловлювати свої думки в усній та письмовій формі.

Рефлексивний компонент визначає здатність учня до рефлексії, що дає йому змогу реально оцінювати свої комунікативні вміння у порівнянні з можливостями своїх однолітків, допомагає у плануванні, коригуванні власної траєкторії розвитку комунікативної сфери, адекватної оцінки власних досягнень у розвитку комунікативних умінь; здатність до визначення напрямків їх удосконалення. Саме з цих міркувань було визначено *рефлексивно-оцінний критерій сформованості комунікативних умінь*, що представлений креативними (дослідницькою, творчою та самоосвітньою), рефлексивною та прогностичною здатностями.

Показниками рефлексивно-оцінної складової комунікативних умінь у школярів є:

- здатність здійснювати рефлексію власної комунікативної діяльності;

— уміння оцінювати комунікативні вміння, здійснювати саморегуляцію й коригувати комунікативну сферу з урахуванням власних можливостей та здібностей;

— здатність до самоосвітньої діяльності з розвитку комунікативних умінь.

Таким чином, в структуру цього критерію входять творчі вміння, особистісні якості, а також рефлексивні дії (осмислення, самоаналіз і самооцінка власної діяльності і її результатів), що в своїй сукупності відображають рефлексивно-оцінну готовність учнів до розвитку комунікативних умінь.

Критерії та показники та рівні сформованості комунікативної компетентності молодших школярів з ООП представлено в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

**Компоненти, критерії та показники сформованості
комунікативної компетентності молодших школярів з ООП**

Компоненти	Критерії	Показники
Мотиваційний	<i>Мотиваційно-ціннісний</i>	1) мотиваційна готовність до розвитку власної комунікативної сфери; 2) прагнення до спілкування; 3) усвідомлення важливості розвитку комунікативних умінь.
Когнітивний	<i>Пізнавальний</i>	1) знання та уявлення учнів про особливості спілкування. 2) усвідомлення сутності комунікативних понять та знання норм спілкування (усвідомлення себе суб'єктом комунікативних відносин). 3) вміння критично оцінювати комунікативну ситуацію та знаходити нестандартні шляхи їх вирішення.
Діяльнісний	<i>Комунікативно-діяльнісний</i>	1) повага до думки інших та вміння вступати в дискусію. 2) володіння вербальними та невербальними засобами комунікації. 3) здатність мислити критично та висловлювати свої думки в усній та письмовій формі.

Рефлексивний	<i>Рефлексивно-оцінний</i>	1) здатність здійснювати рефлексію власної комунікативної діяльності; 2) уміння оцінювати комунікативні вміння, здійснювати саморегуляцію й коригувати комунікативну сферу з урахуванням власних можливостей та здібностей; 3) здатність до самоосвітньої діяльності з розвитку комунікативних умінь.
--------------	----------------------------	---

З урахуванням виокремлених критеріїв та відповідних показників було визначено рівні сформованості комунікативної компетентності молодших школярів з ООП: високий, середній та низький.

Високий рівень передбачає активне використання в засобів спілкування відповідно до мети та умов комунікативної взаємодії, наявність в учнів ґрунтовних знань про багатство рідної мови, вправне володіння та знаннями, вміннями та навичками під час формулювання власних усних та письмових висловлювань.

Середній рівень передбачає переважно позитивне ставлення учнів до комунікативної взаємодії; наявність в них фрагментарних знань про багатство рідної мови; виконання завдань на репродуктивному рівні, у результаті чого висловлюванням властива недосконалість, бідність і стереотипність.

Низький рівень передбачає відсутність свідомої мотивації до комунікативної взаємодії; відсутність знань про багатство рідної мови; мовлення стереотипне, недосконале, обмежений активний словник.

Отже, окреслені критерії та показники, маючи свої рівні розвитку, в сукупності дають інтегральний показник сформованості комунікативної компетентності учнів початкових класів. Використання цих критеріїв, на нашу думку, є цілком достатнім для здійснення об'єктивної оцінки стану сформованості комунікативної компетентності учнів початкових класів з ООП.

1.3. Особливості формування комунікативної компетентності молодших школярів з особливими освітніми потребами

На основі концептуальних засад НУШ в Державному стандарті початкової освіти визначено ключові компетентності, якими повинні опанувати молодші школярі з ООП на початковому етапі навчання [15]. Першою і основною серед них є вільне володіння державною мовою, що передбачає уміння усно й письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну у різних життєвих ситуаціях [15]

Формування цієї компетентності є пріоритетним завданням мовно-літературної освітньої галузі, реалізація якого передбачає досягнення визначених державним стандартом загальних результатів навчання. А саме:

— здобувач освіти взаємодіє з іншими особами усно, сприймає і використовує інформацію для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях;

— сприймає, аналізує, інтерпретує, критично оцінює інформацію в текстах різних видів, медіа-текстах та використовує її для збагачення свого досвіду;

— висловлює думки, почуття та ставлення, взаємодіє з іншими особами письмово та в режимі реального часу, дотримується норм літературної мови;

— досліджує індивідуальне мовлення для власної мовної творчості, спостерігає за мовними явищами, аналізує їх [15]

Як зазначають українські дослідники Г. Білавич, М. Копчук-Кашецька та М. Гаврилів, важливою особливістю комунікативної діяльності дітей з ООП є те, що, з одного боку, вони прагнуть до спілкування з близьким оточенням, з іншого боку – нерідко не проявляють для цього належної ініціативи. Це ми простежували в процесі педагогічної діяльності в школі, зокрема, зауважили, що учні радше налагоджують комунікативні зв'язки з батьками, рідними чи

добре знайомими людьми, а також у процесі розмови вони можуть поводитися по-різному: емоційно, нестримано, зрідка навіть неадекватно [6, с. 16].

Невміння спілкуватись у шкільному колективі однолітків, з учителями, дорослими призводить до порушень самосприйняття таких школярів, а це викликатиме труднощі у взаєминах з іншими дітьми, педагогічним колективом закладу загальної середньої освіти, іншими працівниками, які спілкуються зі школярами з ООП за умов шкільного навчання [6, с. 16].

Ще одна особливість комунікативної поведінки дітей з ООП полягає в тому, що цим учням важко дається засвоєння навчального матеріалу, понад те у них не завжди сформована мотивація до спілкування, а через збіднений лексичний запас, вимовні дефекти порушується структура мовлення, що здебільшого відображається на комунікативно-пізнавальних здібностях учнів з ООП, впливає на їхню готовність до шкільного навчання.

Таким чином для підвищення якості освіти учнів з ООП необхідно формувати комунікативну компетентність, органічним структурним складником якої є мовленнєві вміння, що не виникають на порожньому місці, а формуються в процесі тривалої і складної комунікативної діяльності. Як і будь-яка інша компетентність, вона не може бути сформована поза діяльністю. Основу її набуття становить досвід дитячого спілкування [6, с. 20].

У типовій освітній програмі мовно-літературної галузі, розробленій творчим колективом під керівництвом О. Савченко [55], конкретизовано мету, завдання, очікувані результати здобувачів освіти та зміст навчання, який забезпечує досягнення зазначених результатів.

Зокрема, метою початкового курсу мовно-літературної освіти є:

— розвиток особистості дитини засобами різних видів мовленнєвої діяльності, формування ключових, комунікативної та читацької компетентностей;

— розвиток здатності спілкуватися українською мовою для духовного, культурного й національного самовияву, послуговуватися нею в особистому й суспільному житті, у міжкультурному діалозі;

— збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, розвиток мовленнєво-творчих здібностей [55].

Досягнення поставленої мети передбачає виконання таких завдань:

— виховання в учнів позитивного емоційно-ціннісного ставлення до української мови, читання, дитячої книжки, формування пізнавального інтересу до рідного слова, прагнення вдосконалювати своє мовлення;

— розвиток мислення, мовлення, уяви, пізнавальних і літературнотворчих здібностей школярів;

— формування повноцінних навичок читання і письма, уміння брати участь у діалозі, інсценізаціях, створювати короткі усні й письмові монологічні висловлення;

— формування вмінь працювати з різними видами та джерелами інформації;

— ознайомлення учнів з дитячою літературою різної тематики й жанрів, формування прийомів самостійної роботи з дитячими книжками;

— формування умінь опрацьовувати тексти різних видів (художні, науково-популярні, навчальні, медіа-тексти);

— дослідження мовних одиниць і явищ з метою опанування початкових лінгвістичних знань і норм української мови; – залучення молодших школярів до практичного застосування умінь з різних видів мовленнєвої діяльності в навчальних і життєвих ситуаціях [55].

Відповідно до зазначених мети і завдань у початковому курсі мовно-літературної освіти виділено такі змістові лінії: «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовні явища».

Змістова лінія «Взаємодіємо усно» спрямована на формування в молодших школярів умінь сприймати, аналізувати, інтерпретувати й оцінювати усну інформацію та використовувати її в різних комунікативних

ситуаціях, спілкуватися усно з іншими людьми в діалогічній і монологічній формах заради досягнення певних життєвих цілей.

Наприклад, виконуючи навчальні та ігрові дії відповідно до прослуханої інструкції, вступаючи в діалог на теми, які викликають зацікавлення, під час переказу казки, короткого прослуханого тексту з опорою на подані малюнки, словосполучення, запитання, план тощо.

Змістова лінія «Читаємо» передбачає формування в учнів повноцінної навички читання, умінь самостійно вибирати й опрацьовувати літературні тексти різних видів, дитячі книжки, висловлювати своє ставлення до прочитаного, сприймати художній текст як засіб збагачення особистого емоційно-чуттєвого, соціального досвіду, користуватися раціональними прийомами пошуку потрібної інформації в різних джерелах, працювати з інформацією в різних форматах, застосовувати її в навчально-пізнавальних, комунікативних ситуаціях, практичному досвіді.

Наприклад, під час читання вголос доступних текстів, в процесі встановлення зв'язку між заголовком, ілюстраціями та змістом твору, під час переказу прочитаного твору або окремого епізоду тощо.

Змістова лінія «Взаємодіємо письмово» спрямована на формування в молодших школярів повноцінної навички письма, умінь висловлювати свої думки, почуття, ставлення та взаємодіяти з іншими людьми в письмовій формі, виявляти себе в різних видах мовленнєво-творчої діяльності.

Наприклад, під час створення письмових висловлювань (розповідь, опис) на добре відому й цікаву тему, на основі вражень від прочитаного твору, переглянутого фільму, ситуації з життя; в процесі аналізу власних робіт та робіт однокласників із визначенням позитивних характеристик тощо.

Змістова лінія «Досліджуємо медіа» передбачає формування в учнів умінь аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати інформацію в медіатекстах та використовувати її для збагачення власного досвіду, створювати прості медіапродукти. Наприклад, під час сприйняття доступних

медіатекстів, визначення їх мети, власної інтерпретації медіаповідомлення, а також в процесі створення медіа продуктів.

Змістова лінія «Досліджуємо мовні явища» спрямована на дослідження учнями мовних одиниць і явищ з метою опанування початкових лінгвістичних знань, норм літературної вимови та правил українського правопису, формування в молодших школярів умінь послуговуватися українською мовою в усіх сферах життя. Наприклад, під час виконання вправ на визначення наголосу, визначення прямого та переносного значення слів, добору синонімів та антонімів до заданого слова, визначення будови слова та ін. [55].

Зазначені змістові лінії спрямовані на формування комунікативної компетентності молодшого школяра з ООП.

З урахуванням наукових поглядів Т. Моїсеєвої, вважаємо доречним зазначити, що ефективність процесу розвитку комунікативної компетентності молодших школярів з ООП залежить від дотримання таких умов, а саме:

— озброєння необхідним обсягом знань про лінгвістичні та комунікативні особливості різних видів мовлення (монологічного й діалогічного) має відбуватися систематично та послідовно;

— використання системи навчально-тренувальних вправ як основи для формування мовленнєвого етикету та культури спілкування;

— забезпечення безперервного зв'язку між уроками з вивчення мовних тем, та розвитком зв'язного мовлення, а також позакласною роботою з формування комунікативних умінь;

— широкого впровадження різноманітних комунікативних вправ для активного й свідомого закріплення вивченого матеріалу на уроках мовно-літературної освітньої галузі;

— дотримання низки дидактичних принципів, методів і прийомів навчання, спрямованих на формування комунікативних умінь [36].

Безумовно, розвиток комунікативної компетентності у здобувачів освіти з ООП має відбуватися з урахуванням принципу «від легкого до важчого, від простого до складнішого», реалізація якого передбачає, що кожне нове

завдання, що пропонується школярам на уроці, має опиратися їх попередній досвід.

Не менш важливим в процесі розвитку досліджуваної якості у молодших школярів з ООП є:

- забезпечення взаємозв'язку між формуванням мовленнєвих умінь та вивченням різних рівнів мовної системи;
- озброєння учнів мовними поняттями на основі різних типів текстів (текстоцентричні технології);
- забезпечення можливості для самостійного вибору учнями тем для висловлювання, відображення в мовленні особистого ставлення до предмета чи об'єкта;
- інтенсифікація уваги вчителя до змісту мовлення учнів;
- збагачення словникового запасу;
- виховання мовленнєвого етикету, формування світогляду, духовності підростаючої особистості [36].

Отже, розвиток комунікативної компетентності учнів з ООП є актуальним завданням освітнього процесу початкової школи, адже йдеться про такі обов'язкові базові вміння, які забезпечують комунікативність школяра з ООП, – вміння слухати й чути співрозмовника, обґрунтовувати свою позицію, володіти мовленнєвими нормами, комунікативним етикетом та ін.

1.4. Аналіз сучасного стану досліджуваної проблеми в практиці початкової освіти

Задля вивчення сучасного стану проблеми формування комунікативної компетентності молодших школярів з ООП нами проведено анкетування вчителів початкової ланки освіти (Додаток А), в якому взяли участь 18 педагогів Комунального закладу Сумської обласної ради «Путивльський мистецький ліцей» м. Путивль.

На початку анкетування ми виявили практичний стаж роботи респондентів. Так, було встановлено, що педагогів початкової школи зі стажем роботи 1-5 років 27,7 % (5 осіб). Респондентів зі стажем роботи 6-10 років було визначено 33,3 % (6 осіб). Стаж роботи 11-19 років вказали 22,4 % респондентів (4 особи). Та зі стажем роботи 20-35 років було визначено 16,6 % (3 особи) педагогів.

Далі ми встановили рівень обізнаності педагогів початкової школи щодо сутності та змісту інклюзивної освіти в системі освіти України. Отримані результати демонструють нам, що більшість педагогів – 90% добре обізнані з вимогами Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти, та на шляхах її реалізації в умовах НУШ. Однак, 10% педагогів не розуміються та володіють фрагментарними знаннями щодо цих вимог. Вищезазначене є неприпустимим та потребує негайного виправлення й корекції.

