



Halyna Bilavych – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy of Primary Education, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, Ukraine.
Research interests: history of education, biography, rhetoric, philology, higher school pedagogy, methods of teaching Ukrainian language and literature, inclusive education.

Галина Білавич – докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри педагогіки початкової освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, Івано-Франківськ, Україна.

Наукові інтереси: історія освіти, біографістика, риторика, філологія, педагогіка вищої школи, методика викладання української мови та літератури, інклюзивне навчання.

ORCID 0000-0002-1555-0932

E-mail: ifosuhcvas@gmail.com

Maria Kopchuk-Kashetska – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Pedagogy of Primary Education, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, Ukraine.

Research interests: biography, theory of education, comparative pedagogy, inclusive education.

Марія Копчук-Кашецька – кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри педагогіки початкової освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, Івано-Франківськ, Україна.

Наукові інтереси: біографістика, теорія виховання, порівняльна педагогіка, інклюзивне навчання.

ORCID 0000-0003-1671-3710

E-mail: maria270775@ukr.net



Mariia Havryliv – Teacher's assistant at Starolysetsky Lyceum of the Lysetsky Village Council, Ivano-Frankivsk District, Ivano-Frankivsk Region, Ivano-Frankivsk, Ukraine.

Research interests: inclusive education, biography, philology, methods of teaching Ukrainian language and literature.

Марія Гаврилів – асистентка вчителя, Старолисецький ліцей Лісецької селищної ради Івано-Франківського району Івано-Франківської області, Івано-Франківськ, Україна.

Наукові інтереси: інклюзивне навчання, біографістика, філологія, методика викладання української мови та літератури.

ORCID 0000-0002-6108-1647

E-mail: maria.govzan@gmail.com

ORGANIZATION OF THE COMMUNICATIVE ACTIVITY OF PUPILS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

ОРГАНІЗАЦІЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

The purpose of the article is to analyze the communicative activity of pupils with special educational needs (SEN) as a condition for organizing the inclusive educational environment (IEE) for children with SEN; to propose the author's methodology of developing the communicative skills of pupils with SEN in terms of distance learning; to single out the educational prerequisites for ensuring the success of this process.

Methodology. To achieve the goal of the study, a set of the theoretical methods (analysis, synthesis, comparison, systematization, generalization, which made it possible to reveal the state and prospects of the study, became the basis for studying the outlined problem and making the conclusions of the scientific research) has been used.

Scientific novelty. The article analyzes the communicative activity of pupils with SEN. An example of creating IEE in primary school has been suggested. Specific difficulties that hinder the development of communicative skills of primary school children with SEN have been determined. The importance of game activity in the process of IEE organization has been emphasized. The original author's methodology of the communicative skills formation in pupils with SEN in terms of distance learning, based on the key principles of the pedagogical system of the Italian scientist, doctor, teacher, public activist, founder of educational institutions around the world, Maria Montessori. The peculiarities of IEE functioning in terms of distance learning caused by the spread of the COVID-19 pandemic have been characterized.

Conclusions. The process of the communicative skills formation in pupils with SEN in terms of distance learning will be effective under the following conditions: application of special tasks of problem-searching, creative character; implementation of special techniques aimed at creating a favorable emotional atmosphere and communicative situations into the structure of the lesson; integrated approach to learning; use of the latest teaching methods; creating a communicatively rich environment; constant conversational activities; systematic work of a teacher's assistant who is to visit students with SEN at home; cooperation between teacher's assistant and class teacher, parents, practical psychologist, social educator, librarian, other school workers, etc.

Key words: inclusive education, primary school, pupils with special educational needs, organization of communicative activity, Maria Montessori.

Мета статті – проаналізувати комунікативну діяльність учнів з особливими освітніми потребами (далі – ООП) як умову організації інклюзивного освітнього середовища (далі – ІОС) для дітей з ООП, запропонувати авторську методику розвитку комунікативної компетентності учнів з ООП за умов дистанційного навчання, виокремити педагогічні умови забезпечення успішності цього процесу.

Методологія. Для реалізації мети дослідження використано загальнонаукові методи: аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення, що дозволили виявити стан і перспективи дослідження, стали основою для вивчення окресленого питання та формулювання висновків наукової розвідки.

