МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА

на тему: ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Виконав: студент ІІ курсу,
групи 8.0534-з-4
спеціальності 053 Психологія
освітньої програми: 053 Психологія
Федотова Світлана Олексіївна
Керівник: к. психол. наук, доцент кафедри психології Мосол Н. О.
Рецензент: к. психол. наук, доцент кафедри психології Грандт В. В.

Запоріжжя – 2025

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра психології
Рівень вищої освіти магістр
Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма 053 Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри
_____
к.психол.н., доцент. Н.О. Губа
«____»_____2025 р.

З А В Д А Н Н Я

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Федотовій Світлані Олексіївні

1. Тема роботи Психологічні особливості розвитку комунікативних здібностей підлітків з особливими освітніми потребами
керівник роботи Мосол Н.О., к.психол.н., доцент кафедри психології
затверджені наказом ЗНУ від «02» 10 2025 року № 1393-с
2. Строк подання студентом роботи _____
3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури.
4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки: визначити сутність поняття «комунікативні здібності» у сучасному науковому дискурсі; проаналізувати вікові особливості розвитку комунікативної сфери підлітків та виявити специфіку комунікативних здібностей підлітків з ООП; емпірично дослідити стан сформованості комунікативних здібностей підлітків з особливими освітніми потребами; розробити програму розвитку комунікативних здібностей підлітків з ООП та визначити її ефективність; розробити рекомендації для психологів, педагогів, батьків щодо розвитку комунікативних здібностей підлітків з ООП.
5. Перелік графічного матеріалу: 4 таблиці, 4 рисунки.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання Видав	Завдання прийняв
Вступ	Мосол Н.О., доцент		
Розділ 1	Мосол Н.О., доцент		
Розділ 2	Мосол Н.О., доцент		
Висновки	Мосол Н.О., доцент		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень-лютий 2025 р.	Виконано
2	Робота над вступом	березень 2025 р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	квітень-травень 2025 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	липень-серпень 2025 р.	Виконано
5	Написання висновків	вересень 2025 р.	Виконано
6	Передзахист	жовтень 2025 р.	Виконано
7	Нормоконтроль	листопад 2025 р.	Виконано

Студент _____ С. О. Федотова

Керівник роботи _____ Н. О. Мосол

Нормоконтроль пройдено
Нормоконтролер _____ Г. В. Коваль

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 64 сторінок, 4 таблиць, 4 рисунка, 60 джерел, 3 додатки.

Об’єкт дослідження – процес розвитку комунікативних здібностей підлітків з особливими освітніми потребами.

Предмет дослідження – психологічні особливості розвитку комунікативних здібностей у підлітків з ООП.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити психологічні особливості розвитку комунікативних здібностей у підлітків з ООП.

Гіпотеза: розвиток комунікативних здібностей у підлітків з особливими освітніми потребами буде ефективнішим за умови розробки спеціальної програми, яка передбачає створення сприятливого соціально-психологічного середовища, використання адаптованих методик спілкування із застосуванням засобів мистецтва та орієнтацією на індивідуальний підхід.

Методи дослідження: теоретичні: теоретико-методологічний аналіз, класифікація, порівняння, узагальнення та систематизація; емпіричні: тестування, бесіда; якісний та кількісний аналіз результатів емпіричного дослідження.

Наукова новизна полягає в тому, що узагальнено сутність поняття «комунікативні здібності» у сучасному науковому дискурсі; визначено і систематизовано специфіку комунікативних здібностей підлітків з ООП, зокрема з порушеннями слуху.

Галузь використання: заклади загальної середньої освіти.

ЗАСОБИ МИСТЕЦТВА, КОМУНІКАТИВНІ ЗДІБНОСТІ, МАНДАЛИ, ООП, ПІДЛІТКОВИЙ ВІК, ПОРУШЕННЯ СЛУХУ.

SUMMARY

Fedotova S.O. Psychological Features of the Development of Communicative Abilities of Adolescents with Special Educational Needs.

The qualifying work consists of Introduction, 2 Chapters, Conclusion, References (60 items, 10 of foreign origin), 3 appendix on 15 pages. The qualifying work volume is 85 pages long, 64 of them – main text. There are 4 tables and 4 illustrations.

The qualification work gives theoretical survey and describes the experimental research of the psychological features of the development of communicative abilities of adolescents with special educational needs. The master's thesis consists of 2 sections, each of them dealing with different aspect of the communicative abilities of adolescents with special educational needs.

The research object: the process of developing the communicative abilities of adolescents with special educational needs.

The research subject: psychological features of the development of communicative abilities in adolescents with special educational needs.

The research goal: is to theoretically substantiate and experimentally investigate the psychological features of the development of communicative abilities in adolescents with SEN.

The research tasks are:

– to determine the essence of the concept of «communicative abilities» in modern scientific discourse;

– to analyze the age-related features of the development of the communicative sphere of adolescents and to identify the specifics of the communicative abilities of adolescents with special educational needs;

– to empirically investigate the state of formation of communicative abilities of adolescents with special educational needs;

– to develop a program for the development of communicative abilities of adolescents with special educational needs and to determine its effectiveness;

– to develop recommendations for psychologists, teachers, and parents regarding the development of communicative abilities of adolescents with special educational needs.

Chapter 1 «Theoretical principles of researching the problem of development of communication abilities of adolescents with special educational needs» the essence of the concept of «communicative abilities» in modern scientific discourse is defined; the age-related features of the development of the communicative sphere of adolescents are characterized; the specifics of the communicative abilities of adolescents with SEN are revealed.

Chapter 2 «Experimental research on the development of communication skills of adolescents with special educational needs» the organization and methods of research into the state of development of communicative abilities of adolescents with SEN are described; a program for the development of communicative abilities of adolescents with SEN is presented; the effectiveness of the program for the development of communicative abilities of adolescents with SEN is analyzed; recommendations for psychologists, teachers, and parents regarding the development of communicative abilities of adolescents with SEN are developed.

Key words: art means, communicative abilities, mandals, SEN, hearing disorders.

ЗМІСТ

ВСТУП 8
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ 12
1.1. Сутність поняття «комунікативні здібності» у сучасному науковому дискурсі 12
1.2. Вікові особливості розвитку комунікативної сфери підлітків 23
1.3. Специфіка комунікативних здібностей підлітків з ООП 28
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ 36
2.1. Організація та методи дослідження стану сформованості комунікативних здібностей підлітків з ООП 36
2.2. Програма розвитку комунікативних здібностей підлітків з ООП 42
2.3. Аналіз ефективності програми розвитку комунікативних здібностей підлітків з ООП 48
2.4. Рекомендації для психологів, педагогів, батьків щодо розвитку комунікативних здібностей підлітків з ООП 55
ВИСНОВКИ 61
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 65
ДОДАТКИ 71

ВСТУП

Актуальність дослідження. Період підліткового віку є надзвичайно важливим етапом психічного розвитку особистості, що супроводжується суттєвими змінами в емоційній, когнітивній та соціальній сферах. Саме в цей період відбувається активне формування самооцінки, становлення особистісної ідентичності, розширення міжособистісних зв'язків, зростає потреба у самовираженні та спілкуванні. Комунікативна сфера стає ключовим механізмом соціалізації, інструментом пізнання себе та довкілля. Однак для підлітків з особливими освітніми потребами (ООП) процес розвитку комунікативних здібностей має свої специфічні риси, що зумовлені особливостями їхнього психофізіологічного та соціального функціонування.

Дослідженням проблеми комунікативних здібностей займалися низка українських науковців: С. Бондар, Н. Вітюк, П. Гончарук, П. Кліш, А. Король, Т. Лемак, Л. Лукаш, З. Мацюк, О. Панасенко, Т. Пивоварчук, Т. Розова, М. Смовж, О. Хвесик, А. Хом'як, Ю. Черепова та ін. Серед закордонних варто виокремити А. Адлера, М. Вертгеймера, Р. Кеттелла, К. Коффку, С. Келера, А. Маслоу, Ф. Перлза, К. Роджерса, Ч. Спірмена, Л. Терстоуна, З. Фройда, К. Юнга та ін.

Порушення слуху, мовлення, зору, інтелектуального розвитку чи інші форми ООП можуть суттєво впливати на якість міжособистісної взаємодії, викликати труднощі в соціальній адаптації, обмежувати можливості ефективної комунікації. Саме тому надзвичайно важливо досліджувати психологічні особливості формування комунікативних здібностей у цієї категорії підлітків, щоб забезпечити своєчасну підтримку, розробити ефективні психокорекційні і розвивальні програми, спрямовані на їхню успішну інтеграцію в соціальне середовище.

Актуальність теми дослідження зумовлена зростаючою потребою у створенні інклюзивного освітнього простору, де кожна дитина, незалежно від

наявності порушень розвитку, могла б реалізувати свій потенціал, зокрема у сфері комунікації. Успішна соціалізація підлітків з ООП значною мірою залежить від рівня сформованості їхніх комунікативних здібностей, адже саме вони забезпечують повноцінну взаємодію з оточенням, сприяють розвитку емоційного інтелекту, вмінню співпрацювати, аргументувати власну позицію, долати соціальну ізоляцію.

З огляду на наявність досліджень, присвячених проблемі розвитку підлітків з ООП, психологічні аспекти становлення комунікативних здібностей підлітків залишаються недостатньо вивченими. Це створює об'єктивну потребу в ґрунтовному аналізі чинників, що впливають на розвиток комунікативної сфери, з урахуванням нозологічної специфіки, індивідуального темпу розвитку, особистісних та соціальних умов.

Об'єкт дослідження – процес розвитку комунікативних здібностей підлітків з особливими освітніми потребами.

Предмет дослідження – психологічні особливості розвитку комунікативних здібностей у підлітків з ООП.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити психологічні особливості розвитку комунікативних здібностей у підлітків з ООП.

Гіпотеза: розвиток комунікативних здібностей у підлітків з особливими освітніми потребами буде ефективнішим за умови розробки спеціальної програми, яка передбачає створення сприятливого соціально-психологічного середовища, використання адаптованих методик спілкування із застосуванням засобів мистецтва та орієнтацією на індивідуальний підхід.

Завдання дослідження.

1. Визначити сутність поняття «комунікативні здібності» у сучасному науковому дискурсі.

2. Проаналізувати вікові особливості розвитку комунікативної сфери підлітків та виявити специфіку комунікативних здібностей підлітків з ООП.

3. Емпірично дослідити стан сформованості комунікативних здібностей підлітків з особливими освітніми потребами.

4. Розробити програму розвитку комунікативних здібностей підлітків з ООП та визначити її ефективність.

5. Розробити рекомендації для психологів, педагогів, батьків щодо розвитку комунікативних здібностей підлітків з ООП.

Методи дослідження: теоретичні: теоретико-методологічний аналіз, класифікація, порівняння, узагальнення та систематизація наукових джерел з проблеми дослідження; емпіричні: тестування, бесіда з метою визначення стану сформованості комунікативних здібностей підлітків з особливими освітніми потребами; якісний та кількісний аналіз результатів емпіричного дослідження.

Наукова новизна полягає в тому, що узагальнено сутність поняття «комунікативні здібності» у сучасному науковому дискурсі; визначено і систематизовано специфіку комунікативних здібностей підлітків з ООП, зокрема з порушеннями слуху.

Практична значущість полягає в розробці та впровадженні програми розвитку комунікативних здібностей підлітків з ООП та розробці рекомендацій для психологів, педагогів, батьків щодо розвитку комунікативних здібностей підлітків з ООП. Результати роботи будуть корисними: практичним психологам – для організації індивідуальної та групової психокорекційної роботи, спрямованої на розвиток комунікативної сфери підлітків з ООП; педагогам та асистентам учителя – для адаптації навчального середовища, побудови ефективної взаємодії та розвитку мовленнєвих навичок у дітей з різними нозологіями; батькам – для кращого розуміння особливостей комунікативного розвитку дитини, активної участі в підтримці та стимулюванні її соціальної активності; здобувачам вищої освіти спеціальностей «Психологія», «Спеціальна освіта», «Соціальна робота» як методичний ресурс для вивчення механізмів формування комунікативних здібностей у підлітків з ООП та практичного використання отриманих знань.

Надійність та вірогідність результатів дослідження забезпечувались методологічним обґрунтуванням вихідних положень; використанням методів, адекватних меті та завданням дослідження.