Наступне запитання допомогло нам визначити думку педагогів відносно активної роботи з формування комунікативної компетентності в учнів з ООП та рівнем їх ставлення щодо ролі уроків мовно-літературного циклу в цьому процесі. Так, ми встановили, що більшість педагогів згодні, що уроки мовно-літературної освітньої галузі є найбільш сприятливими для формування досліджуваної якості у молодших школярів з ООП (59,9%), своєю чергою, 23,5 % респондентів мають протилежну думку та вважають інші освітні галузі більш сприятливими для формування комунікативної компетентності учнів з ООП. Проте 16,6 % опитаних взагалі не вважають це особливо важливим.

Чільне місце було відведено питанню, яке стосувалося визначенню дієвих форм роботи з формування комунікативної компетентності молодших школярів з ООП. Ми встановили що педагоги в нинішніх умовах НУШ у роботі з формування комунікативної компетентності з учнями молодшого шкільного віку широко застосовують різноманітні форми роботи, а саме:

інтегровані уроки, уроки-подорожі, бесіди, проєктну діяльність, квести, екскурсії, ігри, лекції, відзначення різних свят тощо.

Наступним кроком було з'ясування щодо методів які використовують педагоги у своїй діяльності з формування комунікативної компетентності учнів початкової школи з ООП. Сюди відносяться: метод проєктів, метод ситуацій, створення художніх виставок, диспути, ігрові методи, участь в акціях тощо. Усі ці методи активно використовуються педагогами й на уроках мовно-літературного циклу з метою формування комунікативної компетентності молодших школярів.

Наступне питання стосувалось наявності труднощів у роботі вчителів із формування комунікативної компетентності молодших школярів з ООП в умовах НУШ. Ми виявили, що 55,4 % педагогів стикаються з труднощами, 11,3 % респондентів не стикаються з труднощами, 33,3 % іноді стикаються зі складнощами.

Останнє питання мало на меті визначити які саме фактори ускладнюють процес формування комунікативної компетентності молодших школярів з ООП. Нами було встановлено, що 33,3 % педагогів стикаються з таким фактором як надання знань дітям стихійно, без логічного зв'язку. 22,4 % респондентів зазначили, що основним фактором який впливає на рівень формування комунікативної компетентності у дітей з ООП є відсутність інтересу до спілкування у цієї категорії дітей. Решта, 44,3 % педагогів вказали низький рівень оволодіння комунікативними засобами та способами взаємодії у дітей з ООП, як основним ускладнюючим фактором.

Таким чином, результати анкетування педагогів початкової школи допомогли нам визначити той об'єм роботи з формування комунікативної компетентності молодших школярів з ООП, який станом на сьогодні об'єктивно проводиться в умовах НУШ. Зокрема, ми з'ясували, що більшість учителів ознайомлені з вимогами інклюзивної освіти в системі освіти України. Нами були уточнені ті форми й методи які активно використовують педагоги для формування досліджуваної якості на уроках

мовно-літературного циклу. Також, ми з'ясували труднощі й фактори з якими стикаються педагоги в роботі з формування комунікативної компетентності молодших школярів з ООП.

Результати анкетування вчителів початкової школи засвідчили, що всі вони усвідомлюють цінність ідеї, мети та завдань із формування комунікативної компетентності у дітей молодшого шкільного віку з ООП.

Отже, аналіз сучасного стану досліджуваної проблеми в практиці початкової освіти дає підстави стверджувати, що питання формування комунікативної компетентності у дітей молодшого шкільного віку з ООП перебуває у полі уваги вчителів, але потребує подальшого вдосконалення як в теоретичній так і в практичній площині.

ВИСНОВОК ДО РОЗДІЛУ I

В межах першого розділу дослідження розкрито теоретичні засади проблеми формування комунікативної компетентності молодших школярів з ООП. З'ясовано, що інклюзивне навчання має на меті успішну соціалізацію осіб з ООП. Формування комунікативної компетентності у молодших школярів з ООП є одним із ключових завдань початкової освіти. Під комунікативною компетентністю учнів початкових класів з ООП розуміємо сукупність знань, умінь і навичок, що необхідні учневі для розуміння усних і письмових висловлювань, а також для формулювання власних думок у контексті міжособистісної взаємодії з іншими.

Визначено критерії, показники та рівні сформованості комунікативної компетентності. Визначені критерії та показники, маючи свої рівні розвитку, в сукупності дають інтегральний показник сформованості комунікативної компетентності учнів початкових класів. Використання цих критеріїв, на нашу думку, є цілком достатнім для здійснення об'єктивної оцінки стану сформованості комунікативної компетентності учнів початкових класів з ООП.

Розкрито особливості формування комунікативної компетентності молодших школярів з ООП. Для підвищення якості освіти учнів з ООП

необхідно формувати комунікативну компетентність, органічним структурним складником якої є мовленнєві вміння, що не виникають на порожньому місці, а формуються в процесі тривалої і складної комунікативної діяльності. Як і будь-яка інша компетентність, вона не може бути сформована поза діяльністю. Основу її набуття становить досвід дитячого спілкування

Аналіз сучасного стану досліджуваної проблеми в практиці початкової освіти дає підстави стверджувати, що питання формування комунікативної компетентності у дітей молодшого шкільного віку з ООП перебуває у полі уваги вчителів, але потребує подальшого вдосконалення як в теоретичній так і в практичній площині.

РОЗДІЛ II

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

2.1. Діагностика актуального стану сформованості комунікативної компетентності у молодших школярів з особливими освітніми потребами

Експериментальна робота, що передбачала розробку та перевірку ефективності методики формування комунікативної компетентності у дітей з ООП проводилася на базі Комунального закладу Сумської обласної ради «Путивльський мистецький ліцей» м. Путивль. Експериментом охоплено 23 учні 1 класу, з них – 4 учні з ООП.

Структура експериментального дослідження складалася з трьох етапів:

I етап експерименту – констатувальний: встановлено мету, завдання, об'єкт та предмет дослідження. Опрацьовано теоретичний матеріал, проаналізовано поняття, «компетентність» «комунікативна компетентність», «діти з ООП» у науковій літературі. Розроблено критерії, показники та рівні розвитку комунікативної компетентності. На цьому етапі було зроблено моніторинговий зріз для визначення рівня розвитку комунікативної компетентності учнів початкових класів.

II етап експерименту – формувальний: проаналізовано результати моніторингового зрізу в контрольній та експериментальній групах, виявлено суб'єктивні та об'єктивні причини, які впливають на низький рівень розвитку комунікативної компетентності учнів з ООП.

III етап експерименту – контрольний: здійснено контрольний зріз, а також відбувався аналіз та узагальнення отриманих результатів.

На констатувальному етапі дослідження з метою визначення сформованості мотиваційного складника комунікативної компетентності ми провели спостереження за діяльністю молодших школярів на уроках мовно-

літературної освітньої галузі, а також анкетування молодших школярів (Додаток Б).

На основі визначених критеріїв та показників визначено рівні сформованості мотиваційного компоненту комунікативної компетентності молодших школярів з типовим розвитком та з ООП, які представлені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Рівні сформованості мотиваційного компоненту комунікативної компетентності учнів 1 класу (константувальний зріз)

Всього учнів		Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
		кі-сть	у %	кі-сть	у %	кі-сть	у %
Учні з типовим розвитком	19	4	21,05%	10	52,63%	5	26,32%
Учні з ООП	4	-	-	1	25%	3	75%

Дані таблиці засвідчують те, що високий рівень мають 21,05 % (4 особи) серед учнів з нормо-типовим розвитком, в той час, як серед учнів з ООП дітей із високим рівнем сформованості мотиваційного компоненту комунікативної компетентності не виявлено. Середній рівень у досліджуваному аспекті діагностовано у 63,53 % від вибірки дітей з типовим розвитком (10 осіб), та у 25 % (1 особа) дітей з ООП, в той час як низький рівень мотиваційного складника комунікативної компетентності мають 26,32 % (5 осіб) з типовим розвитком та 75% (3 особи) дітей з ООП.

Як бачимо, у результатах констатуючого експерименту щодо дітей з ООП та з нормо-типовим розвитком існує істотна відмінність. Крім того, вищеподані результати вказують на те, що переважають діти з ООП низьким рівнем сформованості мотиваційного складника комунікативної компетентності (Рис. 2.1).

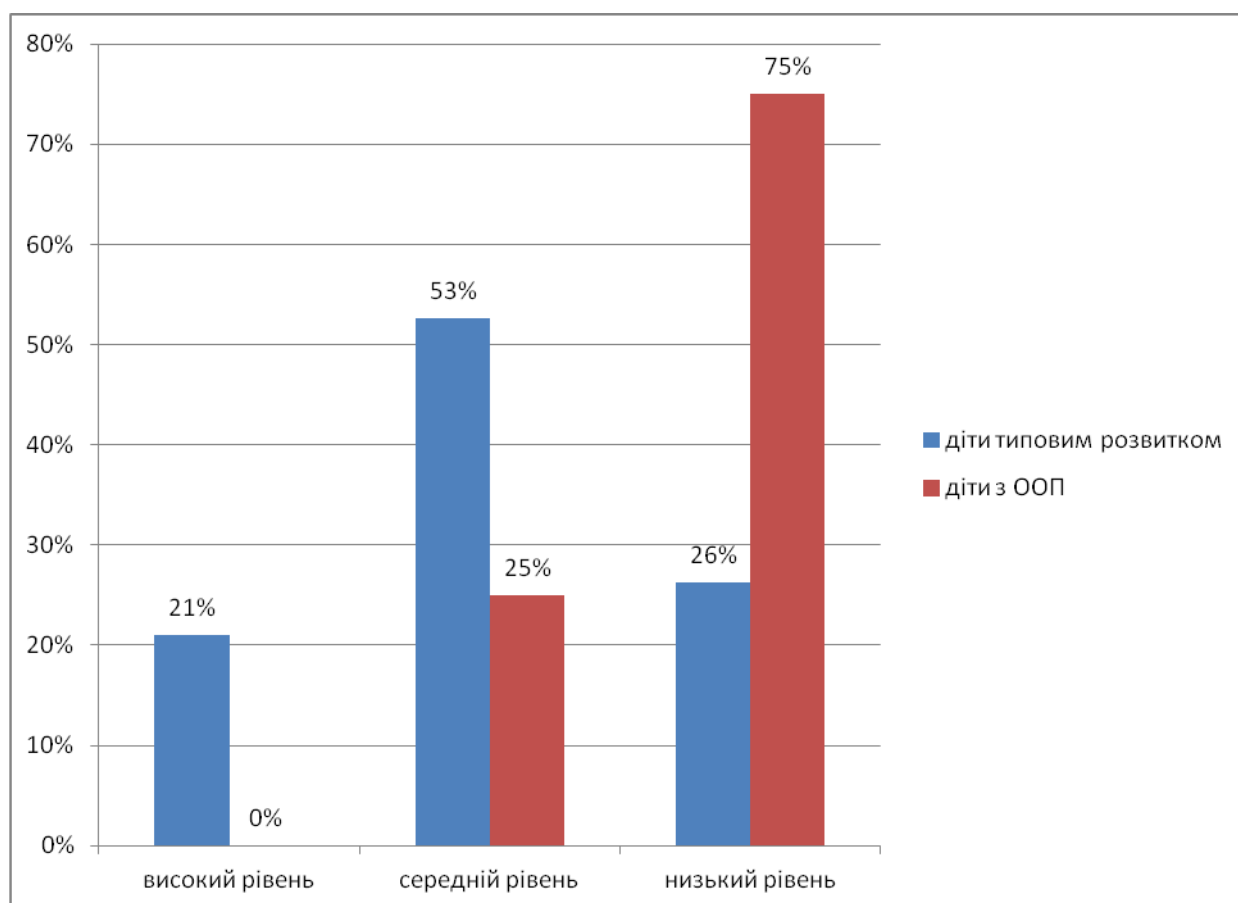


Рис. 2.1 Результати дослідження сформованості мотиваційного складника комунікативної компетентності в учнів 1 класу на констатувальному етапі експерименту

Для виявлення рівнів сформованості когнітивного компонента комунікативної компетентності молодших школярів було використано методику «Ранкова зустріч» (автор М. Вашуленко). Мета: визначення в учнів початкових класів здатність висловлювати свою точку зору, чути відмінні думки інших людей, аналізувати їх (Додаток В).

Аналіз відповідей дітей та їх співставлення з показниками сформованості когнітивного складника комунікативної компетентності уможливили визначення рівнів сформованості цього компонента досліджуваної якості в учнів з нормо-типовим розвитком та у дітей з ООП (Табл. 2.2).

**Результати діагностики рівнів сформованості когнітивного
компоненту комунікативної компетентності учнів 1 класу
(константувальний зріз)**

Всього учнів		Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
		кі-сть	у %	кі-сть	у %	кі-сть	у %
Учні з типовим розвитком	19	5	26,31%	8	42,10%	6	31,59%
Учні з ООП	4	-	-	-	-	4	100%

Як видно з таблиці, 26,31 % від вибірки дітей з типовим розвитком (5 осіб) має високий рівень розвитку когнітивного компонента комунікативної компетентності; середній рівень продемонстрували 42,10 % (8 учнів), а низький – 31,59 % (6 осіб). Водночас, всі діти з ООП за результатами діагностики когнітивного складника досліджуваної якості мають низький рівень.

Такі результати вказують на те, що знання та уявлення учнів з ООП про особливості спілкування обмежені, вони не достатньо усвідомлюють сутність комунікативних понять та погано знають норми спілкування (не достатнє усвідомлення себе суб'єктом комунікативних відносин), не вміють критично оцінювати комунікативну ситуацію та знаходити нестандартні шляхи їх вирішення.

Узагальнені результати діагностики сформованості когнітивного компонента сформованості комунікативної компетентності в учнів 1 класу з типовим розвитком та у першокласників з ООП презентовано на рисунку 2.2.