Наукова новизна. Проаналізовано комунікативну діяльність учнів з ООП. Запропоновано приклад створення ІОС у початковій школі. Визначено специфічні труднощі, що стримують розвиток комунікативних умінь учнів початкової школи з ООП. Наголошено на важливості ігрової діяльності в процесі організації ІОП. Запропоновано оригінальну авторську методику формування комунікативних умінь учнів з ООП за умов дистанційного навчання, в основі якої – ключові положення педагогічної системи італійської вченої, лікарки, педагогині, громадянської діячки, організаторки освітніх закладів у всьому світі Марії Монтессорі. Схарактеризовано особливості функціонування ІОП за умов дистанційного навчання, спричиненого поширенням пандемії COVID-19.

Висновки. Процес формування комунікативних умінь учнів з ООП за умов дистанційного навчання буде ефективним за таких умов: застосування спеціальних завдань проблемно-пошукового, творчого характеру; включення в структуру уроку спеціальних прийомів, спрямованих на створення сприятливої емоційної атмосфери,

комунікативних ситуацій; інтегрованого підходу до навчання; використання новітніх методів навчання; створення комунікативно насиченого середовища; постійної комунікативної діяльності; систематичної праці асистента вчителя, який відвідує учнів з ООП вдома, та його співпраці з класним керівником, батьками, практичним психологом, соціальним педагогом, бібліотекарем, іншими педагогічними працівниками.

Ключові слова: інклюзивна освіта, початкова школа, учні з особливими освітніми проблемами, організація комунікативної діяльності, Марія Монтессорі.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими або практичними завданнями. Забезпечення реалізації права на освіту дітей з обмеженими можливостями здоров'я – одне з найважливіших завдань державної політики України не тільки в галузі освіти, а й у сфері демографічного та соціально-економічного розвитку. У проєкті Національної стратегії розвитку інклюзивної освіти на період 2020-2030 рр. визначено нові концептуальні підходи до освіти дітей з обмеженими можливостями в розвитку, упровадження в практику ідей інтегрованого навчання і виховання дітей з ООП з однолітками, які нормально розвиваються (Національна Стратегія, 2020). Досвід зарубіжних країн, а також розвиток інклюзивної освіти в Україні показує, що створення доступних шкіл і спільне навчання сприяє соціальній адаптації дітей, які мають відхилення в розвитку, їх самостійності і незалежності, а найголовніше – змінює громадську думку до такої категорії осіб, формує ставлення до них як повноцінних дітей/людей.

Зважаючи на ідеї авторитетних учених (Виготський, 1999) про те, що головною умовою розвитку і виховання дітей є спілкування, зазначаємо, що ключем до успішної діяльності, ресурсом ефективності і благополуччя подальшого життя дитини з ООП з-поміж іншого є комунікативна компетенція, під якою розуміємо здатність особистості до мовного спілкування, уміння слухати, сформовані комунікативні навички тощо. Молодший шкільний вік надзвичайно сприятливий для оволодіння ними через особливу чуйність дітей до мовних явищ, їхній інтерес до осмислення мовного досвіду, спілкування. Отже, розвиток комунікативної компетентності учнів з ООП – актуальне завдання навчально-виховного процесу початкової школи, адже йдеться про такі обов'язкові базові вміння, які забезпечують комунікативність школяра з ООП, – уміння слухати й чути співрозмовника, обґрунтувати свою позицію, володіти мовленнєвими нормами, спілкувальним етикетом та ін.

Аналіз основних досліджень і публікацій з порушеної проблеми.

Українські та зарубіжні вчені активно досліджують різні аспекти організації та функціонування ІОС, особливості інклюзивної освіти, обґрунтовують концептуальні засади навчання учнів з ООП; науковці аналізують створення різних концептуально-структурних моделей ІОС; розглядають проблеми взаємодії фахівців психолого-педагогічного профілю в межах ІОС тощо (Білавич, Мальона, & Костащук, 2021; Борак, 2015; Гаврилов, 2009; Гошовська, 2011; Липакова, 2007; Лорман, Демпер, & Харві, 2010; Томіч, 2010; Matveieva, 2020). У науково-педагогічній літературі накопичено значний матеріал теоретичного та практичного спрямування щодо організації ІОС, водночас порушена в назві статті проблема не знайшла відображення в працях науковців і потребує подальшого дослідження.

Формулювання цілей статті.

Ставимо завданнями проаналізувати комунікативну діяльність учнів з ООП як умову організації освітнього середовища, обґрунтувати авторську методику розвитку комунікативної компетентності учнів з ООП, виокремити педагогічні умови забезпечення успішності цього процесу.

Висвітлення процедури теоретико-методологічного дослідження. Для реалізації мети дослідження використано загальнонаукові методи: аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення, що дозволили виявити стан і перспективи дослідження, стали основою для вивчення окресленого питання та формулювання висновків наукової розвідки.