Апробація результатів дослідження, перелік публікацій. Результати дослідження представлені на університетській конференції «Молода наука – 2025» на тему «Психологічні особливості розвитку комунікативних здібностей підлітків з особливими освітніми потребами», що проходила з 14 по 18 квітня 2025 року у м. Запоріжжі.

Публікації:

1. Федотова С. Психологічні особливості розвитку комунікативних здібностей підлітків з особливими освітніми потребами. *Молода наука-2025* : збірник наукових праць студентів, аспірантів, докторантів і молодих вчених у 5 т. Запоріжжя : ЗНУ, 2025. Т.1. С. 455–456.

Структура кваліфікаційної роботи магістра. Складається зі вступу, 2 розділів, висновків, списку використаних джерел із 55 найменувань і 3 додатків на 15 сторінках. Загальний обсяг основного тексту – 64 сторінки. Робота містить 4 таблиць і 4 рисунки.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

1.1. Сутність поняття «комунікативні здібності» у сучасному науковому дискурсі

У сучасному світі, де комунікація набуває ключового значення у всіх сферах життя, поняття «комунікативні здібності» стає предметом пильної уваги дослідників із різних галузей – психології, педагогіки, соціології, лінгвістики тощо. З огляду на складну, багаторівневу природу процесу спілкування, термін охоплює широкий спектр особистісних якостей, знань, умінь і навичок, які забезпечують ефективну міжособистісну взаємодію. У науковому дискурсі це поняття розглядається як одна з провідних складових комунікативної компетентності особистості, що формується впродовж усього життя, починаючи з дитинства.

У межах нашого дослідження необхідно розглянути сутність поняття «комунікація», «здібності», «комунікативні здібності».

У наукових джерелах представлено широкий спектр трактувань поняття «комунікація», які варіюються залежно від дослідницького підходу та галузі знань. Попри розбіжності у формулюваннях, спільним для всіх підходів є розуміння комунікації як фундаментального елементу людського буття. Так, закордонні науковці, зокрема Д. Берло та Г. Гебнер, наголошують на визначальній ролі комунікації в житті людини, підкреслюючи, що вона є основою соціальної взаємодії та невід’ємною умовою існування особистості, як соціальної істоти [1; 53].

Поняття «комунікація» має латинське походження: термін communicatio означає передавання, об’єднання, повідомлення. Його коренева

основа – дієслово communico, що тлумачиться як «робити спільним», «з'єднувати», «передавати», і походить від communis, тобто «спільний». У психологічному словнику комунікація визначається як одна з ключових характеристик людської культури, яка полягає у взаємному спілкуванні людей через обмін інформацією у різних її формах [38, 79–80].

Комунікаційна діяльність супроводжує людину впродовж усього життя, охоплюючи всі сфери її соціального буття. Вона ґрунтується на використанні певних знакових систем, передусім природної мови, які формуються в межах конкретних соціумів і зберігаються в індивідуальній та колективній свідомості. Однією з особливостей комунікативних процесів є їх постійна динаміка як у кількісному, так і якісному аспектах. Це зумовлено прогресом людської цивілізації, розширенням соціокультурних і геополітичних кордонів, а також розвитком новітніх технологій зберігання, обробки і передачі інформації [46].

У широкому сенсі комунікація розглядається як процес взаємного обміну інформаційними змістами: фактами, емоціями, поглядами, ідеями між індивідами чи групами людей. Вона реалізується за допомогою вербальних і невербальних засобів, забезпечуючи взаєморозуміння, співпрацю і пізнання один одного.

Мовленнєва комунікація, як її окремий вид, вимагає наявності базових елементів: комунікатора (відправника), реципієнта (отримувача), мовного повідомлення, а також мовленнєвої діяльності обох сторін. Важливою умовою успішного спілкування виступає контекст – конкретна ситуація взаємодії. Тематика повідомлення, його мотивування, внутрішні або зовнішні стимули комунікантів (внутрішні – це особисті інтереси і потреби, зовнішні – вплив інших людей) також визначають якість і зміст комунікації [46, 6].

На ефективність комунікаційного процесу впливають такі чинники, як зацікавленість учасників, активність у спілкуванні, подібність або близькість інтересів, а також взаємне ставлення і ставлення до обставин. Чим гармонійнішими є ці аспекти, тим інтенсивнішою, продуктивнішою та результативнішою стає комунікація.

У процесі наукового вивчення феномена здібностей сформувалося кілька теоретичних підходів до їх розуміння. Частина дослідників дотримувалася думки, що здібності є вродженими і формуються ще до народження, закладені генетично як певні схильності. Інші науковці зосереджувалися переважно на оцінці рівня здібностей, не приділяючи належної уваги їх динамічному розвитку. Окремі концепції підкреслювали роль соціального середовища, виховання та навчання як чинників, що можуть як стимулювати, так і стримувати розвиток природних задатків. Існували й спроби точнісного, зокрема математичного, аналізу здібностей через інтерпретацію результатів психометричних тестів, як це спостерігалося у працях А. Біне, Ч. Спірмена, В. Штерна та інших.

На думку І. Білої, поняття «здібності» розглядається в межах кількох концептуальних парадигм, серед яких домінують загальнопсихологічний та диференціально-психологічний підходи. Загальнопсихологічний підхід визначає здібності як прояви особистісного потенціалу, спрямовані на розвиток індивіда через засвоєння знань і формування умінь. Натомість диференціально-психологічний підхід акцентує увагу на індивідуальних відмінностях між людьми, розглядаючи здібності як специфічне психофізіологічне утворення. У межах цього напряму розрізняють два основні підходи до інтерпретації здібностей: особистісно-діяльнісний і функціонально-генетичний [3, 20].

У своєму словнику С. Гончаренко розглядає здібності як багатовимірне психологічне утворення, що включає цілий спектр індивідуальних особливостей особистості. Він пропонує класифікувати їх на загальні, які є універсальними і можуть проявлятися в різноманітних видах діяльності, та спеціальні, що проявляються у конкретних професійних або творчих сферах (наприклад, музичні, технічні, математичні тощо). У своєму підході дослідник підкреслює, що здібності мають інтегральний характер, оскільки формуються на основі взаємодії різних психічних якостей – чутливості, уважності, пам’яті, мислення, уяви та інших індивідуальних ресурсів особистості [10].

Вітчизняні дослідники В. Моляко та О. Музика вважають, що здібності не є початковим чинником ефективності діяльності, а, навпаки, формуються як результат реалізації задатків у процесі практичної активності. Інакше кажучи, здібності виникають у динаміці, коли людина вступає в діяльнісну взаємодію, її природні передумови активізуються, трансформуються та набувають нової якості – стають здібностями [16, 37].

Психологічне розуміння здібностей як характеристик особистості широко репрезентоване в диференціальній психології, яка займається дослідженням індивідуальних відмінностей. Аналіз наукових джерел засвідчив відсутність єдиної дефініції поняття «здібності», натомість виокремлюються різні підходи до його тлумачення: загальнопсихологічний, диференційно-психологічний, особистісно-орієнтований та функціонально-генетичний (рис. 1.1) [29]. Така багатоваріантність пояснень свідчить про складність і багатовимірність феномена здібностей як психологічної категорії.

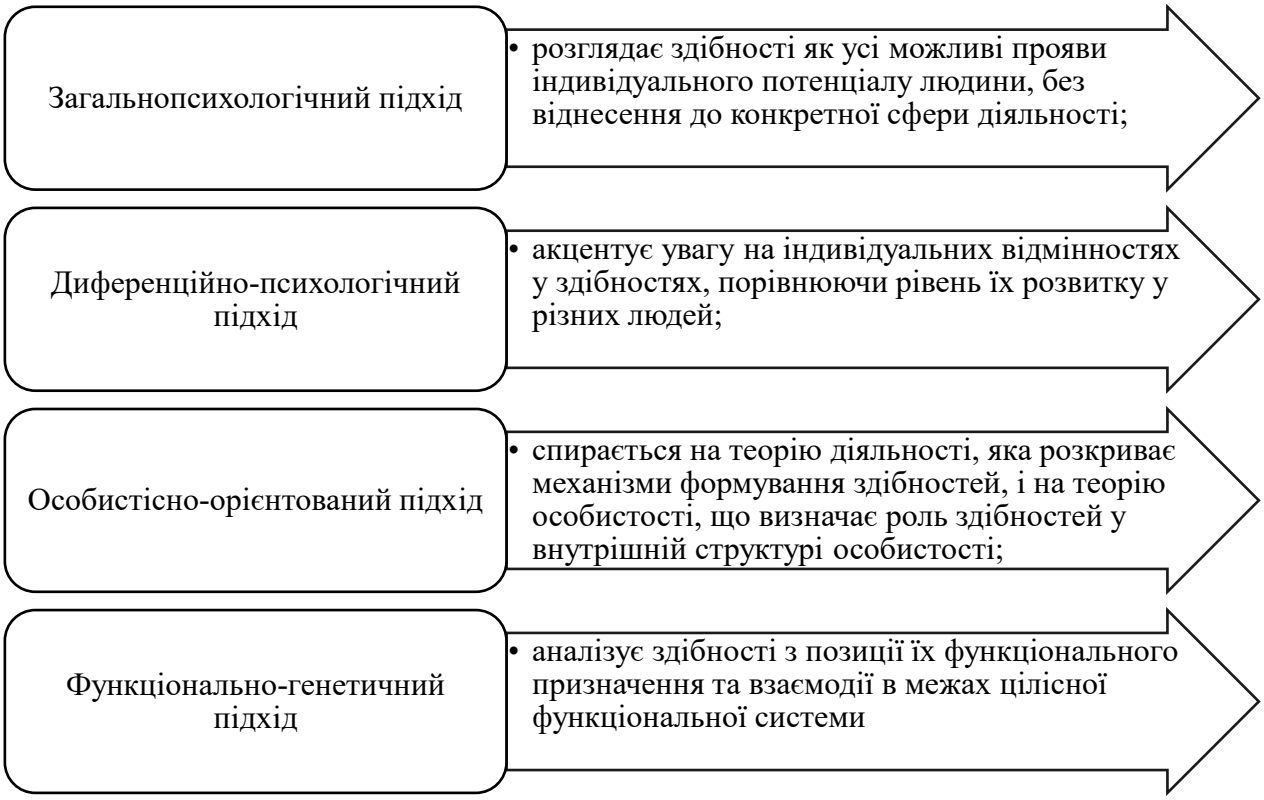


Рисунок 1.1 – Наукові підходи до аналізу сутності здібностей [29]

Поняття «комунікативні здібності» сформувалося переважно впродовж ХХ ст. і набуло актуальності в межах сучасної наукової думки. Сьогодні дослідження цього феномену охоплюють широкий спектр теоретичних концепцій і експериментальних методик, що зумовлює багатозначність і варіативність його інтерпретацій. Як наслідок, термін має складну, багатовимірну природу і розглядається в різних наукових контекстах із численними трактуваннями.

У трактуванні Т. Лемак комунікативні здібності розглядаються як цілісне утворення, що включає стійкий комплекс індивідуально-психологічних характеристик особистості, які входять до загальної структури інтелектуальних здібностей та визначають ефективність реалізації комунікативної діяльності. Ця система властивостей має унікальний рівень прояву в кожної людини, формує її індивідуальність у спілкуванні та впливає на здатність до взаємодії. Водночас саме в процесі комунікації ці здібності не лише проявляються, а й зазнають подальшого розвитку, виступаючи важливим чинником її результативності [24, 59].

Автори П. Гончарук і С. Максименко розглядають комунікативні здібності як здатність особистості швидко та невимушено налагоджувати як ділові, так і неформальні контакти, проявляти активність у розширенні комунікативного простору та брати участь у груповій і суспільній взаємодії [11; 26].

Своєю чергою, Т. Пивоварчук трактує комунікативні здібності як інтегративні особистісні характеристики, що формуються в ході обміну соціальною інформацією та проявляються не лише в потребі доцільної комунікації, а й у прагненні до особистісного зростання, саморозвитку та удосконалення в контексті інформаційних та діалогічних взаємодій [33].

Вчені П. Кліш та А. Хом’як трактують комунікативні здібності, як сукупність індивідуальних психологічних і психофізіологічних характеристик, які забезпечують ефективну взаємодію між людьми та сприяють успішному розв’язанню завдань, пов’язаних зі спілкуванням. На

думку авторів, формування та реалізація цих здібностей пов’язується з переважаючою активацією правої півкулі головного мозку, що відповідає за сприймання емоцій, інтонацій і невербальних сигналів, критично важливих для комунікативного процесу [20, 39].