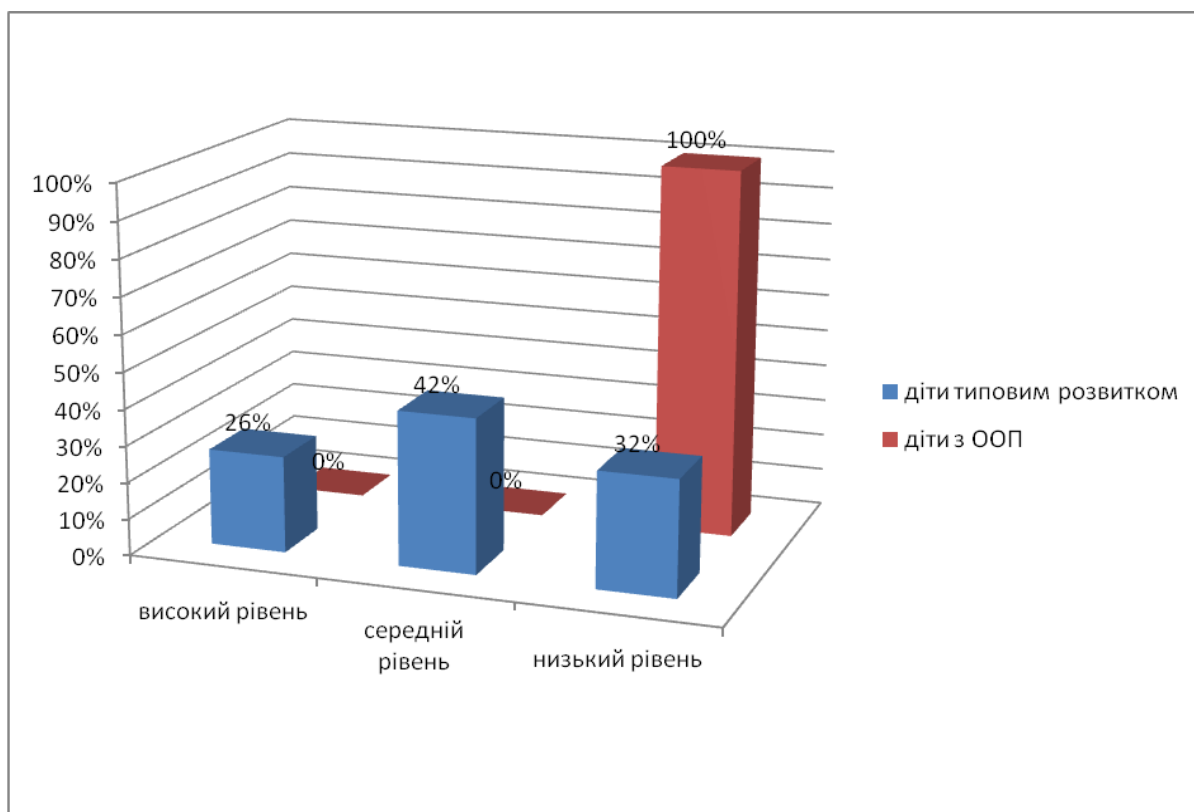


Рис. 2.2 Результати дослідження сформованості когнітивного складника комунікативної компетентності в учнів 1 класу на констатувальному етапі експерименту

Наступним кроком стала діагностика рівнів сформованості діяльнісного компоненту комунікативної компетентності учнів початкових класів. З цією метою було «Акваріум» (автор Л. Мамчур), що представлена в додатках (Додаток Д).

Мета: виявлення розвитку критичного мислення та вміння вести дискусію, емоційне реагування.

Результати діагностики сформованості діяльнісного компонента комунікативної компетентності в учнів 1 класу з типовим розвитком та у першокласників з ООП представлено в таблиці 2.3 та на рисунку 2.3.

**Результати діагностики рівнів сформованості діяльнісного
компоненту комунікативної компетентності в учнів 1 класу**

(константувальний зріз)

Всього учнів		Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
		кі-сть	у %	кі-сть	у %	кі-сть	у %
Учні з типовим розвитком	19	3	15,78%	12	63,17%	4	21,05%
Учні з ООП	4	-	-	1	25%	3	75%

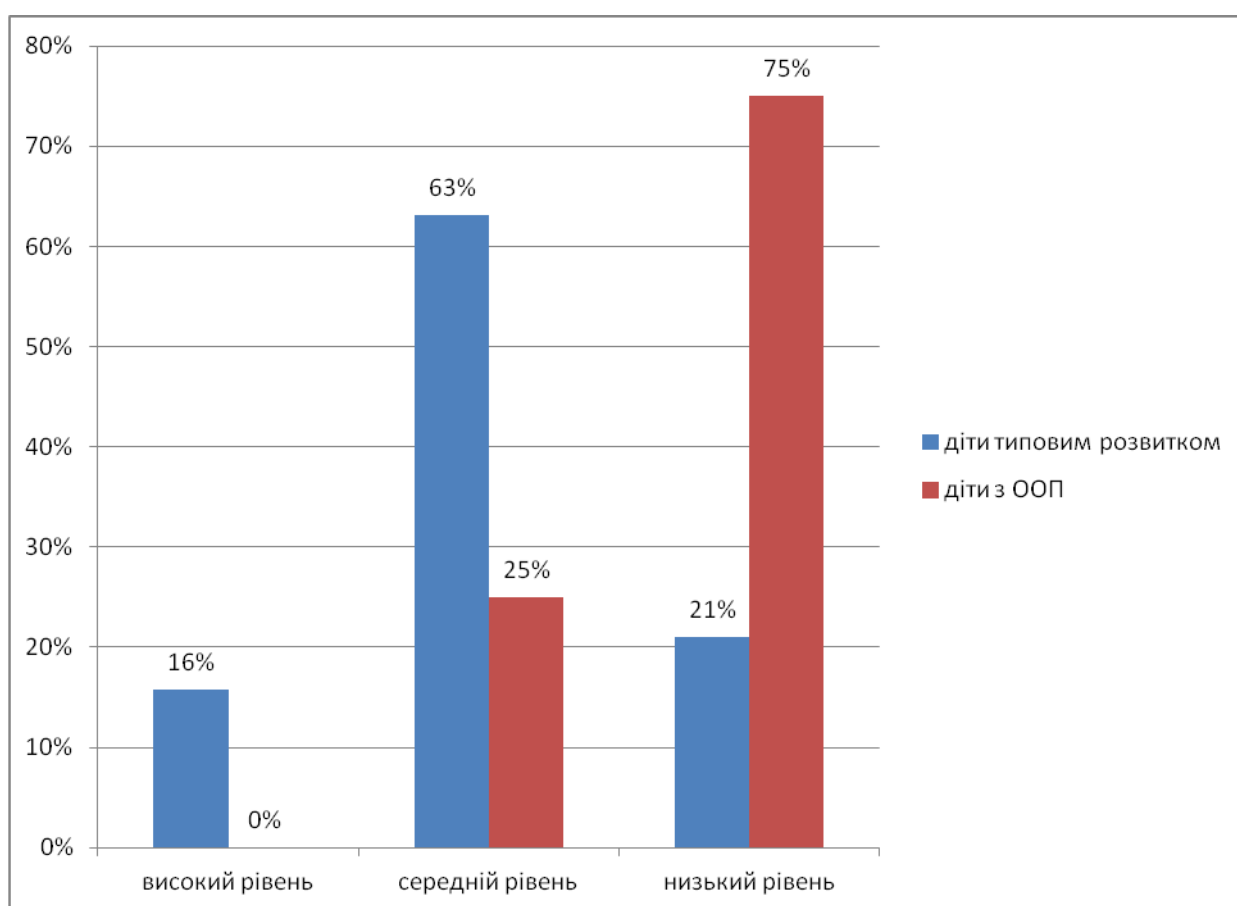


Рис. 2.3 Результати діагностики рівнів сформованості діяльнісного компоненту комунікативної компетентності в учнів 1 класу (константувальний зріз)

Для виявлення рівнів сформованості рефлексивного компонента комунікативної компетентності нами було використано методику «Створення правил класу» (Додаток Е).

Мета: виявлення в учнів рефлексивних навичок та здатності самостійно керувати власною поведінкою і приймати рішення під керівництвом вчителя.

За результатами методики було визначено рівні сформованості рефлексивного компоненту комунікативної компетентності учнів, що представлено в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

**Результати діагностики рівнів сформованості рефлексивного
компоненту комунікативної компетентності учнів 1 класу
(константувальний зріз)**

Всього учнів		Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
		кі-сть	у %	кі-сть	у %	кі-сть	у %
Учні з типовим розвитком	19	6	31,58%	9	47,37%	4	21,05%
Учні з ООП	4	-	-	2	50%	2	50%

Як видно з таблиці, 31,58 % від вибірки дітей з типовим розвитком (6 осіб) має високий рівень розвитку рефлексивного компоненту комунікативної компетентності; середній рівень продемонстрували 47,37% (8 учнів), а низький – 21,05 % (6 осіб). Водночас, серед дітей з ООП за результатами діагностики рефлексивного складника досліджуваної якості 50 % (2 особи) мають середній та 50 % (2 особи) – низький рівень (Рис. 2.4).

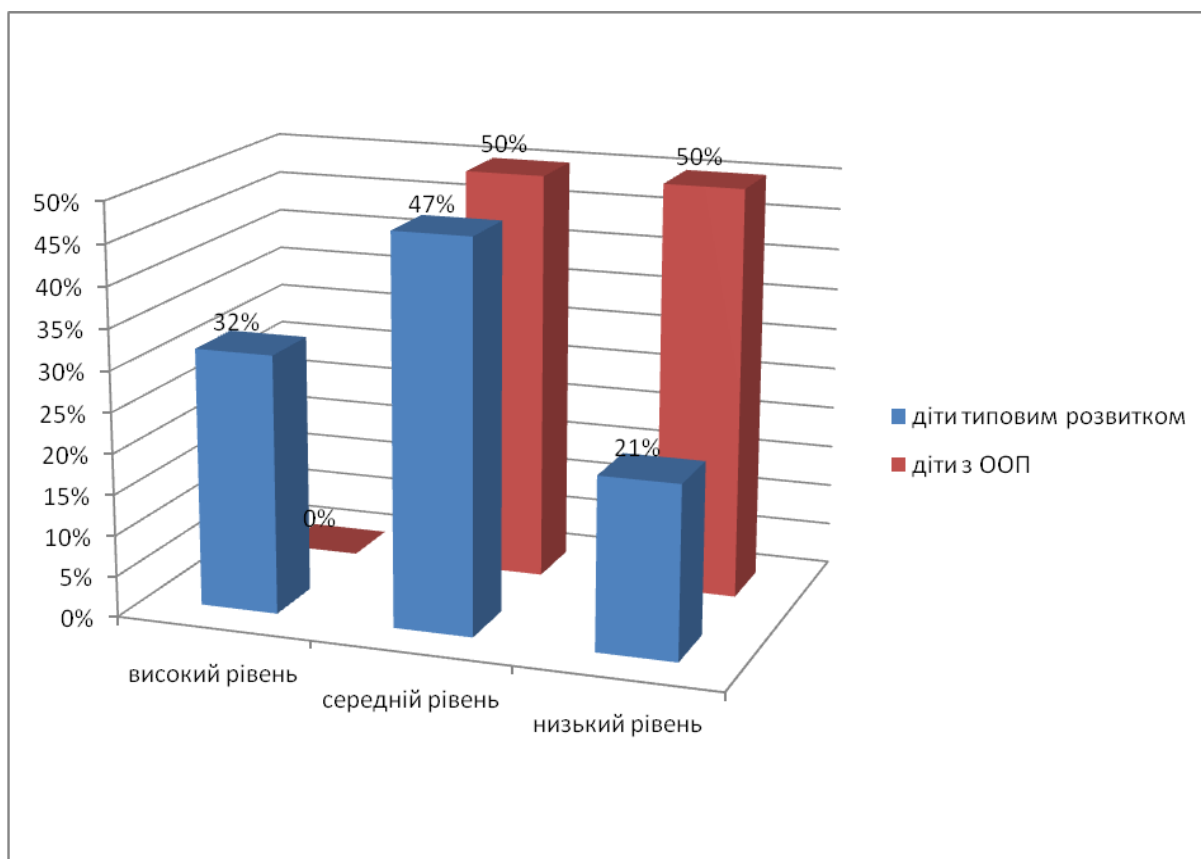


Рис. 2.4 Результати дослідження сформованості рефлексивного складника комунікативної компетентності в учнів 1 класу на констатувальному етапі експерименту

Такі результати вказують на те, що в переважній більшості учнів недостатньо розвинена здатність здійснювати рефлексію власної комунікативної діяльності, уміння оцінювати комунікативні вміння, здійснювати саморегуляцію й коригувати комунікативну сферу з урахуванням власних можливостей та здібностей, а також здатність до самоосвітньої діяльності з розвитку комунікативних умінь.

Узагальнені результати рівнів сформованості комунікативної компетентності першокласників за сумарними показниками чотирьох компонентів: мотиваційного, когнітивного, діяльнісного та рефлексивного відображено у таблиці 2.5.

**Результати сформованості комунікативної компетентності учнів 1 класу
констатувальному етапі дослідження**

Компоненти \ Рівні сформованості	Високий		Середній		Низький	
	ТР	ООП	ТР	ООП	ТР	ООП
Мотиваційний	21,05%	-	52,63%	25%	26,32%	75%
Когнітивний	26,31%	-	42,10%	-	31,59%	100%
Діяльнісний	15,78%	-	63,17%	25%	21,05%	75%
Рефлексивний	31,58%	-	47,37%	50%	21,05%	50%
<i>Усереднений показник</i>	23,68%	-	51,31%	25%	25,01%	75%

Як бачимо, у результатах констатуючого експерименту переважають діти з середнім та низьким рівнем сформованості комунікативної компетентності, що свідчить про необхідність розробки та впровадження в освітній простір методики формування комунікативної компетентності з метою підвищення рівнів сформованості досліджуваної якості у молодших школярів.

2.2. Розробка та експериментальне впровадження методики формування комунікативної компетентності молодших школярів з особливими освітніми потребами

На другому етапі дослідження – формувальному нами було розроблено і апробовано з учнями з ООП методику формування комунікативної компетентності, в той час як учні з нормо-типовим розвитком навчалися традиційно.

Її мета полягала в підвищенні рівнів сформованості, визначених у попередньому підпункті, компонентів комунікативної компетентності (мотиваційного, когнітивного, діяльнісного та рефлексивного).

Для досягнення цієї мети визначено такі **завдання**:

1) формування мотивації та пізнавального інтересу у молодших школярів з ООП до опанування комунікативними знаннями та вміннями;

2) розширювати сукупність комунікативних знань, умінь та навичок дітей з ООП відповідно до навчальної програми з мовно-літературної освітньої галузі;

3) вправляти молодших школярів у здатності виявляти причинно-наслідкові зв'язки та відсіювати непотрібну інформацію, знаходити нестандартні шляхи вирішення комунікативних проблем.

4) розвиток здатності до рефлексії комунікативної діяльності та самоосвітньої діяльності.

В процесі розробки методики формування комунікативної компетентності учнів з ООП було враховано низку **дидактичних підходів**, а саме: особистісно орієнтований, комунікативно-діяльнісний, компетентнісний, інтегрований, системний та визначено такі **принципи**: доступності, простоти, надійності, практичної багатофункціональності.

Визначено **педагогічні умови** формування комунікативної компетентності учнів з ООП, а саме:

1) визначення актуального рівня сформованості комунікативної компетентності молодших школярів з ООП для здійснення коректного вибору методів, прийомів та засобів роботи;

2) забезпечення сприятливого психологічного клімату;

3) надання кожній дитині простору для ініціативи та самостійності.

Насамперед зазначимо, що для навчання дітей з ООП використовуються такі ж самі методи та прийоми роботи, як і для дітей із нормативним розвитком. Однак, психофізіологічні особливості учнів з ООП зумовлюють необхідність реалізації інших способів застосування цих методів. Вони мають бути корекційно-розвиваючими.