Так, теоретичні методи дослідження передбачали вивчення та аналіз психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми, характеристику комунікативної діяльності учнів з ООП як умову організації освітнього середовища; методи порівняння, систематизації, узагальнення дали змогу виокремити продуктивні для сьогодення педагогічні ідеї Марії Монтессорі щодо розвитку дітей з ООП та обґрунтувати авторську методику розвитку комунікативної компетентності учнів з ООП;

емпіричні методи (бесіда, спостереження) сприяли організації дослідження, упровадженню авторської методики стосовно розвитку комунікативних умінь учениці з ООП, стали основою для формулювання висновків наукової розвідки.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. 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. 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.

Виокремлюємо ще одну особливість комунікативної поведінки дітей з ООП: 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. Утім, у процесі створення належних психолого-педагогічних умов можна досягнути певної динаміки в їхньому пізнавальному, зокрема й комунікативному розвитку.

Ми погоджуємося з думками науковців (Гаврилов, 2009 та ін.) про те, що за умов сприятливого розвитку, за створення відповідних передумов (закладене мовленнєве спілкування в дошкільному віці, створення комунікативно насиченого середовища в школі, педагогічна діяльність учителя та інших фахівців, яка спрямована на мовлення дитини з ООП, емоційно-позитивний контакт з близькими людьми, спілкування з однолітками в класі тощо) виникає потреба в спілкуванні і формуються комунікативні уміння учнів. Важливе місце в цьому процесі посідає сімейне середовище, сприятлива родинна атмосфера, де панує

духовність, дружні стосунки, сповідується високі моральні цінності; у такому випадку емоційна сприйнятливості допомагає дітям з ООП без труднощів розпочати процес комунікації і налагодити мовленнєву діяльність (Липакова, 2007, с. 167).

Комунікативна діяльність (спілкування) є один з основних напрямів в освіті дітей молодшого шкільного віку, особливо в школярів з ООП. Якщо ця діяльність сформована без певної спрямованості, то кардинально ускладнює розкриття внутрішніх якостей і реалізацію себе в навчанні, середовищі однолітків і в соціумі загалом. Для дітей молодшого шкільного віку характерні такі комунікативні вміння, як уміння слухати, уміння викладати свої думки і вміння адекватно поводитися в конфліктній ситуації. Володіння ними на високому рівні дає змогу ефективно взаємодіяти з іншими людьми за умов різних видів діяльності. Якщо ці комунікативні вміння в учнів з ООП не сформовані або перебувають на низькому рівні розвитку, то необхідно використовувати психолого-педагогічні засоби для їх формування, які відповідали б віковим особливостям. Активізація комунікативної діяльності передбачає процес спонукання школярів до енергійного, цілеспрямованого спілкування, тому спілкування має стати невід'ємною частиною будь-якого уроку, за таких умов формування комунікативних умінь учнів призведе до підвищення якості освітнього процесу. Такий діяльнісно-комунікативний підхід до розв'язання проблеми розвитку комунікативних навичок у дітей із вадами розвитку окреслений у працях Л. Виготського, О. Леонтєва та інших учених, які розглядали спілкування як головну умову особистісного розвитку і виховання дітей. Під комунікативними вміннями вчені розуміють здатність установлювати і підтримувати контакти з іншими людьми на основі внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікативної дії в ситуаціях міжособистісного спілкування.

За результатами вивчення джерельної бази, виокремлюємо три групи комунікативних умінь: 1) комунікативні, або мовні: уміння ясно й чітко висловлювати думки; уміння переконувати; уміння аргументувати; уміння будувати доказ; уміння висловлювати судження; уміння аналізувати висловлювання; 2) уміння сприйняття (перцептивні): уміння слухати й чути (правильно інтерпретувати інформацію, у тому числі й невербальну (міміку, пози і жести), розуміти підтексти й ін.), уміння зрозуміти почуття і настрої іншої людини

(здатність до емпатії, дотримання такту, співпереживання), уміння аналізувати (здатність до рефлексії та саморефлексії); 3) уміння взаємодії в процесі спілкування (інтерактивні): уміння проводити бесіду, перемовини, обговорення, уміння ввічливо висловлювати думки, уміння ставити запитання, уміння повести за собою, уміння сформулювати вимогу, уміння спілкуватися в конфліктних ситуаціях, уміння керувати своєю поведінкою (Білавич, Мальона, & Костащук, 2021; Борах, 2015; Гаврилов, 2009; Гошовська, 2011; Липакова, 2007; Лорман, Дешпер, & Харві, 2010; Томіч, 2010; Matveieva, 2020). Вирішальною умовою комунікативного розвитку учнів з ООП є взаємодія їх із дорослими та однолітками. Велику роль у формуванні ставлення дітей одне до одного в цей період відіграють оцінки дорослих, а також ситуаційні чинники та окремі особистісні риси, притаманні тій чи іншій дитині.