На думку Н. Вітюк, комунікативні здібності являють собою цілісний комплекс індивідуально-психологічних характеристик, які забезпечують людині здатність до активної та результативної взаємодії. Вони охоплюють уміння ефективно передавати і сприймати інформацію, організовувати міжособистісне спілкування, адекватно розуміти власні дії та поведінку, а також правильно інтерпретувати наміри й реакції співрозмовників. Усе це розглядається як ключова умова успішного соціального функціонування особистості [8, 165].

Дослідниця А. Король визначає комунікативні здібності школярів як динамічне утворення, що проявляється у вмінні налагоджувати спілкування, ефективно взаємодіяти з різними соціальними групами, зокрема з педагогами, батьками, однолітками та друзями, а також у здатності передавати і адекватно сприймати різноманітну інформацію в процесі міжособистісного обміну [22, 57].

Результати низки експериментальних досліджень свідчать про те, що природні основи комунікативних здібностей, зокрема характеристики нервової системи, пов’язані з її активаційною здатністю та орієнтувальними реакціями, становлять частину складного функціонального комплексу. Цей комплекс формується на основі поєднання високої нервової лабільності, добре розвиненої слухової пам’яті та переважання активності першої сигнальної системи. Також встановлено, що схильність до ефективної комунікації пов’язана з домінуючою активацією правої півкулі мозку, яка відповідає за обробку невербальних сигналів і емоційних компонентів взаємодії [11; 16].

Серед провідних психологічних чинників, що впливають на формування комунікативних здібностей, П. Кліш та А. Хом’як вирізняють

здатність до емпатії, емоційну чутливість, уміння тонко зчитувати та оцінювати емоційний стан співрозмовника, відкритість і контактність у спілкуванні. Фізіологічно ці здібності зумовлені поєднанням підвищеної реактивності нервової системи, її відносної слабкості та високої лабільності, а також активною участю правопівкульних механізмів першої сигнальної системи [20, 38].

У сучасній науці комунікативні здібності поділяють на кілька категорій:

1) загальні та спеціальні;

2) вербальні і невербальні;

3) універсально значущі та спеціально значущі;

4) стратегічні і тактичні [31, 86]. Дослідники, серед яких Н. Вітюк, Н. Волкова, Ю. Якимчук, переважно відносять комунікативні здібності до спеціального типу, підкреслюючи їхню роль не лише як умови, а й як результату продуктивного спілкування. На їхню думку, ці здібності сприяють активній взаємодії між людьми, формуванню комунікативної компетентності, ефективному обміну інформацією та розвитку навичок міжособистісної взаємодії [9; 8; 50].

У закордонній психологічній науці значний внесок у формування уявлень про комунікативні здібності здійснили представники різних теоретичних напрямів: психоаналізу, біхевіоризму, гуманістичної та гештальтпсихології. Серед них варто виокремити А. Адлера, М. Вертгеймера, Р. Кеттелла, К. Коффку, С. Келера, А. Маслоу, Ф. Перлза, К. Роджерса, Ч. Спірмена, Л. Терстоуна, З. Фройда, К. Юнга та ін.

Так, А. Адлер інтерпретує комунікативні здібності як вроджену систему індивідуальних психічних якостей, що впливають на характер компенсаторної поведінки людини, визначаючи її життєву мету, стиль життя та способи взаємодії з оточенням. На його думку, ці здібності проявляються в процесі соціальної взаємодії і тісно пов’язані з механізмами подолання внутрішніх труднощів [43].

У межах біхевіористичного підходу Р. Кеттелл, Л. Терстоун та Ч. Спірмен зосереджувалися на вивченні комунікативних здібностей крізь призму їх кількісного вимірювання та розвитку. Вони розглядали ці здібності як функціональне поєднання біологічних і когнітивних процесів, що можуть бути оцінені та цілеспрямовано сформовані в освітньому процесі [45; 54].

Представники гуманістичної психології, зокрема А. Маслоу та К. Роджерс пов'язували комунікативні здібності з природною схильністю людини до зростання, самореалізації та розвитку. У їхніх концепціях здатність до ефективної комунікації розглядається як один із ключових аспектів самоактуалізації – прагнення особистості реалізувати свій потенціал у процесі взаємодії з іншими. Вони вважали, що виявлення комунікативних здібностей є проявом глибинної активності людини на шляху до внутрішньої цілісності [50; 51].

Ще одним цікавим підходом до тлумачення комунікативних здібностей є концепція Г. Міллера та М. Кнеппа, які інтерпретують їх через призму особистісного самоконтролю. В основі їхніх ідей лежить припущення, що міжособистісна поведінка виступає результатом процесу комунікації, а не просто реакцією на зовнішні стимули. У цьому контексті комунікативні здібності розглядаються як багатоаспектне явище, пов'язане з рівнями регуляції особистості у взаємодії з іншими. Г. Міллер і М. Кнепп виокремлюють низку ключових якостей, що визначають ефективність комунікації:

– здатність досягати поставлених цілей, не порушуючи при цьому інтересів співрозмовника;

– уміння адаптуватися до нових обставин та імпровізувати в складних ситуаціях;

– контроль над власними емоціями і бажаннями;

– уміння передбачати дії інших;

– емпатійність;

– інтерпретація вчинків і реакцій співрозмовників. Такий підхід

підкреслює важливість комунікативної взаємодії як регульованого процесу, тісно пов’язаного з внутрішньою структурою особистості та її здатністю до саморегуляції [47].

У результаті аналізу закордонних досліджень встановлено, що комунікативні здібності розглядаються як самостійна і значуща сфера психологічного вивчення. Низка авторів у своїх працях акцентують увагу на їхній ключовій ролі в житті людини. Загалом у контексті закордонної психології комунікативні здібності сприймаються як фундаментальна основа соціальної адаптації та успішного співіснування індивіда в суспільстві.

На нашу думку, комунікативні здібності – це сукупність індивідуальних психологічних якостей, знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективну, доцільну та етичну взаємодію людини з іншими. Вони проявляються не лише у вмінні чітко і логічно висловлювати власні думки, а й у здатності слухати, розуміти співрозмовника, враховувати контекст, емоції, соціальні норми, адаптувати мовлення до конкретної ситуації спілкування. Комунікативні здібності – це не тільки засіб інформаційного обміну, а й інструмент формування взаємин, налагодження довіри, досягнення згоди та впливу на інших. Вони включають як вербальні (мовленнєві), так і невербальні (жести, міміка, інтонація) складові, і тісно пов’язані з емоційним інтелектом, емпатією, культурною компетентністю.

Для глибшого розуміння природи комунікативних здібностей доцільно виокремити п’ять основних компонентів, що визначають їхню структуру:

1) когнітивний. Когнітивний компонент охоплює систему репрезентативно-когнітивних структур, які формуються як результат засвоєння індивідом знань, умінь і навичок, необхідних для ефективного спілкування. Ці структури є інтелектуальною основою для обробки інформації та побудови комунікативної поведінки. Варто зазначити, що для кожного виду діяльності характерна своя унікальна когнітивна організація. У процесі розвитку комунікативних здібностей відбувається поступове ускладнення і диференціація когнітивного простору, який можна уявити як

багатовимірну ментальну модель із власною логікою побудови. Це свідчить про складність і динамізм когнітивної складової комунікативної компетентності;

2) мотиваційний. Мотиваційна складова включає систему ціннісних орієнтацій особистості – її потреби, мотиви, інтереси, переконання, прагнення, установки та соціально схвалювані цілі. Центральним елементом тут виступає мотив, який є внутрішнім поштовхом до комунікативної активності, пов'язаним із задоволенням базової потреби у спілкуванні. Мотиваційний компонент відображає не лише наявність внутрішньої готовності до взаємодії, а й прагнення брати участь у комунікативному процесі, як соціально значущій діяльності;

3) самооцінний. Самооцінний компонент відповідає за усвідомлення особистістю себе як учасника комунікації. Йдеться про здатність людини оцінювати власні можливості в межах міжособистісної взаємодії, формувати ставлення до себе у контексті спілкування, що є емоційно забарвленою частиною образу «Я». Цей компонент тісно пов'язаний із рівнем самосвідомості та уявленням про власну значущість у комунікативній діяльності;

4) емоційний. Емоційний компонент характеризується умінням контролювати власні емоційні стани під час спілкування, а також здатністю правильно розпізнавати, інтерпретувати і адекватно реагувати на емоції інших учасників комунікативного процесу. Саме емоційна компетентність є важливим чинником забезпечення гармонійної та продуктивної взаємодії;

5) комунікативно-діяльнісний. Комунікативно-діяльнісний компонент демонструє особистість як активного суб'єкта комунікативної взаємодії. Він охоплює практичні вміння і навички, що реалізуються в конкретних ситуаціях спілкування, а також відображає індивідуальні особливості мовленнєвої поведінки, манеру ведення діалогу, стиль взаємодії [24, 59–60].

Значний інтерес становить нормативна модель комунікативних здібностей, запропонована Т. Пивоварчук, яка розглядається як багаторівнева

структура, що включає три змістові шари: тезаурусний, мотиваційно-прагматичний і ціннісно-смисловий. Кожен із цих шарів містить у собі три взаємопов'язані компоненти – комунікативно-інформаційний, когнітивний та емоційний [33].

Тезаурусний шар репрезентує базові знання та мовну ерудицію індивіда, необхідні для ефективної комунікації. Комунікативно-інформаційний компонент цього шару охоплює такі вміння, як: обґрунтовувати власну позицію, переконливо аргументувати, генерувати оригінальні думки, будувати логічні зв'язки у діалозі, володіти риторичними прийомами та конструктивно взаємодіяти з іншими. Когнітивний компонент включає мовну компетентність, здатність застосовувати когнітивні стратегії в процесі спілкування, а також уміння знаходити, інтерпретувати, аналізувати та трансформувати інформацію. Емоційний компонент втілюється у здатності до саморефлексії щодо власних висловлювань, свідомої передачі та сприймання емоцій, а також передбачення реакцій співрозмовника.

Мотиваційно-прагматичний шар орієнтований на процесуальний аспект комунікації, регулювання її динаміки та особисту залученість. Комунікативно-інформаційний компонент цього рівня включає уміння керувати перебігом комунікативної взаємодії та використовувати різні техніки спілкування. Когнітивна складова охоплює здатність до побудови змістовних висловлювань відповідно до мети, моніторинг мовлення та усвідомлення власних потреб у комунікації. Емоційна складова передбачає вибір релевантних вербальних і невербальних засобів впливу, демонстрацію емоційної реактивності, а також здатність до емпатії як засобу досягнення комунікативних цілей.

Ціннісно-смисловий шар відображає глибинні смислові орієнтири та ціннісні настанови особистості, які визначають її поведінку в комунікації. Комунікативно-інформаційний компонент представлений уміннями осмислювати власні думки, емоції і дії, дотримуватися етикету в спілкуванні та розпізнавати власні упередження. Когнітивний компонент охоплює

здатність до використання стилістичних засобів мови, уникнення дискримінаційних стереотипів та активну акультураційну включеність. Емоційний компонент виражається у здатності передавати інформацію на ціннісному рівні, а також у презентації себе як суб'єкта комунікації, здатного до самовираження через мовлення [33]. Отже, модель Т. Пивоварчук пропонує комплексний погляд на комунікативні здібності, інтегруючи когнітивні, емоційні та соціокультурні аспекти в єдину нормативну структуру.

Сформувати ефективну систему комунікативних знань, умінь і навичок можливо лише за умови наявності розвинених комунікативних здібностей, які створюють підґрунтя для особистісного зростання, освітньої та професійної самореалізації. Хоча високий рівень цих здібностей не є абсолютною гарантією успіху в тій чи іншій сфері, однак він істотно підвищує ймовірність досягнення позитивних результатів у навчальній, професійній та творчій діяльності.

Отже, поняття «комунікативні здібності» має складну, багатовимірну природу та розглядається як інтегративна характеристика особистості, що поєднує когнітивні, емоційні, мотиваційні та поведінкові компоненти. Комунікативні здібності є результатом взаємодії вроджених задатків і соціально зумовленого досвіду індивіда, формуються впродовж усього життя та проявляються у здатності ефективно, доцільно та етично взаємодіяти з іншими. Комунікативні здібності є надзвичайно важливою складовою особистісного потенціалу, що формує здатність до продуктивної взаємодії, самовираження та досягнення соціально значущих цілей.