Як зазначають українські дослідниці Л. Прядко та О. Фурман, спеціальні дидактичні методи мають бути спрямовані не лише на формування знань, умінь та навичок, а й на корекцію психофізичного розвитку учнів, а також

моральне виховання дітей з інтелектуальними порушеннями; вони повинні бути доступними й одночасно забезпечувати оптимальний рівень труднощів для стимулювання учнів до розумової напруги, самостійного міркування, творчості [57, с. 18].

Під час добору методів та прийомів роботи з дітьми, які мають ООП також слід зважати на рівень знань, темп роботи, обсяг пам'яті, стійкість уваги, динаміку втомлюваності, довільність психічних процесів, рівень мовленнєвого розвитку [57, с. 19].

У процесі формування комунікативної компетентності у дітей з ООП слід дотримуватися загальних дидактичних і спеціальних корекційних принципів навчання:

1) принцип доступності (будь-яка інструкція, завдання повинні бути розчленовані на частини і опрацьовані вчителем з учнями до тих пір, поки він повністю не зрозуміє і частину, і ціле; лексична робота повинна бути необхідною складовою кожного уроку або навіть його частини);

2) принцип наочного і предметного навчання (при цьому наочний матеріал, пропонований дітям, повинен бути позбавлений зайвих деталей);

3) при навчанні букварного періоду дітей з інтелектуальними порушеннями необхідно широко використовувати ігровий і розважальний матеріал, пропонувати завдання в ігровій формі;

4) принцип систематичності та інтегративності навчання (практично всі теми, розділи програми перетинаються, повторюються від класу до класу на уроках читання, уроках розвитку мовлення та інших предметів, що дозволяє краще вивчити цю тему), відбувається поетапне ускладнення матеріалу, що забезпечує реалізацію принципу концентризму і дозволяє міцніше засвоїти програмний матеріал;

5) принцип індивідуально-диференційованого підходу (диференційований підхід до учнів є одним із способів індивідуалізації навчання з урахуванням психофізичних особливостей дітей з інтелектуальними порушеннями). Залежно від можливостей учнів темп

засвоєння програмного матеріалу може змінюватися (уповільнюватися або навіть ділитися на невеликі дози або трохи прискорюватися);

б) принцип практичної спрямованості навчання (відомо, що окрема категорія дітей, що володіє відносно неушкодженим практичним інтелектом, здатна до доцільного використання знань і умінь в навколишньому житті, тобто до раціональних дій: читати окремі наближені слова, інструкції до виконання дій, короткі вірші, казки, повчальні тексти, режим дня, телепередачу, завдання тощо) [20, с. 52].

Отже, результативність перебігу букварного періоду навчання грамоти у дітей цієї категорії значною мірою залежить від знання педагогами та батьками їхніх психологічних особливостей і застосування відповідних принципів та методів роботи.

З урахуванням цих принципів та з метою підвищення рівнів сформованості комунікативної компетентності учнів з ООП було проведено низку уроків мовно-літературного циклу, індивідуальних бесід, а також ігор.

Наприклад, мета уроку на тему **«Звуки [н], [н']». Позначення буквами Н, н»** (Додаток Ж) полягала у познайомити дітей із звуками [н], [н'], буквами Н, н, учити виділяти звуки у словах, підбирати слова із звуками [н], [н'], вчити читати склади і слова з буквою н, вчити писати друковану Н, н; розвивати артикуляційний апарат, увагу, дрібну моторику; виховувати пізнавальний інтерес до навчання грамоти.

В якості обладнання послугувався набір «Алфавіт в малюнках», картка з друкованою буквою Н, н, магнітні букви на дошку, з яких складається «місто букв», зображення Незнайки, зображення норки, звукові схеми на кожного, експандери на кожного, пластилін з дощечками на кожного.

Під час проведення уроку учням з ООП надавалася індивідуальна допомога у виділенні звуків у словах, доборі слів із звуками [н], [н'], а також читанні складів і слів з буквою «н», вчити писати друковану «Н», «н».

Також учнів з ООП залучали до ігрової діяльності (Додаток І). Наведемо приклади деяких ігрових технологій, спрямованих на розвиток комунікативної компетентності молодших школярів з ООП:

Д/г «Телевізійне інтерв'ю»

Мета: вчити учнів звертатися до інших із запитаннями, відповідати на поставлені, розвивати комунікативну компетентність, виховувати дружелюбність.

Хід гри

Обирають ведучого-тележурналіста (спочатку цю роль може виконувати вчитель). Той «веде телепередачу».

— Доброго дня, шановні телеглядачі! Ми на гостинах у Путивльському мистецькому ліцеї. Скажи, будь ласка, як тебе звати?

— Я – Тарас.

— Тарасе, в тебе велика сім'я?

— Ні. Тато, мама і я.

— Як звати твоїх батьків?

— Моїх батьків звати

— Ким працюють твої батьки?

— Моя мама – лікар, а тато – водій.

Примітка: кількість запитань та їхній зміст довільні, залежно від словникового запасу учнів. Можна використовувати гру за темами «Моя школа», «Моє рідне місто».

Д/г «У бібліотеці»

Мета: закріплювати знання дітей про правила вживання ввічливих слів прохання та подяки. Розвивати комунікативну компетентність.

Хід гри

Перед проведенням гри вчитель проводить бесіду: Що можна побачити в бібліотеці? Чим займаються відвідувачі бібліотеки? Хто працює в бібліотеці? Учні розігрують діалог бібліотекаря з читачем.

Примітка: аналогічно гру можна проводити за темою «В магазині», «В лікарні», «В перукарні» тощо.

Д/г «Садівники»

Мета: вчити підтримувати розмову на запропоновану тему, узгоджувати прикметники з іменниками.

Хід гри

Учні грають у парі. Взявши по одній картці (зображення фруктових дерев), вони ведуть діалог:

- Я посаджу яблуню.
- А я посаджу грушу.
- У мене виростуть соковиті, солодкі, червонобокі.
- А в мене виростуть духмяні, жовті, смачні груші.
- Я приготую яблучний пиріг.
- А я зварю грушеве варення.

Вчитель стежить: якщо учень не допустив мовних помилок, він може «посадити» дерево. Виграє той, хто посадить дерев більше.

Окрім того, для розвитку комунікативної компетентності учнів з ООП використовували стратегії розвитку критичного мислення (Додаток К):

1. Технологія «Фішбон»

Слово «фішбон» дослівно переводиться як «рибна кістка».

Ця стратегія допомагає учням «розбити» загальну проблемну тему на ряд причин та аргументів. Візуальне зображення цієї стратегії схоже на «рибну кістку» або, якщо її розмістити вертикально, на ялинку.

2. «Асоціативний кущ»

(Етапи актуалізації і рефлексії)

Правила складання асоціативного куща:

- Записати на дошці в центрі ключове слово чи фразу;
- Записати будь-які слова чи фрази, які спадають на думку;
- Ставити знаки питання біля частин куща, в яких є невпевненість;
- Записувати всі ідеї, які з'являються чи скільки дозволяє час.

3. «Шість капелюшків мислення»

«Шість капелюшків мислення» – це одна із відомих методик, яку розробив спеціаліст із психології та творчості Едвард де Боно. Це доволі простий для розуміння інструмент, де капелюшки різного кольору є так званими візуальними підказками. У методі «шести капелюшків» мислення ділиться на шість різних режимів, кожний з яких представлений капелюхом свого кольору.

Чому «Шість капелюшків»? По-перше, кожному із шести капелюхів відповідає свій власний, індивідуальний колір, який робить його помітним серед всіх інших, тому, змінюючи капелюх, ми «диригуємо оркестром своїх думок», надаємо їм потрібного напрямку. По - друге, капелюх дуже легко одягнути і зняти, тому одягання його мусить допомогти людині мати спокійний стан, зосередитися на виконання певних визначених операцій.

4. Технологія «Порушена послідовність» (робота в групах)

— Учням пропонується кілька речень з тексту, записаних у порушеній послідовності.

— Учні об'єднують у групи. Кожна група повинна запропонувати свою послідовність поданих речень. Результат фіксується у зошитах.

— Читання тексту і перевірка результатів.

— Обговорення.

5. «Інсерт»

Індивідуальна робота, самостійне читання матеріалу.

Інсерт – з англійської insert – «вставка, вклейка», «вставляти, вносити».

Інсерт – це прийом такого маркування тексту, коли учні значками помічають те, що відоме, що заперечує їхні уявлення, що є цікавим і несподіваним, а також те, про що хочеться дізнатися більш детально.

Вчитель звертається з проханням в процесі читання тексту робити помітки:

V-цю інформацію знав, знаю, згадав;

+ - це нова для мене інформація;

? – ця інформація для мене незрозуміла, в мене з'явилися питання.

Читання з позначками. Кожному учню роздати текст, який він читає, робить на них позначки.

6. Технологія «Кубування»

(Цей метод навчання полегшує розгляд різних сторін теми).

Ця стратегія, де використовується куб, на гранях якого даються вказівки для учнів. Учитель пропонує в процесі роботи викласти власні думки з пропонованої теми.

Цей метод допомагає дитині визначити, яка інформація йому знайома, і що він взнав нового. Це найголовніше, бо учень може сказати собі: «Це я знаю, але хочу взнати більше».

Завершенням впровадження методики формування комунікативної компетентності молодших школярів з ООП стала перевірка її ефективності.

2.3. Узагальнення результатів дослідження

Для перевірки ефективності розробленої методики, спрямованої на підвищення рівнів сформованості комунікативної компетентності учнів з ООП було проведено підсумковий етап дослідження. На контрольному етапі дослідження було використано аналогічні діагностичні методики, що й на констатувальному етапі. Дослідження відбувалося за тими ж критеріями, показниками та рівнями сформованості досліджуваної якості.

Рівні сформованості мотиваційного компонента комунікативної компетентності до та після впровадження методики представлено в таблиці 2.6.

Дані таблиці 2.5 засвідчили вищі показники сформованості мотиваційного компоненту комунікативної компетентності в учнів з ООП, порівняно з результатами констатувального етапу. Так, високий рівень серед дітей з ООП виявлено у 25 % (1 дитина), середній 50 % (2 учні), а низький – у 25 % (1 дитина).

Таблиця 2.6

Рівні сформованості мотиваційного компонента комунікативної компетентності учнів 1 класу на констатувальному та контрольному етапі дослідження

Рівні	Групи			
	Учні з типовим розвитком (19 осіб)		Учні з ООП (4 особи)	
	Констатувальний етап	Контрольний етап	Констатувальний етап	Контрольний етап
Високий	21,05%	26,32%	-	25%
Середній	52,63%	57,91%	25%	50%
Низький	26,32%	15,77%	75%	25%

Такі результати свідчать про те, що у дітей з ООП після впровадження методики розвитку комунікативної компетентності зросла мотиваційна готовність до розвитку власної комунікативної сфери, прагнення до спілкування, а також усвідомлення важливості розвитку комунікативних умінь.

Рівні сформованості когнітивного компонента комунікативної компетентності першокласників до та після впровадження методики представлено в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Рівні сформованості когнітивного компонента комунікативної компетентності учнів 1 класу на констатувальному та контрольному етапі дослідження

Рівні	Групи			
	Учні з типовим розвитком (19 осіб)		Учні з ООП (4 особи)	
	Констатувальний етап	Контрольний етап	Констатувальний етап	Контрольний етап

Високий	26,31%	31,59%	-	25%
Середній	42,10%	52,63%	-	25%
Низький	31,59%	15,78%	100%	50%

Як видно з таблиці, в групі дітей з ООП відбулися позитивні зміни: на констатувальному етапі всі учні з ООП мали низький рівень сформованості когнітивного складника комунікативної компетентності, а на контрольному 1 дитина має високий рівень і 1 – середній. Водночас, 2 дитини з ООП (50% від загальної вибірки) за результатами діагностики когнітивного складника на контрольному етапі мають низький рівень сформованості досліджуваної якості.

Такі результати вказують на те, що знання та уявлення учнів з ООП про особливості спілкування розширилися, вони краще стали усвідомлювати сутність комунікативних понять та норм спілкування.

Рівні сформованості діяльнісного компонента комунікативної компетентності до та після впровадження методики представлено в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

Рівні сформованості діяльнісного компоненту комунікативної компетентності учнів 1 класу на констатувальному та контрольному етапі дослідження

Рівні	Групи			
	Учні з типовим розвитком (19 осіб)		Учні з ООП (4 особи)	
	Констатувальний етап	Контрольний етап	Констатувальний етап	Контрольний етап
Високий	15,78%	21,05%	-	25%
Середній	63,17%	63,17%	25%	25%
Низький	21,05%	15,78%	75%	50%

Як видно з таблиці 2.7, після впровадження методики розвитку комунікативної компетентності в учнів з ООП значно підвищилися рівні сформованості діяльнісного компонента досліджуваної якості: одна дитина перейшла на високий рівень та одна – на середній.

Такі результати вказують на те, що учні з ООП почали виявляти повагу до думки інших, покращилися вміння вступати в дискусію, частина дітей почала краще володіти вербальними та невербальними засобами комунікації. Окрім того, у дітей з ООП розвинулась здатність мислити критично та висловлювати свої думки в усній та письмовій формі.

Рівні сформованості рефлексивного компонента комунікативної компетентності до та після впровадження методики представлено в таблиці 2.9.

Таблиця 2.9

Рівні сформованості рефлексивного компонента комунікативної компетентності учнів 1 класу на констатувальному та контрольному етапі дослідження

Рівні	Групи			
	Учні з типовим розвитком (19 осіб)		Учні з ООП (4 особи)	
	Констатувальний етап	Контрольний етап	Констатувальний етап	Контрольний етап
Високий	31,58%	36,84%	-	25%
Середній	47,37%	47,37%	50%	50%
Низький	21,05%	15,79%	50%	25%

Як видно з таблиці, серед дітей з ООП за результатами діагностики рефлексивного складника досліджуваної якості на констатувальному етапі було виявлено 50 % (2 особи), які мали середній та 50 % (2 особи) – низький рівень. Після впровадження методики розвитку комунікативної

компетентності високий рівень зріс на 25 %, в той час як низький – на 25 % знизився.

Такі результати вказують на те, що в переважній більшості учнів з ООП розвинулася здатність здійснювати рефлексію власної комунікативної діяльності, уміння оцінювати комунікативні вміння, здійснювати саморегуляцію й коригувати комунікативну сферу з урахуванням власних можливостей та здібностей, а також здатність до самоосвітньої діяльності з розвитку комунікативних умінь.