За результатами вивчення наукової літератури та власних спостережень за дітьми з ООП Старолисецького ліцею Лисецької селищної ради, що на Івано-Франківщині, визначаємо специфічні труднощі, які стримують розвиток спілкування (комунікативних умінь) у дітей 7–10 років з обмеженими можливостями здоров'я, зокрема незначними вадами розумового розвитку: несформованість вікових форм спілкування, а також загальна нерозвиненість структурних компонентів спілкування в дітей; недостатня увага з боку батьків до спеціального формування соціально-комунікативних навичок у дітей; недостатньо ігрової діяльності, мовних ситуацій, використання засобів мистецтва та образотворчої, мистецької діяльності на уроках. Ми працювали з ученицею 4-го класу, яка має незначні порушення розумового розвитку.

Ігрова діяльність якнайкраще підходить для розвитку комунікативних навичок у такої категорії дітей, допомагає їм оволодіти засобами комунікації. Важливо, щоб частину часу на заняттях приділяли формуванню особистісних якостей дітей, їх почуттів, емоцій, що надзвичайно актуально на сучасному етапі розвитку суспільства. Особливості молодшого шкільного віку як найбільш цінного й сприятливого в розвитку комунікативних навичок, а також недостатня розробленість науково обґрунтованих методик формування комунікативних умінь дітей 7–10 років з ООП за умов дистанційного навчання, спричиненого поширенням пандемії COVID-19, спонукали створити авторську методику формування комуніка-

тивної компетентності учнів з ООП. Вона лягла в основу нашої методичної роботи у 4 класі Старолисецького ліцею Лисецької селищної ради Івано-Франківської області (Старолисецький ліцей Лисецької селищної ради: офіційний сайт), та ґрунтувалася на ключових положеннях педагогічної системи італійської вченої, лікарки, педагогині, громадянської діячки, організаторки освітніх закладів у всьому світі М. Монтесорі. Прізвище Монтесорі, за рішенням ЮНЕСКО (1988 р.), належить до числа чотирьох педагогів ХХ сторіччя, які визначили спосіб педагогічного мислення (американець Джон Дьюї, німець Георг Кершенштейнер, італійка Марія Монтесорі та радянський/український педагог Антон Макаренко (Kramer, 1976; Монтесорі, 2005, 2007). В українській системі освіти активно запозичують педагогічні ідеї вченої, створюють заклади дошкільної освіти та початкові школи, забуваючи при цьому, що свою авторську педагогічну систему М. Монтесорі будувала, ґрунтуючись на положеннях розвитку дітей з ООП (з вадами розумового та психічного розвитку). Вважаємо, що цей досвід мало актуалізований як у педагогічній науці (теоретичний вимір), так і в освітній практиці, доречним видається вивчення курсу в закладах вищої освіти за вибором «Педагогічна система М. Монтесорі в роботі з дітьми з ООП».

Для випрацювання нашої методики відштовхувалися від її педагогічних ідей, творчо адаптували їх до реалій сьогодення. Наприклад, створювали ситуації, де учні формували навички самообслуговування (одягання і роздягання, перевзування), прибирання, витирання пилюки, підмітання, догляд за вазонами, догляд за клумбою. Дітям показували навчальні матеріали, розроблені М. Монтесорі. Актуалізували також методи навчання, запропоновані вченою, наприклад, акцент і концентрація уваги дітей, багаторазові повторення дій, чутливості до порядку в місці перебування, вільний вибір занять, практичні заняття, навчальні матеріали, здатність до спонтанних проявів самодисципліни, гімнастика, рухові вправи, приготування їжі, догляд за домашніми улюбленцями.

У час дистанційної форми навчання, спричиненої поширенням пандемії COVID-19, ми відвідували ученицю з ООП удома та прагнули організувати навчання за зразком, який описувала М. Монтесорі (табл. 1), адаптувавши рекомендації вченої до умов розвитку НУШ та навчання за умов пандемії.