1.2. Вікові особливості розвитку комунікативної сфери підлітків

Підлітковий вік є критичним етапом у становленні особистості, коли відбуваються суттєві зміни в емоційній, когнітивній і соціальній сферах. Однією з провідних сфер у цей період виступає формування комунікативної

сфери, що охоплює не лише засвоєння мовленнєвих навичок, а й становлення навичок міжособистісної взаємодії, емпатії, здатності до самовираження і розуміння інших. Підлітки активно шукають себе у спілкуванні, розширюють коло соціальних контактів, формують нові моделі поведінки, що часто супроводжується труднощами в комунікації. Саме в цьому віці розкривається потенціал комунікативних здібностей, які пов'язуються із самооцінкою, рівнем емоційної стабільності, соціальними установками та рівнем розвитку мислення.

Одним із перших науковців, хто ґрунтовно проаналізував психологічну специфіку підліткового віку, був С. Холл. У своїх працях він звернув увагу на внутрішню суперечливість поведінки підлітків, яка проявляється в яскравих контрастах: від прагнення до активної соціалізації – до замкнутості, від впевненості у власних силах – до глибоких сумнівів і невпевненості. Цей віковий етап учений метафорично позначив як період «бурі та натиску», наголошуючи на складних внутрішніх переживаннях та емоційній напрузі, що супроводжують становлення особистості підлітка [30].

Науковці, зокрема І. Брецко, І. Бучмей, М. Тігор, О. Скрипченко та інші, підкреслюють, що підлітковий вік є одним із найскладніших і водночас визначальних періодів у становленні особистості. Саме на цьому етапі інтенсивно формуються моральні настанови, засвоюються суспільні цінності, вибудовуються взаємини із собою, соціальним оточенням та суспільством загалом. У підлітків поступово стабілізуються риси характеру, визначаються домінантні моделі міжособистісної взаємодії, а провідними мотиваційними чинниками стають самопізнання, прагнення до самовираження та самоствердження [6; 7].

Разом з тим, підлітковий вік супроводжується глибокими внутрішніми суперечностями та психологічною нестабільністю. З одного боку, підлітки демонструють високий рівень інтелектуального розвитку і здатні ефективно опрацьовувати складні навчальні завдання. З іншого – спостерігається емоційна вразливість, імпульсивність, відсутність стійкого почуття

відповідальності у питаннях майбутнього професійного вибору, дотримання етичних норм та соціальних обов’язків [1].

Фізіологічні зміни, що активно відбуваються в організмі підлітка, іноді призводять до підвищеного рівня тривожності, коливань самооцінки, нестабільного емоційного фону. У цей період можливі часті зміни настрою – від ейфорії до апатії, прояви агресивної поведінки, підвищена дратівливість. У сімейному колі підлітки часто демонструють критичність щодо батьків, що супроводжується глибоким внутрішнім незадоволенням собою.

Однією з провідних психологічних тенденцій цього віку є становлення почуття дорослості. Юнаки та дівчата прагнуть сприймати себе як самостійних, відповідальних осіб. Водночас, попри фізичне дозрівання, їхній статус у родині та школі здебільшого залишається підпорядкованим, що створює напруження, провокує конфлікти і підсилює прагнення до незалежності.

Кризові явища підліткового віку проявляються у низці характерних поведінкових реакцій: бажанні емансипації, активному пошуку спілкування з однолітками, розвитку індивідуальних захоплень. Реакція на емансипацію проявляється як прагнення звільнитися від контролю дорослих, іноді набуваючи форм опору – демонстративного нехтування авторитетами, соціальними нормами, моральними засадами. Це може виражатися у формі пропусків занять, зневаги до правил або навіть втеч з дому [35].

Водночас спілкування з однолітками набуває особливого значення. Саме в підлітковому середовищі відбувається активне формування комунікативних навичок, засвоєння правил колективної взаємодії, розвиток умінь взаємопідтримки та встановлення власного авторитету. Думка однолітків часто стає важливішою за оцінки дорослих, впливаючи на самооцінку підлітка та його соціальну поведінку. У таких соціальних взаємодіях юнаки і дівчата засвоюють нові ролі, вчаться будувати взаємини, проявляти себе та адаптуватися до групових норм [15].

Особистісний розвиток підлітків, на думку О. Рожової та І. Хорожевської, часто супроводжується певними характерологічними порушеннями, які проявляються у напружених стосунках із соціальним оточенням і негативному ставленні до дорослих. У цьому віці в багатьох підлітків спостерігається зниження потреби в глибокому емоційному спілкуванні, яке іноді розглядається ними не як спосіб налагодження взаємин, а як інструмент самоствердження чи засіб подолання внутрішнього дискомфорту. Часті випадки соціального відторгнення або ізоляції з боку однолітків лише поглиблюють почуття відчуження і підштовхують до формування ознак соціальної дезадаптації [47].

Додатковою складністю для підлітків, на думку М. Григор'євої та О. Дудар є недостатньо сформовані навички встановлення і дотримання особистісних кордонів у взаємодії з іншими. Це ускладнює процес комунікації як з однолітками, так і з дорослими, викликаючи недовіру, емоційну замкненість і уникнення відкритих контактів. У відповідь на психологічний дискомфорт та спроби втручання з боку інших, у підлітків часто виникають захисні реакції агресивного характеру, які слугують засобом ствердження власного «Я» та збереження внутрішньої автономії [12; 15].

Як зазначають Т. Перепелюк і Н. Гриньова, в підлітковому віці (10-15 років) провідною залишається навчальна діяльність, однак саме спілкування починає відігравати ключову роль у становленні особистості. Саме через комунікацію підлітки засвоюють моральні норми, соціальні правила та моделі поведінки. У цей перехідний період у них уперше формується самостійна мотивація до здобуття нових знань, а особливої ваги набуває контакт із однолітками, який справляє істотний вплив на процес соціалізації. Підлітки стають надзвичайно чутливими до якості й змісту власної взаємодії з оточенням, тому міжособистісна діалогічність набуває особливого значення. У цей час також трансформується функціональна модель мовної особистості: словниковий запас підлітків 11-13 років виявляється відкритим

до впливів різних мовних форм як нормативних, так і відхилених від літературного стандарту. У мовленні активно з’являються елементи підліткового сленгу, що є своєрідним маркером групової приналежності і відображає ще недостатньо досліджену в лінгвістиці специфіку мовленнєвих звичок підлітків [32, 69].

Психолінгвістичний аналіз засвідчив, що підлітки демонструють значну кількість комунікативних труднощів. Зокрема, частими є труднощі в умінні слухати співрозмовника, передавати власні думки чітко і зрозуміло, підтримувати продуктивний діалог або проявляти достатню відкритість у спілкуванні. У деяких випадках проявляється одночасна наявність кількох таких труднощів, що ускладнює міжособистісну взаємодію та свідчить про низький рівень сформованості комунікативних навичок. У щоденному спілкуванні підлітки, як правило, вдаються до спрощеного, «домашнього» діалектного мовлення, яке зазвичай застосовується в тісному колі знайомих – переважно в сімейному оточенні. Інші типи мовленнєвої взаємодії, що потребують складніших граматичних конструкцій та розширеного словникового запасу, вживаються рідко або взагалі не використовуються через брак сформованих навичок оперування ними [32, 72].

На думку М. Мельничук і М. Реви, підлітки, які мають успішний досвід міжособистісної взаємодії та проявляють відкритість до спілкування, зазвичай демонструють емоційний фон із позитивною модальністю, емоційну врівноваженість та відсутність тривожних реакцій. Натомість ті підлітки, чий комунікативний досвід є негативним або обмеженим, схильні до уникнення контактів і часто проявляють емоційну нестабільність, підвищений рівень тривожності та внутрішню дисгармонію [28, 103].

Отже, підлітковий вік є надзвичайно важливим і водночас складним періодом психосоціального розвитку, у межах якого відбувається активне становлення комунікативної сфери особистості. У цей період формуються базові механізми міжособистісної взаємодії, розвивається емоційна чутливість, здатність до самовираження, адаптація до нових соціальних

ролей та норм. Комунікація для підлітків стає основним засобом самопізнання, соціалізації та самоствердження.

Процеси, що відбуваються в комунікативній сфері, зумовлені як біологічними, так і соціальними чинниками: фізіологічними змінами в організмі, когнітивним дозріванням, впливом референтної групи, трансформацією системи цінностей. Особливу роль у розвитку комунікативних здібностей відіграють взаємини з однолітками, які не лише впливають на самооцінку підлітка, а й слугують середовищем для засвоєння норм спілкування, формування емпатії, толерантності та соціального контролю. Разом з тим, підлітковий вік супроводжується низкою труднощів, які негативно впливають на формування ефективної комунікації: емоційною нестабільністю, імпульсивністю, потребою в емансипації, недостатньо сформованими навичками вираження почуттів і регуляції емоцій. Психолінгвістичні дослідження засвідчують обмеженість мовленнєвого репертуару деяких підлітків, наявність труднощів у веденні діалогу, підтриманні зворотного зв’язку та розумінні соціальних сигналів.

1.3. Специфіка комунікативних здібностей підлітків з ООП

Підлітковий вік є надзвичайно важливим для становлення особистості, зокрема для розвитку комунікативної сфери. Для підлітків з особливими освітніми потребами цей процес має свою специфіку та супроводжується додатковими труднощами, пов’язаними з когнітивними, емоційно-вольовими та соціальними особливостями. Саме комунікативні здібності забезпечують не лише мовленнєву активність, а й формування навичок соціальної взаємодії, здатність до самовираження, самопізнання та включення в колективне життя.

Порушення розвитку, які спостерігаються в дітей з ООП, можуть істотно впливати на якість і темпи формування їхньої комунікативної компетентності. Зниження мовленнєвої активності, обмеження у сфері

сприймання та розуміння, труднощі у встановленні соціальних контактів – усе це потребує спеціальних підходів до навчання і виховання таких дітей.

Українські науковці, серед яких Н. Гончарук, В. Кордонець, В. Кузьмін, О. Сербова, К. Спащенко, А. Турубарова та О. Столярчук, акцентують увагу на тому, що формування комунікативних здібностей у підлітків з особливими освітніми потребами безпосередньо залежить від їх психофізіологічних особливостей, рівня соціальної адаптації та якості психологічного і педагогічного супроводу.

На думку як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників, зокрема Ш. Борга, Х. де Бур Тіммерменс, О. Столярчук, значна частина підлітків з особливими освітніми потребами не має змоги повноцінно взаємодіяти з соціальним оточенням. Через обмежений доступ до інклюзивної освіти та відсутність можливості щоденно навчатися в умовах закладів загальної середньої освіти, такі підлітки часто позбавлені регулярного спілкування з однолітками, що негативно впливає на їхню соціалізацію та розвиток комунікативної сфери [7; 59].

Автори І. Дорожко, О. Малихіна та Л. Туріщева наголошують, що для підлітків з особливими освітніми потребами характерний недостатній рівень сформованості комунікативних навичок і способів соціальної взаємодії. Вони мають труднощі у координації спільних дій під час виконання групових завдань, у налагодженні взаємоконтролю та взаємопідтримки. Часто в таких учнів слабо розвинена мовна ініціативність, проявляються труднощі у формулюванні власної позиції, уміннях переконувати, аргументувати, брати участь у дискусії. Учні з ООП часто не володіють навичками ефективної передачі інформації, демонструють труднощі зі слухання, підтримки діалогу, прояву емпатії та емоційної виразності. Вони мають труднощі з вибором адекватних мовних засобів відповідно до ситуації спілкування [14, 136].

Кожна форма порушення розвитку справляє свій унікальний вплив на характер комунікативної взаємодії підлітків у шкільному середовищі. Особливості спілкування значною мірою залежать від нозологічної групи, до

якої належить дитина з особливими освітніми потребами. У науковій літературі представлено різноманітні класифікації, серед яких виділяють:

– порушення слуху;

– порушення зору;

– порушення мовлення;

– порушення опорно-рухового апарату;

– порушення інтелектуального розвитку;

– психічні розлади;

– розлади аутистичного спектру [49].