Для узагальнення описаних даних розглянемо загальну динаміку рівнів сформованості комунікативної компетентності першокласників з типовим розвитком (табл. 2.10) та учнів з ООП (табл. 2.11)

Таблиця 2.10

Рівні сформованості комунікативної компетентності в учнів 1 класу з типовим розвитком (констатувальний та контрольний етапи експерименту)

Рівні сформованості Компоненти	Високий		Середній		Низький	
	Конст. е	Контр. е	Конст. е	Контр. е	Конст. е	Контр. е
Мотиваційний	21,05%	26,31%	52,63%	57,91%	26,32%	15,78%
Когнітивний	26,31%	31,59%	42,10%	52,63%	31,59%	15,78%
Діяльнісний	15,78%	21,05%	63,17%	63,17%	21,05%	15,78%
Рефлексивний	31,59%	36,84%	47,37%	47,37%	21,05%	15,78%
<i>Усереднений показник</i>	23,68%	28,95%	51,31%	55,27%	25,01%	15,78%

Порівняння результатів дослідження серед дітей з типовим розвитком в 1 класі (19 осіб) ми зобразили за допомогою гістограми (Рис. 2.5).

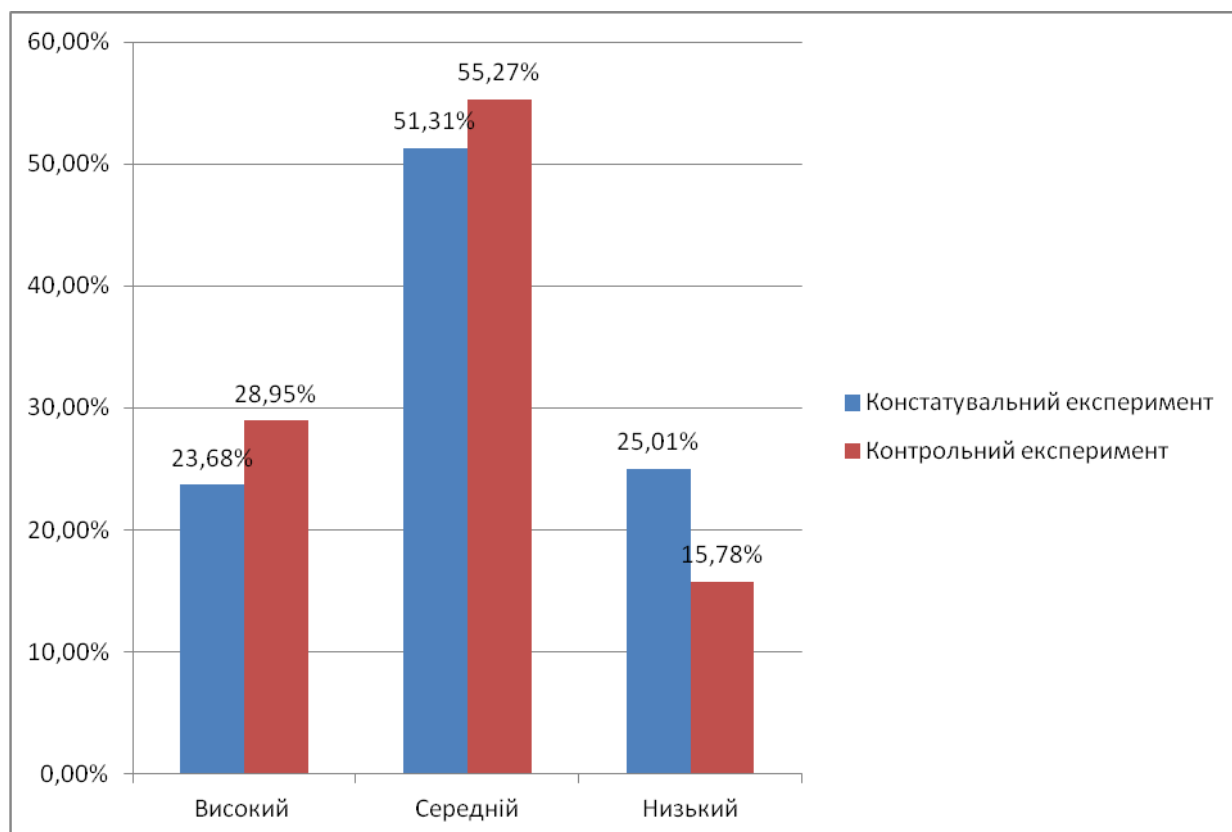


Рис. 2.5 Узагальнені результати дослідження сформованості комунікативної компетентності серед першокласників з типовим розвитком (констатувальний та контрольний етапи експерименту)

Таблиця 2.11

**Рівні сформованості комунікативної компетентності в учнів 1 класу з ООП
(констатувальний та контрольний етапи експерименту)**

Рівні сформованості	Високий		Середній		Низький	
	Конст. е	Контр. е	Конст. е	Контр. е	Конст. е	Контр. е
Компоненти						
Мотиваційний	-	25%	25%	50%	75%	25%
Когнітивний	-	25%	-	25%	100%	50%
Діяльнісний	-	25%	25%	25%	75%	50%
Рефлексивний	-	25%	50%	50%	50%	25%
Усереднений показник	-	25%	25%	37,5%	75%	37,5%

Порівняння результатів дослідження серед учнів з ООП (4 дитини) ми зобразили за допомогою гістограми (Рис. 2.6).

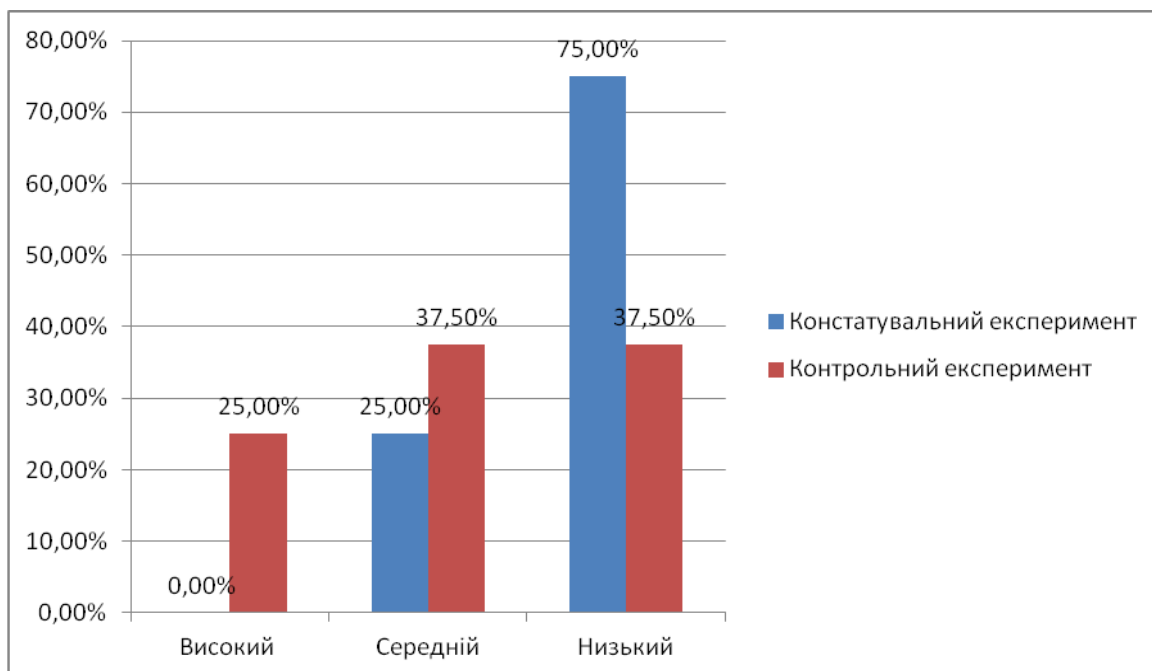


Рис. 2.6 Узагальнені результати дослідження сформованості комунікативної компетентності серед першокласників з ООП (констатувальний та контрольний етапи експерименту)

На формувальному і, особливо, на контрольному етапі експериментального дослідження стало очевидним, що у процесі цілеспрямованої роботи з розвитку комунікативної компетентності учнів з ООП, в них значно підвищився рівень сформованості досліджуваної якості, тобто ми отримали результати, які свідчать про ефективність цього напрямку роботи.

Педагогічний експеримент показав, що зацікавленість учнів навчальним матеріалом на уроках в початковій школі залежить від змісту і форм впровадження його в освітній процес. Тільки комплексний підхід до навчання дітей з ООП сприяє підвищенню ефективності процесу формування комунікативної компетентності в учнів цієї категорії.

2.4. Методичні рекомендації щодо формування комунікативної компетентності молодших школярів з особливими освітніми потребами

За результатами проведеного дослідження вважаємо доцільним запропонувати методичні рекомендації щодо формування комунікативної компетентності учнів з ООП. Насамперед зазначимо, що для успішної роботи з дітьми, які мають особливі потреби важливо навчитися їх сприймати та поважати, слід прагнути допомогти їм. В межах вивчення букварного періоду доцільно враховувати клініко-психолого-педагогічні особливості та на їх основі реалізувати корекційно-розвиваючу спрямованість навчання.

Діти з ООП потребують уповільнення навчання й зміни видів діяльності. Без модифікації навчальної програми засвоєння комунікативного матеріалу дитиною з ООП буде ускладненим. До того ж, різний рівень підготовки першокласників потребує диференційованого підходу до формування навички читання. Ця проблема є актуальною в методиці навчання грамоти. Вирішити її покликані сучасні педагогічні технології, зокрема – технологія диференційованого підходу.

Реалізація диференційованого підходу дає можливість створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень матиме рівні можливості для успішного формування й удосконалення навички читання, відчуватиме свою успішність, інтелектуальну спроможність, що зробить продуктивним сам процес навчання.

Ще одна особливість комунікативної поведінки дітей з ООП полягає в тому, що цим учням важко дається засвоєння навчального матеріалу, понад те у них не завжди сформована мотивація до спілкування, а через збіднений лексичний запас, вимовні дефекти порушується структура мовлення, що здебільшого відображається на комунікативно-пізнавальних здібностях учнів з ООП, впливає на їхню готовність до шкільного навчання.

Таким чином для підвищення якості освіти учнів з ООП необхідно формувати комунікативну компетентність, органічним структурним

складником якої є мовленнєві вміння, що не виникають на порожньому місці, а формуються в процесі тривалої і складної комунікативної діяльності. Як і будь-яка інша компетентність, вона не може бути сформована поза діяльністю. Основу її набуття становить досвід дитячого спілкування [6, с. 20].

Слід пам'ятати, що в процесі інклюзивного навчання педагогом мають бути застосовані не лише традиційні методи, він має спрямовувати свої зусилля в більшій мірі на виявленні ініціативи і побудові шкільних занять таким чином, щоб максимально залучити кожного учня до спільної діяльності.

Крім того, першому вчителю варто зважати на головні компоненти Концепції нової української школи, а саме:

1) сучасний зміст освіти, що спрямований в русло формування компетентностей, які є чинниками успішного становлення особистості в суспільному середовищі;

2) принцип дитиноцентризму та урахування потреб та здібностей здобувачів освіти;

3) наскрізність процесу навчання, виховання та розвитку підростаючого покоління, що сприяє формуванню найважливіших цінностей особистості кожного учня;

4) забезпечення можливостей для самовираження й самореалізації дітей молодшого шкільного віку в різноманітних видах діяльності, розвиток їхніх творчих здібностей на засадах диференціації й індивідуалізації, шляхом впровадження низки інноваційних технологій та нетрадиційних методів [31].

Основною вимогою до проведення уроку в інклюзивному класі є необхідність систематичної зміни видів діяльності, щоб уникнути виснаження та ослаблення уваги учнів.

Плануючи урок для дітей з ООП, вчитель має дотримуватись алгоритму, який передбачає чергування активної роботи з відпочинком та обов'язкове використання засобів наочності. Бо коли діти звикають до цього алгоритму, вони стають більш організованими та дисциплінованими.

Хід інтегрованого уроку в інклюзивному класі виглядає приблизно так:

- 1) повторення вивченого;
- 2) поетапне пояснення нового матеріалу;
- 3) повторення вказівок учнем і розмірене виконання завдання;
- 4) спеціальне оцінювання рівня навчальних досягнень [13].

При побудові уроку необхідно виконати наступне:

Починайте урок із завдань, що тренують пам'ять та увагу. складні інтелектуальні завдання використовуйте лише в середині уроку, альтернативні завдання, пов'язані з навчанням, і завдання, що мають лише корекційну спрямованість (зорова гімнастика, завдання на розвиток дрібної моторики, сприйняття і мислення тощо).

Застосовувати види діяльності, що викликають у дітей емоції та пов'язують знання з життям (хвилинки сюрпризу та гри, конкурси, сюжетно-рольові ігри, міні-вистави).

Початок уроку має будуватися на повторенні попереднього матеріалу з обов'язковим використанням наочності (картинки, посібники, практичний матеріал, предмети, ребуси зі словами зі словника).

Для ефективної словникової роботи можна використовувати картки. Наприклад: картки з поняттями попереднього уроку, які діти мають письмово описати; картки зі словами-підказками або пропозиціями з пропущеними словами; картки з відповідними завданнями, картки з практичними прикладами.

Наприклад, можна запропонувати дітям виконати завдання з 10 слів. Для цього розкажіть дітям 10 понять або термінів, які вони вже знають, і попросіть їх записати слова, які вони пам'ятають, у зошит, а потім усно їх визначити. Після цього варто виконати практичне завдання на дошці, щоб діти запам'ятали, як застосовувати ці поняття на практиці.

Пояснення нового навчального матеріалу повинно відповідати принципу необхідності та достатності: обсяг і зміст мають бути спрощеними, розділеними на кілька етапів, а основні етапи виокремлені.

Новий матеріал можна повідомити у формі:

- розповіді (вона має бути науковою, доступною, в міру емоційною та ґрунтуватися на візуалізації);
- самостійного ознайомлення з новим матеріалом за підручником;
- вступної бесіди (за наявності в учнів запасу інформації з даної теми);
- чергування бесіди і розповіді.

При поясненні нового матеріалу слід враховувати складність теми. Якщо матеріал простий за обсягом і змістом, можна пояснити нову тему всьому класу. Після визначення основних моментів запропонуйте частині класу попрацювати над завданням самостійно та ще раз поясніть учням ООП зміст нової теми.

Якщо спільна робота неможлива, урок будується за іншою структурою: коли вчитель пояснює учням новий матеріал, учні використовують ООП для вирішення завдань, щоб повторити вивчене раніше. Потім клас закріплює вивчене самостійно, а ви пояснюєте новий матеріал студентам за допомогою ООП. Пояснення повинно бути зроблено в доступній формі: кожне слово супроводжується зображеннями і забезпечується поступовий перехід від однієї дії до іншої.

Усі завдання на етапі перевірки знань для дітей з ООП мають передбачати поетапне виконання самого завдання та відповідати певному алгоритму дій.

Письмові завдання можуть бути у формі карток із опорними словами, малюнками, що показують алгоритм виконання, у вигляді схем чи таблиць. А розв'язуючи усні задачі, треба самому декламувати задачу та спонукати учнів до повторення задачі.

При оцінці рекомендується наступне:

- використовувати індивідуальні рейтингові шкали за успіхами та зусиллями (портфоліо);
- орієнтація на позитивні досягнення;

— переглядати та оцінювати завдання, які дитина не засвоїла.