Авторська модель навчального дня для учениці з ООП (фрагмент)

Рекомендації М. Монтесорі		Авторська модель навчального дня	
Час заняття	Зміст заняття	Час заняття	Зміст заняття
9.00–10.00	Прихід. Привітання. Особистий огляд (контроль чистоти). Практичні вправи: допомогти одне одному зняти і надіти фартухи, оглянути, чи чисто в кімнаті. Бесіди, де діти розповідають про події попереднього дня. Релігійні вправи.	9.00–9.30 9.30–10.00	Прихід. Привітання. Бесіда про санітарно-гігієнічні норми організації навчання за умов пандемії, поведінки на вулиці, транспорті, громадських місцях тощо (контроль дотримання чистоти рук, носіння масок рукавичок, дезінфекція, соціальна дистанція тощо). Практичні вправи (рольова гра «Я – гігієніст»): допомога одне одному (учень мамі і навпаки) зняти та вдягнути засоби захисту, оглянути, чи чисто в кімнаті, продезинфіковані руки. Бесіда, де учень розповідає про події попереднього дня. Заняття з математики.
10.00–11.00	Інтелектуальні вправи. Заняття з невеликими перервами на відпочинок.	10.00–11.00	Заняття з української мови та читання з невеликими перервами на відпочинок. Виразне читання літературних творів.
11.00–11.30	Проста гімнастика: звичайні рухи, що виконуються граційно, вироблення правильної постави, ходьба, вітання, вправи на увагу, витончене розміщення предметів.	11.00–11.30	«Хореографічна 5-хвилинка» під улюблену мелодію учня виконуються танцювальні рухи. Інтегроване заняття з бісероплетіння та «Я досліджую світ».
11.30–12.00	Обід, коротка молитва.	11.30–12.00	Обід.
12.00–13.00	Вільні гри.	12.00–12.30	Інтегроване заняття з музики та англійської мови. Заняття з інформатики (з невеликими перервами між ними).
13.00–14.00	Ігри, по можливості, на відкритому повітрі. У цей час діти старшого віку виконують практичні вправи, прибирають кімнати, витирають пил, приводять матеріали в порядок. Особистий огляд (контроль чистоти), бесіди.	13.00–14.00	Ігри, за можливості, на відкритому повітрі, які супроводжуються постійними бесідами на навчальні, виховні, пізнавальні, розвивальні теми.
14.00–15.00	Ручна робота. Ліплення з глини, дизайн та ін.	14.00–15.00	Заняття з інтегрованого курсу «Мистецтво та дизайн і технології» (ліплення з пластиліну, дизайн, виготовлення захисних гігієнічних масок з марлі, за теплої погоди висаджування квітів, городини, виготовлення витинанки, писанки, розучування гаївок, навчання гри на сопілці; допомога в догляді за домашніми і свійськими тваринами, який супроводжувався інформацією з курсу «Я досліджую світ», тощо.
15.00–16.00	Колективна гімнастика, спів, по можливості на свіжому повітрі. Вправи на реалізацію задуманих планів, догляд за рослинами і тваринами.	15.00–16.00	Виконання домашніх завдань.

Отже, «метод Монтессорі» уможливив зробити акцент на розвитку власної ініціативи і природних здібностей дитини, головним чином засобами практичних вправ та ігор, дав змогу учениці з ООП розвиватися у своєму власному темпі, а нам – нове розуміння розвитку дитини з ООП. Вона навчається через дії, які включали дослідження, маніпуляції, впорядкування, повторення, абстракцію і спілкування. Ми заохочували учнів відкрито висловлювати свої думки, емоції під час занять, розвивати яву і творчі здібності, спонукали до постійної комунікації. Допоможи мені це зробити самому – одне із гасел нашої програми, реалізація якої передбачала включення широкого кола учасників (волонтерів із числа учнів школи, бібліотекаря, працівників ОТГ тощо) до освітнього процесу. Однак поширення пандемії коронавірусу, що спричинило дистанційне навчання, умови карантину унеможливили повністю реалізувати цей аспект авторської програми. За таких умов акцент робили на батьківське просвітництво, книготерапію, улаштовану за співпраці зі шкільним бібліотекарем. Задля мовленнєвого розвитку учениці з ООП залучили її до участі в гуртку «Умілі ручки», який вели онлайн для учнів, а також розробили умови святкової гри «Таємний друг» та провели її до Дня святого Миколая, інакше кажучи, прагнули створити сприятливе комунікативно насичене середовище не тільки на заняттях, а й поза уроками. Ученицю з ООП залучили до онлайн віншувань з Різдом Христовим та Новим роком, виготовлення писанок, конкурсу малюнків «Дизайн мого величезного кошика» та інших акцій.