У межах даного дослідження зупинимося на особливостях комунікативних здібностей дітей з порушеннями слуху. Слухова функція є ключовою у процесі опанування мовою та її практичного використання, оскільки контроль за правильною вимовою звуків потребує зворотного слухового зв'язку і зовнішньої підтримки. Рівень втрати слуху у дітей може значно варіюватися – від незначного до глибокого, що визначає особливості їхнього мовленнєвого та комунікативного розвитку. Згідно з міжнародною класифікацією, порушення слуху поділяють на такі категорії:

– мінімальне зниження слуху (0-20 дБ): виникають труднощі зі сприйманням тихого мовлення, особливо в умовах фонових шумів;

– туговухість I ступеня (21-45 дБ): спостерігаються труднощі в розпізнаванні тихої або віддаленої мови навіть у тиші;

– туговухість II ступеня (46-55 дБ): здатність до сприймання розмовного мовлення зберігається лише з близької дистанції (до 2-3 метрів);

– туговухість III ступеня (56-75 дБ): можливе розуміння лише гучного мовлення на дуже близькій відстані;

– туговухість IV ступеня (76-90 дБ): зберігається реакція на гучні звуки довкілля та окремі елементи мовлення, однак сприймання мовлення значно ускладнене;

– повна глухота (91 дБ і більше): мовлення не сприймається слуховим шляхом, і слух втрачає свою роль як основного каналу комунікації та

мовного розвитку [25]. Отже, ступінь порушення слуху безпосередньо впливає на якість комунікативної взаємодії та потребує індивідуалізованого підходу до навчання, розвитку мовлення і соціалізації.

У підлітків із порушеннями слуху спостерігається зниження соціальної активності, труднощі у встановленні контактів з оточенням, обмеження в пізнанні довкілля, а також порушення у формуванні словесно-логічного мислення, що ускладнює як комунікативну, так і пізнавальну діяльність [60].

Загальновизнано, що формування мовлення в дітей з порушенням слуху, як і в дітей з типовим розвитком, здійснюється в умовах активної міжособистісної взаємодії. Засвоєння усної мови не може обмежуватися лише передачею знань у готовому вигляді – воно потребує залучення дитини до живої мовленнєвої практики. Ключовим чинником у цьому процесі виступає особистий досвід дитини, що накопичується через безпосереднє використання мовлення в реальних комунікативних ситуаціях.

Вчений В. Синьов зауважує, що у дітей з порушенням слуху система сенсорного сприймання зазнає суттєвих змін, через що вплив зовнішнього середовища на їхню психіку відбувається в інакших пропорціях порівняно з тими, хто має збережений слух. Деякі подразники сприймаються майже на рівні норми, інші – менш інтенсивно, а деякі – взагалі не викликають значущої реакції. Відповідно, психічний розвиток дітей і підлітків зі слуховими порушеннями відбувається за іншою траєкторією. На думку Г. Коберника, підлітки з порушеннями слуху часто демонструють високу мотивацію до навчання та прагнуть компенсувати дефіцит аудіальної інформації за допомогою зорового аналізу, зокрема – зчитування з губ. Це сприяє активному особистісному зростанню, формуванню сили волі та здатності долати труднощі на шляху до самореалізації [39].

У своїх дослідженнях О. Федоренко наголошує, що діти з порушенням слуху характеризуються уповільненим темпом сприймання інформації. Це пов’язано передусім із затримкою обробки сенсорних сигналів, особливо невербального характеру. Через обмежений сенсорний досвід такі діти

змушені більше покладатися на зорові та тактильні джерела інформації [43]. Хоча це частково компенсує дефіцит слухового сприймання, однак труднощі в інтеграції різноманітних сенсорних сигналів заважають формуванню цілісного уявлення про довкілля.

У своєму науковому доробку О. Таранченко разом із колегами підкреслює специфіку розвитку уваги в дітей з вадами слуху. Вони зазвичай мають знижену стійкість уваги та схильність до частого перемикання між візуальними подразниками. Така особливість, хоч і необхідна для ефективного зчитування інформації, водночас негативно впливає на здатність тривалий час зосереджуватися на одному завданні. Обмежені можливості концентрації та швидке емоційне й когнітивне виснаження значно ускладнюють тривалу розумову або навчальну діяльність та негативно впливають на розвиток комунікації [30].

Діти з порушенням слуху не мають повноцінного доступу до сприймання чіткої мови та музичних творів. Відставання у мовленнєвому розвитку тягне за собою низку труднощів, зокрема у розумінні як власних, так і чужих емоційних станів, що ускладнює формування повноцінних міжособистісних взаємин. Крім того, запізніле знайомство з мистецькими (особливо музичними) творами суттєво обмежує емоційний досвід дитини з порушенням слуху. Це, своєю чергою, негативно позначається на розвитку здатності до емпатії та співпереживання у взаємодії з оточенням [4, 25].

Обмеженість у спілкуванні з соціальним оточенням частково ізолює дитину з порушенням слуху від активної взаємодії з людьми, що ускладнює процес становлення самосвідомості та формування інших ключових особистісних характеристик. Зокрема, здатність до усвідомлення себе як окремої особистості, а також до розмежування власних рис і рис інших людей розвивається значно повільніше, ніж у дітей з типовим слуховим сприйманням.

Якщо глуха дитина зростає у середовищі людей із подібним порушенням слуху, то вже до трирічного віку вона опановує жестову мову,

яка стає для неї основним засобом комунікації. Це дозволяє їй спілкуватися з батьками, близькими чи іншими дорослими, виражати свої потреби, емоції, бажання, труднощі, а також ставлення до різних ситуацій. Іншими словами, жестова мова виконує для дитини з порушенням слуху функцію повноцінного інструменту соціальної взаємодії, завдяки якому активно розвиваються її психічні процеси, включаючи мислення, емоційно-вольову сферу та самосвідомість.

На думку Л. Фомічової, особливості комунікативної поведінки підлітків з порушенням слуху полягають у недостатньо розвиненій соціальній спрямованості особистості, браку сформованих соціальних навичок та обмеженому використанні вербальних засобів для встановлення повноцінних міжособистісних взаємин. Їхні контакти з оточенням зазвичай характеризуються нетривалістю та нестабільністю, а емоційні мотиви вибору партнерів по спілкуванню часто неусвідомлені. Крім того, в таких дітей спостерігається знижений рівень осмисленості при оцінюванні значущих особистісних якостей інших людей [45].

Професорка А. Колупаєва зазначає, що підлітки з порушенням слуху прагнуть реалізовувати свою потребу в спілкуванні переважно через жестову мову. Однак можливості цього засобу комунікації є обмеженими в соціумі, де домінує звукова мова. Комунікативна діяльність таких дітей вирізняється дисбалансом у використанні засобів взаємодії – перевага надається невербальним формам (жестам, міміці, предметно-дійовим діям), тоді як вербальні ресурси значно менш розвинені. Ці труднощі обумовлені саме первинним дефіцитом слухового сприймання, що ускладнює опанування звукової мови та обмежує мовленнєве спілкування [21].

Вчена А. Турубарова досліджує психокорекційні методи активного соціально-психологічного навчання, що базуються на врахуванні структури порушення в дитини, виявленні її внутрішнього потенціалу та опорі на сильні сторони. Особливо ефективними вона вважає сюжетно-рольові ігри, які не лише активізують мовленнєву активність, а й стимулюють соціальну

взаємодію, створюючи умови для природного розвитку комунікативних навичок. Крім того, групові ігри за правилами, на думку дослідниці, позитивно впливають на формування мотиваційної готовності до спілкування [42].

Своєю чергою, Н. Чорноус зосереджує увагу на можливостях арт-терапії у роботі з підлітками з ООП. Її дослідження підтверджують, що техніки арт-терапевтичного впливу, інтегровані в корекційно-розвиткову практику, сприяють покращенню емоційного стану дитини, формують навички самовираження, знижують тривожність та покращують здатність до взаємодії з іншими. Арт-терапія відкриває простір для безпечного та вільного емоційного прояву, що є потужним ресурсом для розвитку комунікативної компетентності [48].

Застосування творчих методів, як-от малювання, ліплення, музика, театралізовані вправи, дозволяє підліткам з ООП краще пізнати себе, виразити внутрішній стан, встановити емоційний контакт із оточенням. Така форма діяльності формує позитивне самосприйняття, стимулює розвиток емпатії, допомагає зняти емоційну напругу та полегшує подолання комунікативних бар’єрів.

Варто також відзначити, що результативність психологічного супроводу значною мірою залежить від усвідомлення фахівцем значущості своєї роботи. Відчуття соціальної важливості, переконаність у доцільності власної діяльності та готовність допомагати іншим виступають головними внутрішніми мотиваторами практичного психолога, особливо в умовах спеціального чи інклюзивного освітнього простору.

Психологічна допомога дітям з ООП є не разовою, а безперервною, цілеспрямованою та багатокомпонентною системою підтримки. Вона охоплює не лише індивідуальну та групову роботу з дитиною (консультування, психокорекція, розвиток емоційно-вольової сфери), а й тісну співпрацю з батьками, педагогами, асистентами вчителя. Важливим компонентом такого супроводу є постійний моніторинг динаміки психічного

розвитку дитини, а також урахування її особистісних і фізичних можливостей у процесі соціальної інтеграції.

Ефективним напрямом у реалізації завдань щодо розвитку комунікативних здібностей підлітків з ООП є створення інклюзивного освітнього середовища, яке забезпечує спеціальні умови, адаптацію навчального процесу та можливість для кожної дитини розкривати свій потенціал. У таких умовах значно зростає ефективність формування комунікативної компетентності, а сам процес соціалізації набуває глибокого, цілісного характеру [36].

Отже, комунікативний розвиток підлітків з особливими освітніми потребами має свою специфіку, що зумовлена поєднанням когнітивних, емоційно-вольових і соціальних особливостей, а також характером нозологічного порушення. Зокрема, підлітки з порушеннями слуху особливо вразливі у комунікативному аспекті, оскільки слухова функція відіграє ключову роль у засвоєнні мови та формуванні навичок спілкування. Залежно від ступеня втрати слуху, ці діти можуть мати серйозні труднощі в опануванні вербальним мовленням, що потребує застосування альтернативних засобів комунікації, зокрема жестової мови. Специфіка їхньої комунікативної поведінки полягає в емоційній нестабільності, зниженій концентрації уваги, недостатньому розвитку мовної ініціативності та в обмеженому розумінні емоційних станів інших людей. Відсутність стабільних комунікативних навичок часто призводить до ізоляції в колективі, зниження самооцінки та соціальної дезадаптації.

РОЗДІЛ 2
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

2.1. Організація та методи дослідження стану сформованості комунікативних здібностей підлітків з ООП

Дослідження стану сформованості комунікативних здібностей підлітків з особливими освітніми потребами проводили на базі КЗ Запорізької спеціальної загальноосвітньої школи-інтернат «Джерело» ЗОР, що забезпечує навчання та соціалізацію дітей з порушеннями слуху. Такий контингент був обраний не випадково, адже саме діти з порушеннями слуху зазнають значних труднощів у процесі розвитку мовлення, соціальної комунікації та побудови міжособистісних взаємин, що безпосередньо впливає на рівень їхніх комунікативних здібностей.

З метою забезпечення об’єктивності та достовірності результатів дослідження респонденти були розподілені на дві рівноцінні за кількістю та якісними характеристиками групи – контрольну та експериментальну. До контрольної групи увійшло 12 підлітків, які навчалися та виховувалися у звичайних для них умовах освітнього процесу. До експериментальної групи також увійшло 12 учнів, з якими додатково планувалося проведення спеціально організованої програми, спрямованої на розвиток комунікативних здібностей. Такий поділ дав змогу здійснити порівняльний аналіз динаміки розвитку комунікативних умінь і навичок, оцінити ефективність розробленої програми, а також визначити ті зміни, які відбулися в результаті її впровадження.