На уроці слід уникати публічних оцінок, змагання дітей між собою, не вимагати від дитини дисципліни та відповіді одночасно.

По-друге, в режимі шкільного навчання з молодшими школярами, які мають ООП надавати перевагу освітнім програмам з широкою інтеграцією освітніх галузей або ж створювати авторські програми. Для цього важливо реалізовувати тематичне навчання (тематичні дні, тижні, декади) з урахуванням запитів учнів, а також будувати процес взаємної діяльності на уроках на засадах партнерства та відповідальності кожної особистості за спільний результат.

Отже, для того щоб процес формування комунікативної компетентності у дітей з ООП відбувався ефективно необхідно систематично й цілеспрямовано впливати на їх розум, почуття й волю. Реалізація освітньої, розвивальної та виховної функції навчання має забезпечувати комплексний підхід до формування гармонійно розвиненої особистості школяра з особливими потребами.

ВИСНОВОК ДО РОЗДІЛУ II

Другий розділ дослідження присвячено розробці та експериментальній перевірці ефективності методики формування комунікативної компетентності молодших школярів з ООП.

Експериментальна робота, що передбачала розробку та перевірку ефективності методики формування комунікативної компетентності у дітей з ООП проводилася на базі Комунального закладу Сумської обласної ради «Путивльський мистецький ліцей» м. Путивль. Експериментом охоплено 23 учні 1 класу, з них – 4 учні з ООП.

Структура експериментального дослідження складалася з трьох етапів:

I етап експерименту – констатувальний: встановлено мету, завдання, об'єкт та предмет дослідження. Опрацьовано теоретичний матеріал, проаналізовано поняття, «компетентність» «комунікативна компетентність», «діти з ООП» у науковій літературі. Розроблено критерії, показники та рівні

розвитку комунікативної компетентності. На цьому етапі було зроблено моніторинговий зріз для визначення рівня розвитку комунікативної компетентності учнів початкових класів.

За результатами констатуючого експерименту переважали діти з середнім та низьким рівнем сформованості комунікативної компетентності, що свідчить про необхідність розробки та впровадження в освітній простір методики формування комунікативної компетентності з метою підвищення рівнів сформованості досліджуваної якості у молодших школярів.

II етап експерименту – формувальний: проаналізовано результати моніторингового зрізу в контрольній та експериментальній групах, виявлено суб'єктивні та об'єктивні причини, які впливають на низький рівень розвитку комунікативної компетентності учнів з ООП.

На другому етапі дослідження – формувальному нами було розроблено і апробовано з учнями з ООП методику формування комунікативної компетентності, в той час як учні з нормо-типовим розвитком навчалися традиційно.

III етап експерименту – контрольний: здійснено контрольний зріз, а також відбувався аналіз та узагальнення отриманих результатів.

На формувальному і, особливо, на контрольному етапі експериментального дослідження стало очевидним, що у процесі цілеспрямованої роботи з розвитку комунікативної компетентності учнів з ООП, в них значно підвищився рівень сформованості досліджуваної якості, тобто ми отримали результати, які свідчать про ефективність цього напрямку роботи.

Педагогічний експеримент показав, що зацікавленість учнів навчальним матеріалом на уроках в початковій школі залежить від змісту і форм впровадження його в освітній процес.

За результатами проведеного дослідження запропоновано методичні рекомендації щодо формування комунікативної компетентності учнів з ООП.

ВИСНОВКИ

1. З'ясовано, що інклюзивне навчання має на меті успішну соціалізацію осіб з ООП. Формування комунікативної компетентності у молодших школярів з ООП є одним із ключових завдань початкової освіти. Під комунікативною компетентністю учнів початкових класів з ООП розуміємо сукупність знань, умінь і навичок, що необхідні учневі для розуміння усних і письмових висловлювань, а також для формулювання власних думок у контексті міжособистісної взаємодії з іншими.

2. Визначено критерії, показники та рівні сформованості комунікативної компетентності. Визначені критерії та показники, маючи свої рівні розвитку, в сукупності дають інтегральний показник сформованості комунікативної компетентності учнів початкових класів. Використання цих критеріїв, на нашу думку, є цілком достатнім для здійснення об'єктивної оцінки стану сформованості комунікативної компетентності учнів початкових класів з ООП.

3. Розкрито особливості формування комунікативної компетентності молодших школярів з ООП. Для підвищення якості освіти учнів з ООП необхідно формувати комунікативну компетентність, органічним структурним складником якої є мовленнєві вміння, що не виникають на порожньому місці, а формуються в процесі тривалої і складної комунікативної діяльності. Як і будь-яка інша компетентність, вона не може бути сформована поза діяльністю. Основу її набуття становить досвід дитячого спілкування.

4. Аналіз сучасного стану досліджуваної проблеми в практиці початкової освіти дає підстави стверджувати, що питання формування комунікативної компетентності у дітей молодшого шкільного віку з ООП перебуває у полі уваги вчителів, але потребує подальшого вдосконалення як в теоретичній так і в практичній площині.

5. Розроблено та експериментально перевірено ефективність методики формування комунікативної компетентності молодших школярів з ООП.

Структура експериментального дослідження складалася з трьох етапів:

I етап експерименту – констатувальний: встановлено мету, завдання, об'єкт та предмет дослідження. Опрацьовано теоретичний матеріал, проаналізовано поняття, «компетентність» «комунікативна компетентність», «діти з ООП» у науковій літературі. Розроблено критерії, показники та рівні розвитку комунікативної компетентності. На цьому етапі було зроблено моніторинговий зріз для визначення рівня розвитку комунікативної компетентності учнів початкових класів.

За результатами констатуючого експерименту переважали діти з середнім та низьким рівнем сформованості комунікативної компетентності, що свідчить про необхідність розробки та впровадження в освітній простір методики формування комунікативної компетентності з метою підвищення рівнів сформованості досліджуваної якості у молодших школярів.

II етап експерименту – формувальний: проаналізовано результати моніторингового зрізу в контрольній та експериментальній групах, виявлено суб'єктивні та об'єктивні причини, які впливають на низький рівень розвитку комунікативної компетентності учнів з ООП.

На другому етапі дослідження – формувальному нами було розроблено і апробовано з учнями з ООП методику формування комунікативної компетентності, в той час як учні з нормо-типовим розвитком навчалися традиційно.

III етап експерименту – контрольний: здійснено контрольний зріз, а також відбувся аналіз та узагальнення отриманих результатів.

На формувальному і, особливо, на контрольному етапі експериментального дослідження стало очевидним, що у процесі цілеспрямованої роботи з розвитку комунікативної компетентності учнів з ООП, в них значно підвищився рівень сформованості досліджуваної якості, тобто ми отримали результати, які свідчать про ефективність цього напрямку роботи.

6. За результатами проведеного дослідження запропоновано методичні рекомендації щодо формування комунікативної компетентності учнів з ООП.

Педагогічний експеримент показав, що зацікавленість учнів навчальним матеріалом на уроках в початковій школі залежить від змісту і форм впровадження його в освітній процес. Тільки комплексний підхід до навчання дітей з ООП сприяє підвищенню ефективності процесу формування комунікативної компетентності в учнів цієї категорії.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. Перспективи подальших пошуків вбачаємо в обґрунтуванні педагогічних умов формування комунікативної компетентності учнів з ООП в умовах дистанційного та змішаного навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеева О. Р., Курліщук І. І. Формування навичок ефективного спілкування першокласників засобами дидактичної гри в умовах Нової української школи. DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-37-2.1.1> (дата звернення: 01.05.2024).
2. Аргіропулос Д., Тарнавська Н. Інклюзивна педагогіка: навчальний посібник для науково-педагогічних працівників, студентів закладів вищої освіти. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2020. 248 с.
3. Бабяк О. О., Батешева Н. І. Проблема міжособистісних стосунків у дітей із затримкою психічного розвитку в умовах інклюзивного навчання. *Publishing House «Baltija Publishing»*, 2020. С. 129-132.
4. Безкоровайна О. В. Актуальні аспекти комунікативної компетенції студентів ВНЗ. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*, Серія: Філологічна, 2012. Вип. 25, С. 142-145.
5. Бібік Н.М. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти. *Початкова школа*, 2010. №9. С.1–4.
6. Білавич Г., Копчук-Кашецька М., Гаврилів М. Організація комунікативної діяльності учнів з особливими освітніми потребами. *New Inception: науковий журнал*. Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Чернігів, 2022. № 1-2 (7-8). С. 13-21.
7. Бойван О. Діти з особливими освітніми потребами. *Психолого-педагогічний супровід гармонійного розвитку дитини в загальноосвітніх закладах: збірник матеріалів II Всеукраїнського науково-методичного семінару для науковців, практичних працівників та студентів (17 квітня 2014 року)*. Умань: АЛМІ, 2014. С. 15-17.
8. Васильєва О. В. Критерії та рівні сформованості комунікативної компетентності молодших школярів. *Педагогічний альманах: зб. наук. праць*. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2013. Вип. 20. С. 16-22.

9. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ: 2009. 1736 с.
10. Вольфовська Т. Комунікативна компетентність молоді як одна із передумов досягнення життєвої мети. *Шлях освіти*, 2017. № 3. С. 13–16.
11. Гаяш О. В. Співпраця закладу освіти з батьками дітей з особливими освітніми потребами як умова реалізації ідей інклюзії. *Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*, 2019. Вип. 38. С. 60-66.
12. Гноєва Д. Т. Реалізація інклюзивної форми навчання в освітньому просторі України на сучасному етапі. 2020. С. 72-78 URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/bitstream/.pdf> (Дата звернення: 04.05.2024).
13. Данілавічюте Е. А. Діти з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 2018. № 3 (87). С. 7-19.
14. Дефектологічний словник: навчальний посібник за редакцією В. І. Бондаря, В. М. Синьова. Київ: «МП Леся», 2011. 528 с.
15. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою КМУ 21 лютого 2018 №87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (Дата звернення: 17.05.2024).
16. Діти з особливими потребами в освітньому просторі України. URL: <http://old.zounb.zp.ua/node/5808> (Дата звернення: 15.04.2024).
17. Дмитренко Н., Столярчук О., Федорець М. Формування комунікативної компетентності учнів початкової школи на уроках мовно-літературної освітньої галузі в умовах дистанційного навчання. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*, 2021. Вип. 2 (4). С.207–213.
18. Дубовик С. Г., Наумець В. В. Формування комунікативних умінь молодших школярів методом сторітеллінгу. *Молодий вчений*, 2020. Вип. 81. С. 81-85.

19. Євсюков О. Інклюзивна освіта як предмет наукових досліджень та вектор стратегічних рішень освітнього середовища. *Вісник науки та освіти*, 2023. Вип. 6 (12). С. 145-149.
20. Жуковський В. Роль учителя у процесі формуванні комунікативної компетентності молодших школярів на основі структурного підходу до особистості. *ScienceRise: Pedagogical Education*, 2017. Вип. 12 (20). С.48–54.
21. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» № 2541-VIII від 06.09.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2541-19#Text> (Дата звернення: 02.05.2024).
22. Закон України «Про освіту» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (Дата звернення: 15.04.2024).
23. Закон України Про охорону дитинства від 26.04.2001 № 2402-III. URL: https://kodeksy.com.ua/pro_ohoronu_ditinstva.htm (Дата звернення: 04.05.2024).
24. Закон України «Про повну загальну середню освіту» №463-IX від 16 січня 2020. URL: <https://osv-osvita.gov.ua/zakon-ukraini-pro-povnu-zagalnu-serednju-osvitu-10-14-11-16-04-2020/> (Дата звернення: 17.04.2024).
25. Кліш П. А., Хом'як А. П. Комунікативні вміння й навички як важлива складова професіоналізму педагога. *Педагогічний пошук*, 2017. Вип. 3, С. 15-17.
26. Кобильченко В. В. Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими потребами в освітньому просторі. *Збірник матеріалів V Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки, психології та реабілітології*, 2019. С. 81-84.
27. Колупаєва А. А. Психолого-педагогічна підтримка дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання в європейських країнах. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. Київ: Університет «Україна». 2013. С. 174-175.
28. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики»: монографія. Київ: ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

29. Колупаєва А.А. Сучасні інноваційні тенденції в освіті, навчанні та психолого-педагогічному супроводі дітей з особливими потребами. Основи соціальної педіатрії: навчально-методичний посібник. Київ, 2016. 243 с.
30. Конопацька О. С. Проблеми навчання і виховання учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії. URL: https://www.zippo.net.ua/index.php?page_id=158 (Дата звернення: 06.05.2024).
31. Концепція Нової української школи. 2016. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html> (Дата звернення: 17.04.2024).
32. Копелюк С. Формування комунікативної компетентності учнів початкової школи на уроках літературного читання. *Гірська школа Українських Карпат*, 2015. Вип. 12–13. С.163–165.
33. Корніяка О. М. Сучасні підходи до вивчення комунікативної компетентності особистості. *Проблеми сучасної психології*: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огіюнка, Інституту психології імені Г. С. Костяка АПН України, 2009. Вип. 3. С. 294-316.
34. Кохно Т. Н. Комунікативно-мовленнєві завдання як компонент змісту підручника української мови для ЗЗСО з навчанням мовами національних меншин. *Проблеми сучасного підручника*: збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (наукове електронне видання), 14 травня 2019 р., Київ: Педагогічна думка, 2019. С. 65-67.
35. Малишевська І. А. Етимологія поняття діти з особливими освітніми потребами. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*, 2015. Вип. 9. С. 66-73.
36. Моїсєєва Т. Мовленнєво-комунікативний розвиток школярів на уроках словесності. *Дивослово*, 2011. Вип. 5. С. 2-5.
37. Наказ МОН № 609 від 08 червня 2018 року «Про затвердження Примірного положення про команду психологопедагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та

дошкільної освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18#Text>
(Дата звернення: 03.05.2024).

38. Новак М. Теоретичні основи формування комунікативної компетентності молодших школярів. *Початкова школа*, 2014. Вип. 2. С.56–58.

39. Носон А. М. Організація інклюзивного навчання школярів з особливими потребами у сучасній шкільній практиці. 2023. URL: <http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/handle/787878787/503> (Дата звернення: 12.06.2024).

40. Омельченко М., Кононенко Т., Дзюба Ю. Роль педагога у формуванні комунікативної культури учнів початкових класів з ООП в умовах інклюзивного навчання. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2022. №. 3 (3). С. 367-375.

41. Омельчук С. А. Формування мовленнєво-комунікативних умінь учнів основної школи на завершальному етапі вивчення синтаксису: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2003. 20 с.

42. Палилюлько О. М., Завадська І. М. Права осіб з інвалідністю: історичний екскурс. *Інклюзія і суспільство*. 2023. Вип. 1. С. 76-81.

43. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дитини як фактор вибору стратегії міжособистісного спілкування. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2019. Том 4. Вип. 15. С. 4–20.