Наша авторська програма також сприяла доброзичливій атмосфері як усього класу, так і учениці з ООП, забезпечувала можливість гнучкого розкладу занять, включаючи періоди на самостійні заняття, передбачала співпрацю з батьками. На відміну від ключових положень педагогічної системи М. Монтессорі, ширше використовували ігрову діяльність. Умови пандемії, проте, унеможливили максимально широко застосувати допомогу практичного психолога, соціального педагога, волонтерів, інших працівників і найголовніше – метод взаємного навчання однолітків (peer-tutoring), утім, зуміли забезпечити позитивне ставлення класного та шкільного колективу до інклюзивного підходу в початковій школі, культивування в класі атмосфери підтримки і поваги до індивідуальних відмінностей учениці з ООП, а також намагалися модифікувати навчальний план, усіляко сприяли класному керівникові, учителям, працівникам школи у встановленні дружніх

стосунків між ученицею з ООП та звичайними учнями, використанні командного підходу в просуванні інклюзії в закладі загальної середньої освіти, утвердженню позиції: батьки учнів з ООП є партнерами в діяльності закладу загальної середньої освіти.

Зроблено висновок, що процес формування комунікативних умінь молодших школярів буде ефективним під час групової роботи, але за дотримання низки умов: засвоєння правил роботи в групі; облік міжособистісних стосунків учнів; організація співпраці учнів; створення комунікативних ситуацій; включення в таку групу «сильного» учня. Перед організацією групової роботи запропонували встановити відповідні для роботи групи правила і оформити їх наочно на плакаті/слайді. Таким чином, діти використовували його і згадували правила кожен раз перед тим, як починали працювати в групі. Так, на уроці літературного читання (позакласного читання) книги Алана Мілна «Вінні-Пух» були використані групові форми роботи. Діти заздалегідь об'єдналися в 4 групи, кожна з груп за спільною домовленістю обирала якусь «Пригоду» (їх у творі двадцять) (Мілн, 2001), готувала проєкт (інсценізацію, драматизацію, презентацію книги тощо). Формування груп на основі взаємних симпатій сприяло позитивним переживанням учнів на уроці, розвивало мотивацію до спільної діяльності. Окрім того, такий розподіл сприяв більшому взаєморозумінню, рольовій взаємодії між учнями, включенню учнів з ООП до спільної колективної діяльності.

На початку уроку влаштували учням «Розминку від автора А. Мілна»: пропонували відгадати кросворд, який уклали на основі змісту твору; розставити окремі частини/абзаци/рядки твору в правильному порядку, щоб вийшов текст зі змістом; провели гру «Відгадай, хто я?» (за описом зовнішності героя, його поведінки потрібно відгадати, про якого героя твору йдеться), гру «Хто мій друг?» (розставити героїв твору в пари, хто з ким дружить); організували конкурс «Вінні-Пух» мовою оригіналу: дітям запропонували перегляд окремих епізодів художнього фільму/ мультфільму про Вінні-Пуха англійською мовою і попросили озвучити репліки героїв; провели конкурс капітанів груп «Я – ритор»: обґрунтувати тезу «Крістофер Робін – найкращий друг, тому що...», дібравши 3-4 аргументи, або спростувати цю тезу, запропонувавши для цього іншого героя, а також провели конкурс малюнків «Я – художник-ілюстратор книги про Вінні-Пуха».

Далі відбулася презентація всіх чотирьох проєктів (від кожної з груп), підсумовано бали, визначено переможця.

Такий урок позакласного читання, проведений за допомогою інноваційних методик, засобів та навчальних форм, мав міждисциплінарний характер, урахував сформовані компетенції дітей та їхні здатності, створював комунікативно насичене середовище, формував командний дух та атмосферу здорового суперництва, така робота над літературним твором – світовим дитячим бестселером – не тільки допомогла всьому класу активно взяти участь в обговоренні твору, який винесено на урок позакласного читання, краще запам'ятати його зміст, героїв, а й сформувати навички публічного виступу, подолати страх виступу перед аудиторією, створювати міні-розповіді, добирати аргументи, а також працювати в команді, домовлятися, працювати над спільним проектом, установлювати дружні стосунки, допомагали один одному. Твір А. Мілна «Вінні-Пух» обрано не випадково, оскільки провідною в ньому є тема дружби, взаємодопомоги, опіки над меншими, тими, хто відчуває самотність, страх тощо.