Дослідження стану сформованості комунікативних здібностей підлітків з особливими освітніми потребами здійснювалося поетапно, що дало змогу

системно і комплексно вивчити особливості розвитку цієї сфери та визначити ефективність розробленої програми:

1) на першому, констатувальному етапі було визначено рівень сформованості комунікативних здібностей у підлітків з порушенням слуху. Для цього використовувався комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на оцінювання когнітивного, емоційного та комунікативно-діяльнісного компонентів. Отримані результати дали можливість зафіксувати наявні труднощі у сфері спілкування та встановити відмінності у рівнях розвитку відповідних умінь серед досліджуваних;

2) формувальний етап передбачав упровадження спеціально розробленої програми, спрямованої на розвиток комунікативних здібностей. У процесі роботи з підлітками експериментальної групи застосовувалися засоби мистецтва, інтерактивні методи, групові тренінгові вправи, ігрові та ситуаційно-рольові методики, що сприяли підвищенню рівня взаємодії, розвитку мовленнєвих навичок, емоційної чутливості та здатності до співпраці. У контрольній групі навчально-виховний процес здійснювався без додаткового втручання, що дало змогу зіставити результати та визначити ефективність програми;

3) на третьому, контрольному етапі було проведено повторну діагностику комунікативних здібностей підлітків обох груп за тими ж критеріями і методиками, що на початку експерименту. Це дозволило простежити динаміку розвитку досліджуваних показників, виявити зміни в когнітивному, емоційному та комунікативно-діяльнісному аспектах. Порівняння результатів контрольної та експериментальної груп дало можливість об’єктивно оцінити ефективність уповадженої програми;

4) підсумковим став четвертий етап – розробка рекомендацій для психологів, педагогів і батьків, які працюють із підлітками з особливими освітніми потребами. На основі отриманих результатів було сформульовано практичні поради щодо використання спеціальних методик, прийомів і форм роботи, спрямованих на вдосконалення комунікативних умінь. Рекомендації

охоплювали як аспекти організації навчально-виховного процесу, так і напрями індивідуальної психологічної допомоги та підтримки родини.

Для отримання об’єктивних результатів дослідження стану сформованості комунікативних здібностей підлітків з порушенням слуху було визначено три основні критерії оцінювання:

1) когнітивний критерій відображав рівень знань та уявлень підлітків про комунікацію та організаційні здібності, а також їхню здатність застосовувати ці знання у різних соціальних ситуаціях;

2) емоційний критерій давав змогу оцінити емоційну чутливість, виразність, здатність розуміти емоційний стан іншого та адекватно реагувати на нього у процесі спілкування;

3) комунікативно-діяльнісний критерій визначав рівень сформованості практичних умінь і навичок міжособистісної взаємодії: уміння висловлювати власні думки, підтримувати діалог, користуватися невербальними засобами спілкування.

Детальніше зупинимося на описі психодіагностичного інструментарію за кожним з визначених критеріїв дослідження стану сформованості комунікативних здібностей підлітків з ООП.

Для визначення стану сформованості комунікативних здібностей підлітків з ООП за когнітивним критерієм було обрано методику «Оцінка комунікативних і організаторських здібностей» (за В. Синявським та Б. Федоришиним) (додаток А). Методика спрямована на вивчення рівня сформованості комунікативних та організаторських здібностей. Її використання дозволяє виявити готовність особистості до взаємодії з іншими людьми, схильність брати на себе ініціативу в організації спільної діяльності, а також особливості поведінки в соціальних ситуаціях.

Досліджуваному пропонується серія запитань, які описують типові життєві і навчальні ситуації. Відповіді даються у простій формі: «так» (+) або «ні» (–), залежно від того, наскільки досліджуваний погоджується з висловленим твердженням. Важливо, щоб відповіді були швидкими та інтуїтивними, без тривалих роздумів і спроб надати соціально бажану реакцію.

Питання стосуються різних аспектів міжособистісної взаємодії: потреби у спілкуванні та колі знайомств; здатності ініціювати контакт у нових умовах; уміння орієнтуватися в складних чи конфліктних ситуаціях; участі у групових і громадських видах діяльності; готовності брати на себе організацію спільних справ.

Після завершення опитування відповіді співвідносяться з ключем-«дешифратором», у якому зазначено, які пункти відображають комунікативні, а які – організаторські здібності. Для кожної зі сфер підраховується кількість збігів із заданим еталоном. Далі обчислюються коефіцієнти:

– КК (коефіцієнт комунікативності) – співвідношення кількості позитивних збігів до максимальної їх кількості;

– КО (коефіцієнт організаторських здібностей) – аналогічний показник для організаторських умінь.

Отримані значення порівнюються зі шкалою інтерпретації, яка передбачає п’ять рівнів прояву здібностей – від дуже низького (1 бал) до дуже високого (5 балів). Низькі результати (1-2 бали) свідчать про труднощі у встановленні контактів, невпевненість у нових колективах, схильність уникати організаційної діяльності. Середній рівень (3 бали) характеризує підлітків, які мають потребу в спілкуванні, проте не завжди демонструють стабільність і впевненість у взаємодії. Високий та дуже високий рівні (4-5 балів) відображають розвинуті комунікативні і організаторські здібності: легкість у встановленні контактів, активність у груповій роботі, здатність брати на себе відповідальність та проявляти ініціативу.

Для визначення стану сформованості комунікативних здібностей підлітків з ООП за емоційним критерієм застосували методику «Шкала емоційного відгуку» за А. Меграбяном і Н. Епштейном (додаток Б). Методика призначена для виявлення рівня емоційного відгуку (емпатійності) особистості, тобто здатності співпереживати, відгукуватися на емоційний стан інших людей і відчувати потребу підтримати їх у складних ситуаціях.

Опитувальник складається з 25 тверджень, серед яких є як прямі, так і зворотні формулювання. Вони відображають різні життєві ситуації, у яких проявляється емоційна чутливість: реакція на самотність інших, здатність співпереживати стражданням, сприйнятливість до емоційних станів у мистецтві та літературі, а також ставлення до колективних переживань. Досліджуваним пропонується ознайомитися з твердженнями та оцінити ступінь своєї згоди з кожним із них за чотирибальною шкалою:

– «Згоден (завжди)» – 4 бали;

– «Скоріше згоден (часто)» – 3 бали;

– «Скоріше не згоден (рідко)» – 2 бали;

– «Не згоден (ніколи)» – 1 бал.

У випадку зворотних тверджень (наприклад, тих, що виражають байдужість або скептицизм до емоційних проявів інших), оцінювання проводиться за інверсною схемою, що дозволяє уникнути соціально бажаних відповідей і забезпечує достовірність результатів. Набрані бали підсумовуються, після чого отримується загальний показник емоційного відгуку. Він інтерпретується згідно зі шкалою:

– 82-90 балів – дуже високий рівень емпатії (схильність до глибокого співпереживання, висока чутливість до емоцій інших);

– 63-81 балів – високий рівень (виражена емпатійність, потреба в міжособистісних контактах і здатність до підтримки);

– 37-62 балів – середній рівень (адекватна емоційна включеність у взаємодію, співпереживання в типових ситуаціях);

– 12-36 балів – низький рівень (схильність до емоційної стриманості, труднощі у прояві співпереживання);

– менше 11 балів – дуже низький рівень емпатії (байдужість, труднощі у встановленні емоційних зв’язків, схильність ігнорувати почуття інших).

Для визначення стану сформованості комунікативних здібностей підлітків з ООП за комунікативно-діяльнісним критерієм застосували методику «Тест-опитувальник комунікативних умінь» (Л. Міхельсона, переклад та адаптація Ю. Гільбуха) (додаток В).

Мета методики полягає у виявленні рівня сформованості комунікативної компетентності підлітків, а також у визначенні якості володіння базовими навичками ефективного спілкування. Тест побудований за принципом завдань із наявністю правильного варіанта відповіді. У ньому використовується еталонний зразок поведінки, який відображає компетентний, упевнений і партнерський стиль взаємодії. Ступінь наближення респондента до цього зразка визначається за кількістю правильних відповідей, тоді як помилки розподіляються на два типи: «залежні» (надмірна поступливість) та «агресивні» (надмірна наполегливість чи тиск).

Опитувальник охоплює 27 ситуацій комунікативної взаємодії, кожна з яких має п’ять варіантів реагування. Завдання досліджуваного – обрати один характерний для нього спосіб поведінки. Вибір кількох варіантів або внесення власних відповідей не допускається. За допомогою спеціального ключа кожен обраний варіант відноситься до одного з трьох стилів реагування: компетентного, залежного чи агресивного. Після обробки результатів підраховується відсоткове співвідношення правильних та помилкових відповідей відносно загальної кількості.

Усі завдання згруповані за п’ятьма типами комунікативних ситуацій: реакція на позитивні висловлювання партнера; відповідь на негативні зауваження; реагування на прохання; участь у діалогічній взаємодії; прояв емпатії. Оцінювання здійснюється за трьома шкалами: «компетентність», «залежність» та «агресивність», що дозволяє комплексно оцінити стиль комунікативної поведінки підлітків.

Отже, організація та методи дослідження дозволили створити надійне підґрунтя для подальшого аналізу динаміки розвитку комунікативних здібностей підлітків з ООП і визначення ефективності впровадженої програми, а також забезпечили об’єктивність та валідність отриманих результатів.

2.2. Програма розвитку комунікативних здібностей підлітків з ООП

Формування комунікативних здібностей у підлітків з особливими освітніми потребами є одним із ключових завдань психолого-педагогічної роботи, адже рівень розвитку мовлення та міжособистісної взаємодії безпосередньо впливає на соціальну адаптацію, самооцінку і успішність інтеграції у суспільство. Специфіка труднощів, з якими стикаються діти цієї категорії, зумовлює потребу у створенні спеціально організованих умов для їхнього розвитку. Традиційні методи навчання і виховання не завжди достатньо ефективні, тому важливим є впровадження програми, що враховує особливості пізнавальної діяльності, емоційної сфери та комунікативного досвіду таких підлітків.

Мета програми – розвиток комунікативних здібностей підлітків з особливими освітніми потребами шляхом створення сприятливого соціально-психологічного середовища, активного залучення до спільної діяльності та використання засобів мистецтва як інструменту емоційного самовираження, взаєморозуміння і ефективної міжособистісної взаємодії.

Для досягнення поставленої мети визначено такі основні завдання:

– формування навичок міжособистісної взаємодії через діалог, спільні дії та участь у колективних творчих завданнях;

– розвиток умінь емоційного самовираження та регуляції емоційних станів у процесі використання засобів мистецтва;

– підвищення рівня емпатії та чутливості до емоцій інших людей шляхом виконання вправ на розуміння та передачу почуттів;

– стимулювання впевненості у спілкуванні та подолання бар’єрів комунікації, характерних для підлітків із порушеннями слуху.

– формування партнерського стилю спілкування на противагу залежному чи агресивному, розвиток навичок конструктивного розв’язання конфліктних ситуацій;

– сприяти гармонізації емоційного стану через індивідуальне та колективне використання мандал;

– закріпити позитивний досвід комунікації та допомогти підліткам усвідомити власні досягнення.

Програма розвитку комунікативних здібностей підлітків з особливими освітніми потребами була реалізована упродовж 10 занять, кожне з яких тривало 45 хвилин. Оптимальний часовий формат дозволяв зберігати баланс між навчальним та ігровим компонентом, забезпечував достатній час для засвоєння нового матеріалу і закріплення комунікативних навичок у практичних вправах.

Форма проведення занять – групова. Такий підхід був обраний з огляду на важливість створення середовища для взаємодії, у якому підлітки мали можливість спілкуватися між собою, вчитися слухати однолітків, висловлювати власні думки, домовлятися та працювати у команді. Групова форма також сприяла формуванню соціальної підтримки, що є особливо важливим для дітей із порушеннями слуху, які часто відчувають труднощі у встановленні контактів.

Особливості організації програми полягали в урахуванні:

– вікових особливостей підлітків – їхнього прагнення до самостійності, активного вираження себе, інтересу до колективних форм діяльності;

– індивідуальних особливостей – різного ступеня порушення слуху, рівня мовленнєвого розвитку, темпу сприймання інформації, емоційної чутливості;

– поступового ускладнення завдань – від простих вправ на емоційне самовираження та встановлення контакту до рольових ігор, колективних творчих завдань.

На початкових етапах учасники виконували прості вправи на невербальне вираження емоцій, роботу в парах і малих групах. У подальших заняттях застосовувалися більш складні форми: групові дискусії, спільне розв’язання завдань, вправи на розвиток емпатії, рольові ігри та інтерактивні

техніки із залученням засобів мистецтва. Окрему увагу було приділено заняттям із використанням «Коняки Обіймаки», які допомагали підліткам вчитися передавати настрій, розпізнавати емоції однолітків та взаємодіяти у вільній, ігровій атмосфері. Вона застосовувалася у вправах на вираження емоцій, рольових іграх та техніках «передай настрій», допомагаючи підліткам долати комунікативні бар'єри, розвивати навички невербального контакту, вчитися підтримувати діалог і краще розуміти емоції один одного.