44. Подановська Г. В. Формування комунікативної компетентності молодших школярів на основі взаємозв'язку уроків літературного читання та роботи з дитячою книжкою. Дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова). Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2021. 210 с.

45. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови: методичний посібник. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2020. 88с.

46. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови: посібник. Київ, 2019. С.131
47. Попова О. І., Лесик А. С. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності учнів. *ScienceRise. Pedagogical Education*, 2018. Вип. 2. С.21-24.
48. Попович Л. Формування комунікативної компетентності молодших школярів. *Початкова школа*, 2015. Вип. 1. С.52–54.
49. Постанова Кабінету Міністрів України від 9 грудня 2020 р. № 1289 «Про затвердження Порядку забезпечення допоміжними засобами для навчання осіб з особливими освітніми потребами у закладах освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1289-2020-%D0%BF#Text> (Дата звернення: 03.04.2024).
50. Постанова КМУ від 14 лютого 2017 року № 88 «Про затвердження Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/88-2017-%D0%BF#Text> (Дата звернення: 01.04.2024).
51. Постанова КМУ від 15 вересня 2021 р. № 957 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text> (Дата звернення: 01.04.2024).
52. Постанова КМУ від 21 липня 2021 року № 765 «Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/765-2021-%D0%BF#Text> (Дата звернення: 02.04.2024).
53. Постанова КМУ від 22 серпня 2018 року № 617 «Про затвердження Положення про ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти» URL: <https://ips.ligazakon.net/document/KP170545> (Дата звернення: 01.04.2024).

54. Про затвердження типової освітньої програми початкової освіти спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з особливими освітніми потребами. Наказ № 814 від 26.07.2018. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-osvitnoyi-programi-pochatkovoyi-osviti-specialnih-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-dlya-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami> (дата звернення: 08.05.2024).

55. Про затвердження типової освітньої програми, розробленої під керівництвом Савченко О. Я. 3–4 клас. Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 №743-22 URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Savchenko.pdf> (Дата звернення: 17.04.2024).

56. Про затвердження типової освітньої програми, розробленої під керівництвом Шияна Р. Б. 3–4 клас. Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 №743-22. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Shyyan.pdf> (Дата звернення: 17.04.2024).

57. Прядко Л. О., Фурман О. О. Дидактичні основи навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку: методичний посібник. Суми: РВВ СОІППО. 2015. 114 с.

58. Рашидов С., Рашидова С. Правові основи інклюзивної освіти. *Соціальне партнерство в інклюзивній освіті: європейський вектор, українські реалії: зб. наук.праць за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції*. Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2019. С.114-117.

59. Савчук О. Ю., Савчук С. Г. Формування комунікативних компетентностей учнів початкової та середньої школи на уроках української мови. *Методика викладання української мови в сучасній школі: теорія та практика: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції*

(м.Харків, Україна, 31 березня 2020 року). Харків: Центр прогресивної освіти «Генезум», 2020. С. 25-31.

60. Свида О. В. Теоретичні аспекти формування комунікативної компетентності в учнів з інтелектуальними порушеннями. *Педагогічна інноватика: сучасність та перспективи*. 2023. №. 2. С. 20-24.

61. Словник-довідник з української лінгводидактики: навч. посіб. за ред. М. І. Пентиліук. Київ, 2015. 320 с.

62. Соняк Н. Л. Дидактичні умови формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі роботи з текстом: дис. ... канд. пед. наук. Луцьк – Тернопіль, 2018. 254 с

63. Третяк Н. В., Мартіна О.В. Формування комунікативної компетентності молодших школярів на основі смислового сприйняття твору. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 2022. Вип. 32. С.176-187.

64. Турко Б.Б. Професійна підготовка асистента вчителя у навчальних закладах Канади. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Львівський національний університет імені Івана Франка, Львів, 2022. 275 с.

65. Фідкевич О. Л. Методологічні аспекти формування комунікативної компетентності у контексті навчально-методичної системи особистісно-орієнтованої освіти. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/704559/1/%D0%BC%.pdf> (Дата звернення: 10.12.2022).

66. Цікало О. Шляхи активізації комунікативної діяльності молодших школярів. *Інновації в початковій освіті: досвід, виклики сьогодення, перспективи*: матеріали III наук.-практ. інтернет-конф. здобувачів другого (магістер.) рівня вищ. освіти ф-ту початк. Навчання. Харків, 2023. С. 107.

67. Швед М. Основи інклюзивної освіти: підручник. Львів: Український католицький університет, 2015. 360 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для опитування педагогів початкової школи

Шановні вчителі!

З метою з'ясування думки педагогів щодо актуального стану та проблем формування комунікативної компетентності молодших школярів з ООП ми проводимо це опитування.

Просимо Вас відповісти на питання анкети. Будемо вдячні за відверті відповіді!

1. Вкажіть стаж вашої професійної діяльності?
 - А) 1-5 років
 - Б) 6-10 років
 - В) 11-19 років
 - Г) 20-35 років
2. Чи відомі Вам вимоги реалізації інклюзивної освіти в системі освіти України?
 - А) так
 - Б) ні
3. Чи приділяється, на Вашу думку, належна увага формуванню комунікативної компетентності молодших школярів з ООП в шкільній практиці?
 - А) так
 - Б) скоріше «так», ніж «ні»;
 - В) скоріше «ні», ніж «так»;
 - Г) ні
4. Які форми роботи з формування комунікативної компетентності у дітей з ООП Ви використовуєте?

5. Які методи Ви застосовуєте для формування комунікативної компетентності молодших школярів з ООП?

6. Чи зустрічаються Вам труднощі під час формування комунікативної компетентності молодших школярів з ООП?

А) так

Б) ні

В) іноді

7. Які саме фактори, на Ваш погляд, ускладнюють процес формування громадянської компетентності молодших школярів в умовах НУШ?

А) знання дітям даються стихійно, без логічного зв'язку.

Б) відсутність інтересу до комунікативної взаємодії у дітей з ООП.

В) низький рівень оволодіння комунікативними засобами та способами взаємодії у дітей з ООП.

Г) інше (відповідь записати)

Дякуємо за Ваші відповіді!

Діагностична анкета для визначення рівнів сформованості мотиваційного компоненту комунікативної компетентності учнів початкових класів

Шановні першокласники!

Просимо Вас відповісти на декілька питань. Дякуємо за об'єктивні відповіді.

1. Які твої улюблені предмети у школі?

2. Як ти ставишся до уроків мови та читання?

А) дуже подобається;

Б) не подобається;

В) байдуже;

Г) вимагає багато підготовки і наполегливості;

Д) дуже важкий і складний предмет;

Е) подобається, але не завжди розумію;

Є) _____

3. Вивчати українську мову в школі хочу тому, що

А) цікаво на уроках;

Б) заставляють батьки;

В) змушують вчителі;

Г) необхідний предмет у житті;

Д) подобається вчитель;

Е) _____

4. Вивчати мову в школі не хочу тому, що

- А) не цікаво на уроках;
- Б) нічого не розумію;
- В) не подобається вчитель;
- Г) непотрібний предмет;
- Д) лінуюся вчитися;
- Е) _____

5. Серед запропонованих тверджень обери, ті які тобі найбільше підходять

- 1) Навчаюсь тому, що на уроках мені цікаво.
- 2) Навчаюсь тому, що змушують батьки.
- 3) Навчаюсь тому, що хочу одержувати гарні оцінки з.
- 4) Навчаюсь для того, щоб підготуватися до майбутньої професії.
- 5) Навчаюсь тому, що в наш час навчаються всі, неосвіченим нині бути не можна.
- 6) Навчаюсь тому, що хочу завоювати авторитет серед товаришів по навчанню.
- 7) Навчаюсь тому, що подобається дізнаватися про нове.
- 8) Навчаюсь тому, що подобається вчитель.
- 9) Навчаюсь тому, що хочу уникнути поганих оцінок і неприємностей.
- 10) Навчаюсь тому, що хочу більше знати.
- 11) Навчаюсь тому, що люблю мислити, думати, міркувати.
- 12) Навчаюсь тому, що хочу бути в класі першим учнем.

**Діагностична методика для визначення рівнів сформованості
когнітивного компоненту комунікативної компетентності учнів**

початкових класів

Методика «Ранкова зустріч»

Мета: визначення в учнів початкових класів здатність висловлювати свою точку зору, чути відмінні думки інших людей, аналізувати їх.

Інструкція проведення: Ранкова зустріч – це зустріч на початку дня учнів класу з педагогом. Сидячи в колі один проти одного, кожна дитина вдумливо і поважно вітається з іншими дітьми, після чого впродовж короткого часу ділиться власним досвідом зі своїми товаришами, які з повагою слухають її, ставлять свої запитання та коментують.

**Діагностична методика для визначення рівнів сформованості
діяльнісного компоненту комунікативної компетентності учнів
початкових класів**

Методика «Акваріум»

Мета: виявлення критичного мислення та вміння вести дискусію, емоційне реагування.

Інструкція виконання: Такий формат роботи дозволяє учню подивитися на питання чи текст з різних точок зору. По-перше, задайте вектори думок декільком групам. Наприклад, клас може подивитися на історичного персонажа з різних точок зору з огляду на прояви його особистості чи характеристику. Відповідь на питання «чому постать прийняла певне рішення?», може бути розкрита з декількох точок зору: його вік та досвід, вплив друзів та ворогів, політичні переконання, соціальний статус, фінансове положення тощо. Така стратегія чудово підійде для аналізу художнього твору.

Це тип групового обговорення, який використовується, коли є дві різні точки зору, аргументи на одне й те саме питання. Поки група, яка відстоює одну позицію обговорює її у колі, решта класу виступає у ролі слухачів та спостерігачів. Потім групи міняються місцями. Такий підхід має на меті зробити все, аби групи послухали одна одну та сформулювали питання, які їх цікавлять у позиції опонентів. Після того, як обидві позиції озвучені, учні мають переосмислити свої аргументи, або ж продовжити відстоювати власні переконання.

**Діагностична методика для виявлення рівнів сформованості
рефлексивного компонента комунікативної компетентності молодших
школярів**

Методика «Створення правил класу»

Мета: виявлення в учнів рефлексивних навичок та здатності самостійно керувати власною поведінкою і приймати рішення під керівництвом вчителя.

Урок 1 Інструкція:

Учитель інформативно представляє проєкт та план наступних чотирьох уроків. Учитель виступає модератором обговорення питання «прав та обов'язків» з учнями. Щоб надихнути учнів на роботу, можна використати наступні завдання:

– Назвіть декілька прав, які ви маєте у класній кімнаті, на шкільному подвір'ї або у своїй родині. Пригадайте права дітей, про які ви вже багато чули!

– Ці права будуть працювати, тільки якщо їх також поважатимуть інші. До кожного права належить обов'язок – як для інших, так і для нас! Наведіть інші приклади, які ви згадували.

Клас розділяється на три, шість або дев'ять груп, залежно від величини класу. Постарайтеся, щоб у кожній групі було не більше п'яти учнів. Групи називаються А, В, С.

У кожній групі призначається доповідач. Після цього учні мають надати коротке пояснення, яким чином вони обирали свого доповідача?

Кожна група має аркуш паперу, розділений на три частини. Використовуючи верхню третину аркуша, учні записують те, що, на їхню думку, є правами кожної особи (у тому числі вчителя) у їхньому класі. Вони повинні записати кожен пропозицію, які мають бути пронумеровані.

Дайте пояснення, як ви думаєте, наскільки добре ви виконали завдання? Що ви всі робили, що допомагало? Що заважало?

Передайте аркуш наступній групі (А до В, В до С, С до А).

Кожна група оцінює перелік прав, складений попередньою. Вони обговорюють наступні питання: які обов'язки яким правам відповідають? Які обов'язки ми повинні виконувати, щоб поважати ці права? Що нам потрібно робити, як нам потрібно поводитися? Наприклад, право «Кожен має право бути почутим» відповідає обов'язку «У нас є обов'язок вислухати».

Використовуючи ті ж самі номери, які використовувалися у секції прав, групи тепер записують відповідні обов'язки у другій третині аркуша. Наприкінці уроку вчитель збирає всі напрацювання учнів, аби переглянути їх перед наступним уроком.

Урок 2 (тривалістю приблизно 1 ½ уроки)

Учитель виступає модератором дискусії на тему «правил» за допомогою основних запитань стосовно правил, продемонстрованих з посиланнями, наприклад, на правила у спорті, у класній кімнаті або у дорожньому русі. Наприклад:

- Що доброго у правилах? Що може дратувати у правилах?
- Коли я радий, що є такі правила? Що сердить мене у правилах?
- Хто встановлює правила в різних контекстах? Хто має повноваження для примусового виконання правил і санкцій у випадку порушення цих правил?

Як стимул для початку цієї фази уроку або для підведення підсумків пізніше можна використовувати наступний текст (або його скорочену версію): «Дисципліна і порядок у демократичній державі та у школі».

Урок-гра з читання в 1-му класі (букварний період)

Тема: Звуки [н],[н']. Позначення буквами Н,н

Мета: познайомити дітей із звуками [н],[н'],буквами Н н, учити виділяти звуки у словах, підбирати слова із звуками [н],[н'], вчити читати склади і слова з буквою н, вчити писати друковану Н н ; розвивати артикуляційний апарат, увагу, дрібну моторику; виховувати пізнавальний інтерес до навчання грамоти.

Тип уроку: засвоєння нових знань. Урок-гра.

Обладнання: набір «Алфавіт в малюнках», картка з друкованою буквою Н н, магнітні букви на дошку, з яких складається Місто букв, зображення Незнайки, зображення норки, звукові схеми на кожного, експандери на кожного, пластилін з дощечками на кожного.

Форми роботи: фронтальна, індивідуальна, парна

Методи роботи: словесні, наочні, практичні, ігрові.

Хід уроку

1. Організація класу. Настрій на роботу

Стали , дітки, підтягнулись

Одне одному всміхнулись.

На урок старання не забудьте взяти

Сіли всі рівненько,

Починаймо працювати.

-Діти, що ви очікуєте від сьогоднішнього уроку?

2.Актуалізація опорних знань.

-Діти, до нас на урок завітав Незнайко (зображення на дошці). Він хоче перевірити, як ви знаєте букви. Прочитайте вивчені букви :

(на дошці написано букви А,О, У, Ю, Я, М, в напису яких не вистачає

якогось елементу)

-Діти ,що трапилось? Буквоїд з'їв частини букв!

Давайте допишемо букви.(Діти дописують і читають) .

-Чому букви А О У Ю Я стоять в одному ряду, а буква М окремо?

(це букви голосних звуків, а буква М - приголосного звука).