Аналогічні інтерактивні заняття проводили на уроках з курсу «Я досліджую світ», «Математика», «Мистецтво». «Сильний» учень має можливість запропонувати свою допомогу учням з ООП, вчитися надавати підтримку, якої вони потребують, і взаємодіяти не тільки з тими, з ким легко домовлятися і отримувати загальний успішний результат, а й так званими незручними комунікантами. Перед спільною працею діти повторювали правила роботи в групі за допомогою плаката і приступали до завдань. На партах в учнів заздалегідь лежало необхідне приладдя для уроку. Групи змінювали свій якісний склад, що дало змогу формувати дружні стосунки учнів з ООП зі всіма однокласниками.

Організація ігрової діяльності учнів з ООП – це моделювання майбутніх життєвих ситуацій, набуття досвіду, отримання все більшої інформації, яка, урешті-решт, буде необхідна в майбутньому. Якщо ми будемо поступово ускладнювати умови гри, вводити нових дійових осіб, розширювати інформаційний простір за рахунок збільшення кількості необхідних для гри понять, то це неодмінно стимулюватиме розвиток інтелекту. Знання довоколишніх предметів, понять, ситуацій, цілеспрямована підготовка дітей до засвоєння об'єму базової освіти

повинні закладатися в умови гри. Другою, не менш важливою умовою є постійне «занурення» дитини в нові інформаційні ситуації. Навіть у той час, коли дитина безпосередньо не бере участі у грі, вона отримує певну інформацію (Бондар, 2006), а це впливає на формування її комунікативної компетентності.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. 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.

Авторська методика формування комунікативних умінь учнів з ООП за умов дистанційного навчання передбачала різні форми й методи навчання, як традиційні, так й інноваційні (проектну діяльність, конкурси, драматизацію, дискусію, публічні виступи, дидактичні ігри тощо), створення комунікативних ситуацій. Процес формування комунікативної компетентності в учнів з ООП за умов карантинних обмежень і навчання онлайн відбуватиметься ефективно, якщо буде налагоджена (за будь-якої можливості) групова робота в процесі навчання в класі та своєчасно надана асистентом учителя дозована допомога учням з ООП. За результатами впровадження авторської методики встановлено, що тільки цілеспрямована і систематична праця асистента вчителя, класного керівника, батьків, практичного психолога, соціального педагога, бібліотекаря, інших педагогічних працівників може привести до формування необхідних для успішної соціалізації комунікативних знань, умінь і навичок, інакше за умов дистанційного навчання комунікативна діяльність учнів з ООП істотно знижується, тому потрібно налагоджувати офлайн навчання з такими учнями вдома.

Предметом подальшого дослідження стане аналіз результатів упровадження авторської методики формування комунікативних умінь учнів з ООП за умов дистанційного навчання.

Список використаних джерел

- Білавич, Г., Мальона, С., & Костащук, Я. (2021). Інклюзивне навчання дітей з особливими освітніми потребами крізь вимір сьогодення. *Молодь і ринок*, 9 (195), 11-16.
- Бондар, В. (2006). Освіта дітей з особливими потребами: пошуки та перспективи. Відновлено з http://www.fl-life.com.ua/inclusion/?page_id=454
- Борак, О. (2015). Причинна обумовленість порушень у мовленнєвому розвитку в розумово відсталих дітей. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 4, 24-32.

- Выготский, Л. С. (1999). *Развитие речи и мышления*. Москва: Лабиринт.
- Гаврилов, О. В. (2009). *Особливі діти в закладі і соціальному середовищі*. Кам'янець-Подільський: Аксіома.
- Гошовська, Д. Т. (2011). *Спеціальна психологія та методика педагогічно-корекційного тренінгу*. Луцьк: Волинський національний університет ім. Лесі Українки.
- Липакова, В. И. (2007). Значение формирования речевой коммуникации для детей с умеренной умственной отсталостью. *Коррекционная педагогика: проблемы теории и практики* (с. 167–170). Санкт-Петербург: РГПУ им. А.И. Герцена.
- Лорман, Т., Деспер, Дж., & Харві, Д. (2010). *Інклюзивна освіта: Підтримка розмаїття у класі* (2-ге вид.). Київ: СПД-ФО Парашин І.
- Мілн, А. (2001). *Вінні-Пух*. Київ: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА.
- Монтессори, М. (2005). *Дом ребёнка: Метод научной педагогики*. Москва: АСТ; Астрель.
- Монтессори, М. (2007). *Мой метод: Начальное обучение*. Москва: АСТ.
- Національна стратегія розвитку інклюзивної освіти на 2020-2030 роки*. (2020). Відновлено з <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2019/07/210719-strategiya-inklyuziya.pdf>
- Старолісецький ліцей Лісецької селищної ради: офіційний сайт*. Відновлено з <https://oldfox.mozello.com>
- Томіч, Л. М. (2010). Організація корекційно-розвивального середовища для дітей з порушеннями мовлення в умовах дошкільного навчального закладу корекційно-розвивальної спрямованості. *Вісник інституту розвитку дитини* (с. 280–286). Київ.
- Kramer, R. (1976). *Maria Montessori*. Chicago: University of Chicago Press.
- Matveieva, N. (2020). Corrective and Development Work of Teachers with Young Children with Disorders of Speech in the Process of Forming their Communicative Skills. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. Series of social and human sciences*, 7 (1), 64–70.