Основними методами роботи стали інтерактивні вправи, рольові ігри, техніки самовираження через малюнок та театралізовану діяльність. Особливий акцент було зроблено на використанні засобів мистецтва, оскільки вони дозволяють підліткам з ООП відчути свободу самовираження, навчитися краще усвідомлювати та передавати емоції, розширювати спектр комунікативних реакцій.

У межах програми розвитку комунікативних здібностей підлітків з ООП застосовувалися також мандали – кольорові схеми та символічні малюнки, створення і розфарбовування яких сприяє емоційному розвантаженню, гармонізації внутрішнього стану та розвитку здатності до самовираження. Робота з мандалами давала змогу підліткам зосереджувати увагу, краще усвідомлювати власні почуття, а також у символічній формі виражати емоції, які важко передати словами. Застосування засобів мистецтва у поєднанні з інтерактивними методами дозволило зробити програму не лише ефективною, а й емоційно привабливою для учасників, що сприяло підвищенню мотивації до участі у спільній діяльності та формуванню позитивного досвіду комунікації.

У таблиці 2.1 представлено програму розвитку комунікативних здібностей підлітків з особливими освітніми потребами, яка була розроблена з урахуванням вікових особливостей учасників, їхніх індивідуальних труднощів у сфері спілкування та завдань соціалізації. Програма має комплексний характер і спрямована на формування як когнітивних, так і емоційних та діяльнісних компонентів комунікативних здібностей.

Таблиця 2.1 – Програма розвитку комунікативних здібностей підлітків з ООП

№	Тема	Мета	Методи та вправи
1	Вступ. Створення позитивної атмосфери	формування довіри в групі, ознайомлення з програмою	«Ім’я та жест», мандала «Моя емоція у кольорі», бесіда про важливість спілкування
2	Вираження емоцій у невербальній формі	вчити розпізнавати і виражати базові емоції без слів	вправа «Передай емоцію», вправа з «Конякою Обіймакою», створення «емоційних масок»
3	Слухаю та розумію іншого	розвиток навичок слухання і співпереживання	вправа «Дзеркало», аналіз казки, міні-інсценізація «Зрозумій без слів»
4	Розвиток емпатії	формування здатності співпереживати	«Передай настрій Коняці Обіймаці», колективний малюнок «Дерево емоцій»
5	Я і мої друзі	поглиблення позитивного ставлення до однолітків, розвиток навичок співпраці	«Комплімент по колу», колаж «Моє місце серед друзів», спільна руханка
6	Конфлікти та шляхи їх подолання	навчити конструктивних способів вирішення суперечок	рольові ігри «Суперечка», «Не поділили іграшку», вправа «Два виходи», «Мандала дружби»
7	Спільна діяльність	формування вміння домовлятися і працювати у групі	«Будуємо міст», колективний малюнок «Художня майстерня», групове обговорення
8	Я можу сказати «ні»	розвиток впевненості та асертивної поведінки	рольові сцени, вправа «Стоп-кадр», вправи з «Конякою Обіймакою»
9	Творча комунікація	закріплення комунікативних навичок через творчість	створення коміксу «Історія нашої дружби», малювання емоцій, театралізована постановка
10	Моє зростання	усвідомлення власних досягнень, підбиття підсумків	вправа «Коло визнання», «Квітка моїх умінь», «Коняка Обіймака – друг групи»

Під час реалізації програми дотримувалися сукупності взаємопов'язаних принципів, що забезпечили цілісність підходу та сталі позитивні зміни у комунікативній сфері підлітків з ООП. Насамперед було забезпечено гуманістичну, безоціночну атмосферу і психологічно безпечний простір: кожне заняття розпочиналося з налаштування на взаємну повагу, прийняття відмінностей і право на власний темп участі. Добровільність висловлювань, конфіденційність і доброзичливий зворотний зв'язок формували базу довіри, без якої неможливе щире самовираження та проба нових моделей спілкування.

Неухильно дотримувалися принципів інклюзивності та доступності. Зміст і форма завдань адаптувалися до особливостей підлітків з порушеннями слуху: інформацію подавали бімодально (усне/писемне мовлення, жести, візуальні символи), використовували повільний темп і чітку артикуляцію, наочні підказки, візуально дубльовані матеріали. Просторову організацію вибудовували так, щоб усі учасники бачили обличчя і жести один одного (взаємодія у колі, достатнє освітлення, мінімізація стороннього шуму), а ключові інструкції дублювалися на фліпчарті.

Принцип індивідуалізації поєднувався зі структурованою груповою взаємодією: кожне завдання мало кілька рівнів складності та варіантів участі – від простого невербального включення до ведення діалогу і моделювання соціальних ситуацій. Поступове ускладнення вибудовувало траєкторію «від безпечного до соціально насиченого»: від коротких розігрівів і вправ на розпізнавання емоцій до рольових ігор і конструктивного розв'язання конфліктів. Регулярна рефлексія після вправ допомагала закріпити успішні стратегії та перевести їх у щоденне спілкування.

Ключовим методологічним орієнтиром стало використання засобів мистецтва як універсальної мови емоцій і сенсів. Музика, малювання, театралізовані етюди, створення та розфарбовування мандал працювали як інструменти зовнішнього «перекладу» внутрішніх переживань, зниження тривожності та тренування тонких невербальних сигналів. Через мандали

учасники вчилися кодувати і декодувати настрій, робити власний емоційний стан «видимим» для інших і зчитувати емоційний контекст групи. Театралізація і рольові сцени давали можливість безпечно «проживати» складні ситуації, змінювати ролі та приміряти нові комунікативні стратегії.

Послідовно застосовувався принцип медіації взаємодії через ігрового посередника – «Коняку Обіймаку». Іграшка виконувала роль емоційного містка: через неї підліткам легше було ініціювати контакт, «передати настрій», відпрацювати відмову або прохання, потренувати тон і невербальні знаки без страху оцінювання. Це знижувало бар’єри, активізувало участь тих, хто соромився, і допомагало м’яко переходити від ігрового до реального спілкування.

Зміст програми будувався на принципах системності та цілеспрямованості: кожне заняття мало чітку мету, узгоджену з трьома критеріями оцінювання (когнітивним, емоційним, комунікативно-діяльнісним), і вносило свій вклад у загальну динаміку. Водночас дотримувалися принципу контекстуалізації та перенесення: навички відразу «вмонтовано» у звичні ситуації шкільного та домашнього спілкування, а між заняттями пропонувалися короткі мікрозавдання для закріплення у реальних умовах (домовитися про спільну справу, дати зворотний зв’язок, коректно відмовити тощо).

Важливою була орієнтація на внутрішню мотивацію: завдання давали вибір способу участі, підкреслювали індивідуальний прогрес, а успіхи відзначалися не порівнянням з іншими, а відносно власної стартової точки. Регулярний моніторинг і гнучка корекція програми забезпечували принцип доказовості: проміжні спостереження і короткі опитувальні форми дозволяли адаптувати темп і зміст вправ до реальної динаміки групи. Забезпечувалася партнерська взаємодія з дорослими, які оточують підлітків: педагоги та батьки отримували стислий опис вправ і «домовленості про підтримку» – як підсилити нові навички вдома і в школі без надмірного контролю. Це підкріплювало принцип узгодженості впливів і створювало стабільне

соціально-психологічне середовище, у якому комунікативні вміння не лише формувалися на заняттях, а й природно вбудовувалися в щоденні взаємини.

Отже, програма розвитку комунікативних здібностей підлітків з особливими освітніми потребами була розроблена з урахуванням їхніх специфічних труднощів у сфері мовлення, соціальної адаптації та міжособистісної взаємодії. Її зміст передбачав поєднання когнітивних, емоційних та діяльнісних компонентів, що дало змогу забезпечити комплексний підхід до формування ключових умінь спілкування. Використання засобів мистецтва (малювання, мандали, театралізовані етюди, ігрові техніки), а також інтерактивних форм роботи сприяло підвищенню емоційної чутливості, розвитку емпатії та подоланню бар'єрів у спілкуванні. Особливу роль відіграла «Коняка Обіймака», яка стала своєрідним медіатором між підлітками, допомагаючи їм вільніше виражати почуття та встановлювати контакт.

2.3. Аналіз ефективності програми розвитку комунікативних здібностей підлітків з ООП

Важливим етапом емпіричного дослідження є перевірка результативності впровадженої програми розвитку комунікативних здібностей у підлітків з особливими освітніми потребами. Аналіз ефективності дозволяє встановити, наскільки розроблена програма сприяла покращенню взаємодії підлітків з однолітками та дорослими, підвищенню рівня їхньої соціальної активності, емоційної чутливості та здатності до конструктивної комунікації.

Оцінювання ефективності програми здійснюється шляхом порівняння показників, отриманих на констатувальному і контрольному етапах дослідження. Особлива увага приділяється динаміці розвитку за визначеними критеріями: когнітивним, емоційним та комунікативно-діяльнісним. Такий підхід дає змогу виявити не лише кількісні зміни у рівнях сформованості комунікативних умінь, а і якісні перетворення у структурі взаємин підлітків.

У табл. 2.2 представлено рівні сформованості комунікативних і організаторських здібностей підлітків з ООП за когнітивним критерієм до та після реалізації програми за В. Синявським та Б. Федоришиним.

Таблиця 2.2 – Рівні сформованості комунікативних і організаторських здібностей підлітків з ООП, %

Рівень	ДО		ПІСЛЯ	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Комунікативні здібності				
Дуже високий	0,0	0,0	0,0	0,0
Високий	0,0	0,0	16,7	0,0
Середній	41,7	50,0	58,3	50,0
Нижче середнього	33,3	25,0	16,7	33,3
Низький	25,0	25,0	8,3	16,7
Організаторські здібності				
Дуже високий	0,0	0,0	0,0	0,0
Високий	0,0	0,0	8,3	0,0
Середній	41,7	41,7	58,3	41,7
Нижче середнього	25,0	25,0	16,7	33,3
Низький	33,3	33,3	16,7	25,0

Аналіз даних, поданих у таблиці 2.1, свідчить про позитивну динаміку розвитку комунікативних та організаторських здібностей у підлітків експериментальної групи після реалізації програми. На констатувальному етапі в обох групах не було виявлено підлітків із дуже високим чи високим рівнем комунікативних і організаторських здібностей. Переважна більшість підлітків демонструвала середній та нижчий за середній рівень, а значна кількість вибірки характеризувалася низькими показниками, що свідчило про недостатню сформованість умінь взаємодії та організації спільної діяльності.

Після впровадження програми в експериментальній групі відбулися якісні зміни. Зокрема, у сфері комунікативних здібностей з’явилася група підлітків із високим рівнем (16,7%), що свідчить про зростання впевненості у спілкуванні, готовності брати участь у діалозі та проявляти ініціативу. Кількість підлітків із середнім рівнем також істотно зросла (з 41,7% до 58,3%), тоді як кількість підлітків із низьким рівнем зменшилася з 25,0% до 8,3%) (рис. 2.1).