3. Вивчення нового матеріалу

1.Оголошення теми і плану уроку

- Незнайко теж вивчає букви. Подивіться, він написав нам своє ім'я: ез айко

- Діти, Буквоїд добрався і сюди. Він поверне букву в ім'я, якщо ми виконаємо його завдання (на дошці відкриваються завдання – план роботи, виконаний графічними символами)

2. Спостереження над звуками [н],[н']

а) робота зі скоромовкою :

Норці не потрібна нірка

Носить норка теплу шкірку

Учні промовляють скоромовку разом, пришвидшуючи темп. Одночасно з промовлянням ритмічно стискають експандер, укріплюючи дрібні м'язи руки. Потім скоромовку промовляють хлопці, потім – дівчата, нарешті- окремі учні.

- Діти, назвіть слова, в яких ви зустріли звуки [н], [н']? (нірка, норка, носить)

- Що означають слова нірка, норка? (Учні знайомляться з зображенням норки, отримують корисну інформацію про цього звіра)

б) звуко-буквенний аналіз слів «норка»; «нірка»

(Один учень робить звуко-буквенний аналіз слів на дошці, всі останні - на парті, використовуючи звукові схеми на кожного)

-Якою буквою позначимо на письмі звуки [н], [н']?

в) характеристика звуків [н],[н'], поселення букви н в Місто букв на дошці

3.Знайомство з буквою Н н

-Діти, зверніть увагу на картку з буквою Н н. Послухайте вірш про неї :

Буква " ен " , немов драбинка

Палки дві і перетинка.

4. Діти, на що схожа буква н? (відповіді дітей)

4. Фізпауза

Зобразити букву Н головою, плечима, коліном.

Зробити букву Н у парі.

5. Закріплення вивченого матеріалу

1. Робота у зошиті з друкованою основою:

прописати букви Н н, дописати букви

2. Робота по Букварю ст. 34

а) розшифруйте звукові схеми. Де стоїть звук н?

б) читання стовпчиків складів;

в) читання речень

3. Фізпауза для очей

4. Розширення словникового запасу

а) робота по таблиці «Алфавіт в малюнках»

б) гра на увагу «Впіймай слово зі звуком [н],[н']» :

ніс, машина, квіти, ніч, кінь, клас, осінь

в) гра «Мікрофон»: ланцюжком назвати по одному слову зі звуками

[н],[н']

5. Розвиток зв'язного мовлення

Учні діляться на групи.

Завдання: скласти речення з такими словами

6. Розвиток дрібної моторики.

Зробити букву н з пластиліну.

(Діти роблять виставку робіт у куточку творчості)

7. Підсумок уроку. Рефлексія.

-Які звуки сьогодні вивчали? Дайте їм характеристику.

-Якою буквою вони позначаються на письмі?

Система вправ та ігор
для розвитку комунікативної компетентності учнів 1 класу з ООП

№ п/п	Назва гри	Мета	Опис ігрових дій
1.	Д/г «У бібліотеці»	Закріплювати знання дітей про правила вживання ввічливих слів прохання та подяки. Розвивати комунікативну компетентність.	Перед проведенням гри вчитель проводить бесіду: <i>Що можна побачити в бібліотеці? Чим займаються відвідувачі бібліотеки? Хто працює в бібліотеці?</i> Учні розігрують діалог бібліотекаря з читачем. <i>Примітка:</i> аналогічно гру можна проводити за темою «В магазині», «В лікарні», «В перукарні» тощо.
2.	Д/г «Телефонна розмова»	Спонукає учнів до діалогу по телефону, дотримуючись правил культурного спілкування.	Вчитель пропонує розіграти діалог по телефону. Учні говорять за того, хто телефонує, а вихователь за того, хто відповідає по телефону. Помилки, припущені при розмові, обговорюються та виправляються колективно. Діалог 1 «Поклич друга до телефона» <ul style="list-style-type: none"> - <i>Алло!</i> - <i>Доброго дня! Це Микита. Я хотів би поговорити з Сашком. Чи вдома він?</i> - <i>Так, Сашко вдома.</i> - <i>Покличте його, будь ласка.</i> - <i>Гаразд, зараз покличу.</i> - <i>Дякую.</i> Діалог 2 «Подруги немає вдома» <ul style="list-style-type: none"> - <i>Алло!</i> - <i>Доброго дня! Вас турбує Аліна, подруга Юлі. Юля вдома?</i> - <i>Ні. На жаль її зараз немає.</i>

			<p><i>Їй щось переказати?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Так. Перекажіть Юлі, будь ласка, щоб вона мені зателефонувала.</i> - <i>Добре, Аліно, перекажу.</i> - <i>Дякую. До побачення.</i> - <i>Хай щастить.</i> <p>Діалог 3 «Дзвінок мамі на роботу»</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Алло!</i> - <i>Доброго дня. Покличте, будь ласка, Олену Петрівну. Це вас турбує Максим, її син.</i> - <i>Зараз, Максиме, зачекай хвилинку.</i> - <i>Дякую.</i>
3.	Д/г «Де був Іванко?»	Розвивати комунікативну компетентність, активізувати словник.	<p>Вчитель (ведучий) веде з дітьми діалог.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Іванко зайшов до школи. Вадиме, вгадай, до якої кімнати зайшов Іванко?</i> - <i>Ця кімната велика і світла?</i> - <i>Так, велика і світла.</i> - <i>У ній діти ліплять та малюють?</i> - <i>Ні, не ліплять і не малюють.</i> - <i>У ній діти співають і танцюють?</i> - <i>Так, співають і танцюють.</i> - <i>Це музична зала?</i> - <i>Так, це музична зала.</i> <p>Якщо дитина відгадала назву кімнати, вона стає ведучою, задає інше приміщення чи кімнату.</p> <p><i>Примітка:</i> Іванко може побувати в поліклініці, школі тощо.</p>
4.	Вправа «Що було потім?»	Закріплювати вміння правильно	Діти стають півколом. Вчитель (ведучий) бере в руки камінець (шишку, каштан, жолудь) і

		вживати звернення. Розвивати комунікативну компетентність.	промовляє: - Є у мене камінець. Кому його дати? На запитання моє буде (ім'я дитини) відповідати. Олю, сьогодні понеділок. Який день тижня буде завтра? (дає камінець Олі). Оля відповідає: «Завтра буде вівторок, а який день буде потім? (передає камінець наступному гравцю). Вправа триває.
5.	Д/г «Календар»	Вчити формулювати запитання, зв'язно відповідати на них.	У грі бере участь 7 учнів. На столі розкладено картки-символи «дні тижня» зображенням до низу. Діти розбирають їх. На слова вчителя: «Дні тижня, сюди йдіть та про себе розкажіть». Діти «дні тижня» стають по порядку. Вчитель починає діалог, звертаючись до першої дитини: <ul style="list-style-type: none"> - <i>Ти хто?</i> - <i>Я перший день тижня – понеділок.</i> - <i>Розкажи про себе.</i> - <i>Понеділок настає після неділі. В понеділок діти вчили нову пісню.</i> - <i>А ти хто?</i> - <i>Я другий день тижня – вівторок.</i> Бесіда триває далі. Наприкінці гри учні визначають, який день розповів про себе найцікавіше. <i>Примітка:</i> аналогічно можна провести ігри з використанням карток-символів: «Пори року», «Частини доби».
6.	Д/г «Телевізійне інтерв'ю»	Вчити учнів звертатися до інших із запитаннями, відповідати на поставлені.	Обирають ведучого-тележурналіста (спочатку цю роль може виконувати вчитель). Той «веде телепередачу». <ul style="list-style-type: none"> - <i>Доброго дня, шановні телеглядачі! Ми на гостинах у Путивльському мистецькому ліцеї. Скажи,</i>

			<p><i>будь ласка, як тебе звати?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Я – Тарас.</i> - <i>Тарасе, в тебе велика сім'я?</i> - <i>Ні. Тато, мама і я.</i> - <i>Як звати твоїх батьків?</i> - <i>Моїх батьків звати</i> - <i>Ким працюють твої батьки?</i> - <i>Моя мама – лікар, а тато – водій.</i> <p><i>Примітка:</i> кількість запитань та їхній зміст довільні, залежно від словникового запасу учнів. Можна використовувати гру за темами «Моя школа», «Мое рідне місто».</p>
7.	Д/г «Садівники»	Вчити підтримувати розмову на запропоновану тему, узгоджувати прикметники з іменниками.	<p>Учні грають у парі. Взявши по одній картці (зображення фруктових дерев), вони ведуть діалог:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Я посаджу яблуню.</i> - <i>А я посаджу грушу.</i> - <i>У мене виростуть соковиті, солодкі, червонобокі.</i> - <i>А в мене виростуть духмяні, жовті, смачні груші.</i> - <i>Я приготую яблучний пиріг.</i> - <i>А я зварю грушеве варення.</i> <p>Вчитель стежить: якщо учень не допустив мовних помилок, він може «посадити» дерево. Виграє той, хто посадить дерев більше.</p>
8.	Д/г «Де живе колір?»	Формувати вміння розпитувати в межах теми.	<p>Учні стають у коло. У центрі – ведучий з м'ячем. Ведучий кидає м'яч і запитує:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Який твій улюблений колір?</i> - <i>Відгадай.</i> - <i>Твій улюблений колір «живе» в банані?</i>

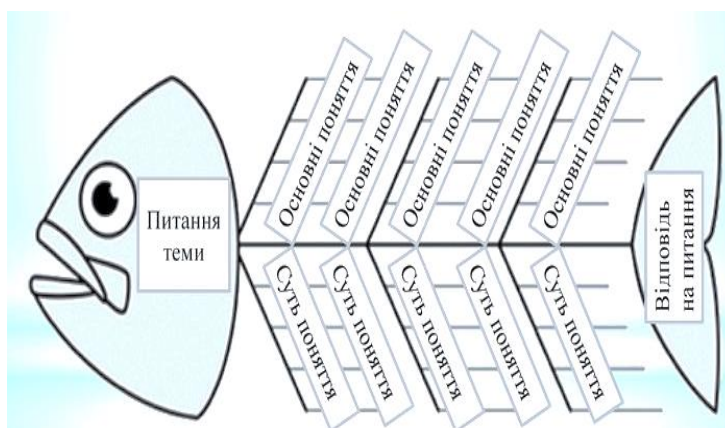
			<ul style="list-style-type: none"> - Ні. - Він «живе» в полуниці? - Так. - Це червоний колір? - Так, червоний. <p>Якщо колір відгадано, учні міняються місцями. Гра триває.</p>
9.	Д/г «Що потрібно для роботи?»	Вчити ставити запитання та відповідати на них; розвивати комунікативну компетентність.	<p>Учні обирають картку із зображенням професії. Ведучий запитує:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Ким ти працюєш?</i> - <i>Я працюю кухарем.</i> - <i>Що тобі потрібно для роботи?</i> - <i>Плита, стіл, каструля, пательня...</i> <p><i>Примітка:</i> кількість запитань та їх зміст залежить від рівня мовленнєвого розвитку дітей.</p>
10.	Д/г «Абегедейка»	Продовжувати вчити підтримувати розмову, виявляти ініціативу.	<p>Вчитель показує гравцям картку з відповідною літерою й запитує:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Що це за літера?</i> - <i>Це літера «З».</i> - <i>З ким вона дружить?</i> - <i>Із зайчиком.</i> - <i>Що любить їсти?</i> - <i>Зефір.</i> - <i>Який її улюблений колір?</i> - <i>Зелений.</i> - <i>Чим вона любить займатися?</i> - <i>Зістрибувати.</i> <p><i>Примітка:</i> слова-відповіді мають починатися лише із зображеної літери.</p>

Ігрові технології для розвитку комунікативної компетентності учнів з ООП

1. Технологія «Фішбон»

Слово «фішбон» дослівно переводиться як «рибна кістка».

Ця стратегія допомагає учням «розбити» загальну проблемну тему на ряд причин та аргументів. Візуальне зображення цієї стратегії схоже на «рибну кістку» або, якщо її розмістити вертикально, - на ялинку.



2. «Асоціативний куш»

(Етапи актуалізації і рефлексії)

Правила складання асоціативного куща:

- Записати на дошці в центрі ключове слово чи фразу;
- Записати будь-які слова чи фрази, які спадають на думку;
- Ставити знаки питання біля частин куща, в яких є невпевненість;
- Записувати всі ідеї, які з'являються чи скільки дозволяє час.

3. «Шість капелюшків мислення»

«Шість капелюшків мислення» – це одна із відомих методик, яку розробив спеціаліст із психології та творчості Едвард де Боно. Це доволі простий для розуміння інструмент, де капелюшки різного кольору є так

званими візуальними підказками. У методі «шести капелюшків» мислення ділиться на шість різних режимів, кожний з яких представлений капелюхом свого кольору.

Чому «Шість капелюшків»? По - перше, кожному із шести капелюхів відповідає свій власний, індивідуальний колір, який робить його помітним серед всіх інших, тому, змінюючи капелюх, ми «диригуємо оркестром своїх думок», надаємо їм потрібного напрямку. По - друге, капелюх дуже легко одягнути і зняти, тому одягання його мусить допомогти людині мати спокійний стан, зосередитися на виконання певних визначених операцій.



4. Технологія «Порушена послідовність»

(робота в групах)

- Учні пропонуються кілька речень з тексту, записаних у порушеній послідовності.
- Учні об'єднують у групи. Кожна група повинна запропонувати свою послідовність поданих речень. Результат фіксується у зошитах.
- Читання тексту і перевірка результатів.
- Обговорення.

5. «Інсерт»

Індивідуальна робота, самостійне читання матеріалу.

Інсерт – з англійської insert – «вставка, вклейка», «вставляти, вносити».

Інсерт – це прийом такого маркування тексту, коли учні значками помічають те, що відоме, що заперечує їхні уявлення, що є цікавим і несподіваним, а також те, про що хочеться дізнатися більш детально.

Вчитель звертається з проханням в процесі читання тексту робити помітки:

V-цю інформацію знав, знаю, згадав;

+ - це нова для мене інформація;

? – ця інформація для мене незрозуміла, в мене з'явилися питання.

Читання з позначками. Кожному учню роздати текст, який він читає, робить на них позначки.

6. Технологія «Кубування»

(Цей метод навчання полегшує розгляд різних сторін теми).

Ця стратегія, де використовується куб, на гранях якого даються вказівки для учнів. Учитель пропонує в процесі роботи викласти власні думки з пропонованої теми.

Цей метод допомагає дитині визначити, яка інформація йому знайома, і що він взнав нового. Це найголовніше, бо учень може сказати собі: «Це я знаю, але хочу взнати більше».

7. Технологія «Джигсоу-1» (Мозаїка)

Учні класу об'єднуються у постійні групи (кількість учнів – це кілька частин у тексті). Кожен учень має певний номер. Текст поділяється учителем на логічно завершені частини. Кожна частина вивчається певною експертною групою, яка формується за однаковими номерами, за кольоровими картками.

- Робота експертних груп. Учні вивчають свою частину, готуються донести її зміст до своїх товаришів у постійній групі.

Отже, кожна дитина вивчає свою частину тексту, але за допомогою товаришів (експертів з іншої частини) повинна сприйняти весь текст в цілому.