References

- Bilavych, H., Malona, S., Kostashchuk, Ya. (2021). Inklusyivne navchannia ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy kriz vymir sohodennia [Inclusive education of children with special educational needs through the dimension of the present time]. *Molod i rynek*, 9 (195), 11–16.
- Bondar, V. (2006). *Osvita ditei z osoblyvymy potrebamy: poshuky ta perspektyvy* [Education of children with special needs: searches and perspectives]. Retrieved from http://www.fl-life.com.ua/inclusion/?page_id=454
- Borak, O. (2015). Prychynna obumovlenist porushen u movlennievomu rozvytku v rozumovo vidstalykh ditei [Causality of disorders in speech development in mentally retarded children]. *Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia*, 4, 24–32.
- Havrylov, O.V. (2009). *Osoblyvi dity v zakladi i sotsialnomu seredovyshchi* [Special children in the institution and social environment]. Kamianets-Podilskyi: Aksioma.
- Hoshovska, D.T. (2011). *Spetsialna psykholohiia ta metodyka pedahohichno-korektsiinoho treninhu* [Special psychology and methods of pedagogical and correctional training]. Lutsk: Lesya Ukrainka Volyn National University.
- Kramer, R. (1976). *Maria Montessori*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lorman, T., Dappeler, Dzh., Kharvi, D. (2010). *Inklusyivna osvita. Pidtrymka rozmaittia u klasi*: [Inclusive education. Supporting diversity in the classroom]. Kyiv: SPD-FO Parashyn I.
- Lypakova, V.Y. (2007). *Znachenije formirovaniya rechevoy kommunikatsii dlya detey s umerennoy umstvennoy otstalostyu. Korrektsionnaya pedagogika: problemy teorii i praktiki* [Significance of the formation of speech communication for children with moderate mental retardation. Correctional Pedagogy: Problems of Theory and Practice]. St. Petersburg: RHPU ym. A.I. Gertsena.
- Matveieva, N. (2020). Corrective and Development Work of Teachers with Young Children with Disorders of Speech in the Process of Forming their Communicative Skills. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. Series of social and human sciences*, 7(1), 64–70.
- Miln, A. (2001). *Vinni-Pukh* [Winnie-the-Pooh]. Kyiv: A-BA-BA-HA-LA-MA-HA.
- Montessori, M. (2005). *Dom rebenka. Metod nauchnoy pedagogiki* [Children's House. Method of scientific pedagogy]. Moscow: AST; Astrel.
- Montessori, M. (2007). *Moy metod. Nachalnoye obucheniye* [My method. Initial training]. Moscow: AST.
- Natsionalna stratehiia rozvytku inklyuzivnoi osvity na 2020-2030 roky* [National strategy for the development of inclusive education for 2020-2030]. Retrieved from <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2019/07/210719-strategiya-inklyuziya.pdf>
- Starolysetskyi litsei Lysetskoi selyshchnoi rady* [Starolysetsky Lyceum of the Lysetsky Village Council]. Retrieved from <https://oldfox.mozello.com>
- Tomich, L.M. (2010). Orhanizatsiia korektsiino-rozvyvalnoho seredovyshcha dlia ditei z porushenniamy movlennia v umovakh doshkilnoho navchalnoho zakladu korektsiino-rozvyvalnoi spriamovanosti [Organization of correctional and developmental environment for children with speech disorders in the conditions of a preschool educational institution of the correctional and developmental orientation]. *Visnyk instytutu rozvytku dytyny* (pp. 280–286). Kyiv.
- Vygotskiy, L.S. (1999). *Razvitiye rechi i myshleniya* [Development of speech and thinking]. Moscow: Labirint.