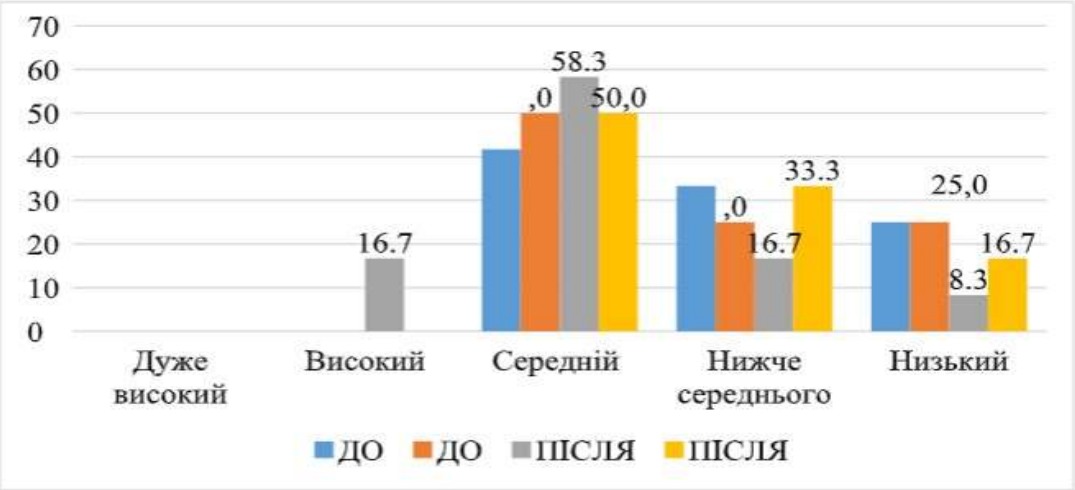


Рисунок 2.1 – Рівні сформованості комунікативних здібностей підлітків з ООП, %

Подібна тенденція спостерігається і в організаторських здібностях. Якщо на початку дослідження високий рівень був відсутній, то після реалізації програми 8,3% підлітків експериментальної групи продемонстрували здатність брати на себе ініціативу в колективній діяльності, організовувати спільні завдання та відповідально виконувати лідерські функції. Кількість підлітків із середнім рівнем також зросла (з 41,7% до 58,3%), що свідчить про розширення навичок взаємодії у групі. Водночас кількість підлітків із низьким рівнем організаторських здібностей скоротилася з 33,3% до 16,7%, що підтверджує позитивний вплив програми (рис. 2.2).

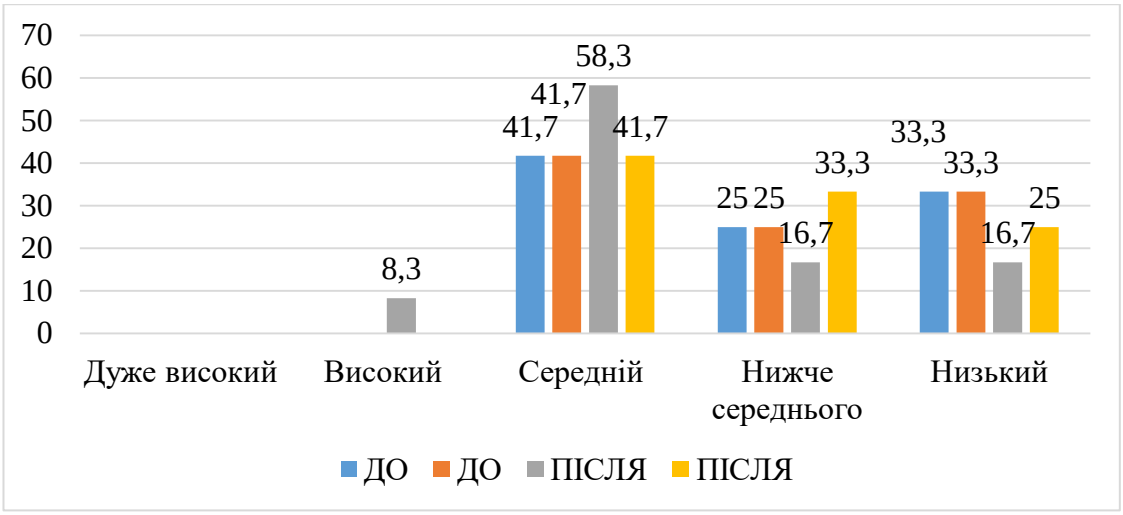


Рисунок 2.2 – Рівні сформованості організаторських здібностей підлітків з ООП, %

У контрольній групі відбулися незначні позитивні зрушення. Це підтверджує, що без цілеспрямованого впливу розвиток комунікативних і організаторських здібностей у підлітків із ООП відбувається повільно і нерівномірно.

Результати засвідчують ефективність розробленої програми: у експериментальній групі спостерігається зростання кількості підлітків із середнім та високим рівнем комунікативних і організаторських здібностей та істотне зменшення кількості підлітків із низьким рівнем. Це дозволяє зробити висновок, що розроблена програма сприяли формуванню більшої відкритості, впевненості у спілкуванні, здатності до взаємодії і організації спільної діяльності.

У табл. 2.3 представлено рівні сформованості емпатії підлітків з ООП за емоційним критерієм до та після реалізації програми за А. Меграбяном і Н. Епштейном.

Таблиця 2.3 – Рівні сформованості емпатії підлітків з ООП за емоційним критерієм, %

Рівень	ДО		ПІСЛЯ	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Дуже високий	0,0	0,0	0,0	0,0
Високий	0,0	0,0	25,0	0,0
Середній	41,7	50,0	50,0	50,0
Низький	33,3	25,0	16,7	33,3
Дуже низький	25,0	25,0	8,3	16,7

Аналіз результатів, представлених у таблиці 2.3, свідчить про те, що впроваджена програма позитивно вплинула на розвиток емпатії у підлітків з особливими освітніми потребами. На констатувальному етапі в експериментальній та контрольній групах не було зафіксовано підлітків із дуже високим або високим рівнем емпатійності. Більшість досліджуваних перебували на середньому (41,7% в ЕГ та 50,0% у КГ) та низькому (33,3% в ЕГ та 25,0% у КГ) рівнях, тоді як значна кількість підлітків мала дуже низькі

показники (25,0% у обох групах). Це свідчить про недостатній розвиток емоційної чутливості і здатності до співпереживання у більшості досліджуваних підлітків на початковому етапі.

Після реалізації програми в експериментальній групі відбулися істотні зміни. З'явилася група підлітків із високим рівнем емпатії (25,0%), що свідчить про формування здатності глибше розуміти емоційний стан інших людей, проявляти співпереживання та емоційну підтримку. Кількість підлітків із середнім рівнем також зросла (з 41,7% до 50,0%), тоді як кількість досліджуваних із низьким рівнем зменшилася майже вдвічі (з 33,3% до 16,7%). Важливим є зменшення кількості досліджуваних із дуже низьким рівнем емпатії – з 25,0% до 8,3%, що демонструє позитивний вплив цілеспрямованої роботи на розвиток емоційної сфери. У контрольній групі відбулися незначні зрушення. Показники залишилися майже незмінними: 50,0 % підлітків і надалі мають середній рівень емпатійності, водночас зросла частка учнів із низьким рівнем (з 25,0% до 33,3%) і зменшилася кількість із дуже низьким рівнем (з 25,0% до 16,7%) (рис. 2.3). Відсутність підлітків із високими показниками у контрольній групі підтверджує, що без спеціально організованого впливу значного розвитку емпатії не відбувається.

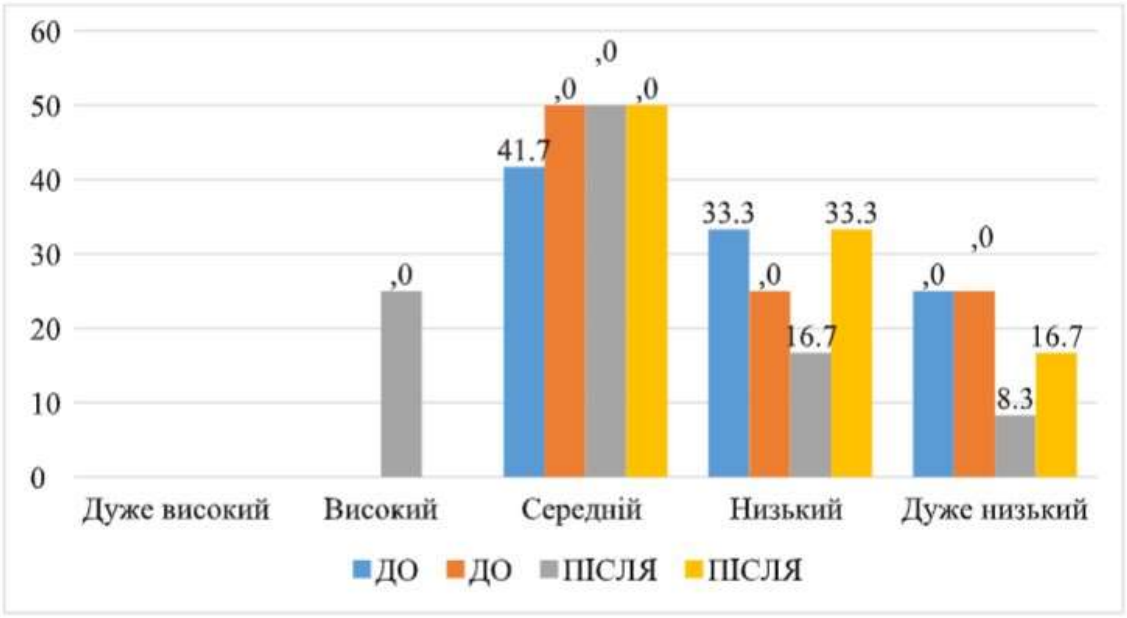


Рисунок 2.3 – Рівні сформованості емпатії підлітків з ООП за емоційним критерієм, %

Результати засвідчують ефективність запропонованої програми розвитку комунікативних здібностей підлітків з ООП. Досліджувані експериментальної групи продемонстрували підвищення рівня емпатійності, що проявилося у зростанні кількості підлітків із високим та середнім рівнем і суттєвому зменшенні кількості підлітків з низькими та дуже низькими показниками. Це свідчить про покращення емоційної чутливості, здатності розпізнавати почуття інших і адекватно на них реагувати, що є важливим чинником соціальної адаптації та успішної міжособистісної взаємодії.

У табл. 2.4 представлено рівні сформованості комунікативних умінь підлітків з ООП за комунікативно-діяльнісним критерієм до та після реалізації програми за Л. Міхельсон.

Таблиця 2.4 – Рівні сформованості комунікативних умінь підлітків з ООП за комунікативно-діяльнісним критерієм, %

Рівень	ДО		ПІСЛЯ	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Залежний				
Високий	8,3	16,7	0,0	16,7
Середній	58,4	50,0	33,3	50,0
Низький	33,3	33,3	66,7	33,3
Компетентний				
Високий	0,0	0,0	25,0	0,0
Середній	66,7	50,0	58,3	50,0
Низький	33,3	50,0	16,7	50,0
Агресивний				
Високий	25,0	25,0	8,3	25,0
Середній	58,3	50,0	50,0	50,0
Низький	16,7	25,0	41,7	25,0

Аналіз даних, поданих у таблиці 2.4, демонструє істотні відмінності в динаміці розвитку комунікативних умінь підлітків з ООП між експериментальною та контрольною групами після реалізації програми.

За шкалою «залежний стиль спілкування» на контрольному етапі в експериментальній групі 8,3% учнів мали високий рівень, більшість перебувала на середньому рівні (58,4%), тоді як 33,3% характеризувалися низькими показниками. Після впровадження програми кількість

досліджуваних із високим рівнем залежності зменшилася до 0%, із середнім рівнем знизилася до 33,3%, натомість кількість підлітків із низьким рівнем значно зросла – до 66,7%. Це свідчить про зменшення надмірної поступливості, піддатливості та невпевненості у спілкуванні, що можна розглядати як позитивний результат, оскільки підлітки поступово позбавлялися тенденції до надмірної залежності від думки інших. У контрольній групі істотних змін не відбулося: співвідношення між рівнями залишилося майже незмінним.

За шкалою «компетентний стиль» спостерігається чітка позитивна динаміка в експериментальній групі. Якщо на початку дослідження високий рівень компетентності був відсутній, то після реалізації програми 25,0% підлітків продемонстрували його, що свідчить про зростання впевненості, уміння аргументувати власну позицію, конструктивно вести діалог. Водночас кількість досліджуваних із середнім рівнем дещо знизилася (з 66,7% до 58,3%), а з низьким рівнем скоротилася вдвічі (з 33,3% до 16,7%). За результатами можна говорити про те, що у підлітків експериментальної групи відбувся якісний перехід від пасивного стилю до впевненого та партнерського. У контрольній групі подібних змін не зафіксовано.

Щодо шкали «агресивний стиль, то результати також вказують на позитивні зрушення в експериментальній групі. Кількість підлітків із високим рівнем агресивності зменшилася з 25,0% до 8,3%, що свідчить про зниження проявів надмірної наполегливості, тиску чи схильності до конфліктної поведінки. Водночас кількість підлітків із низьким рівнем агресивності зросла з 16,7% до 41,7%, а з середнім рівнем залишилася відносно стабільною (50,0%). У контрольній групі показники агресивності не змінилися.

Загалом отримані результати свідчать про те, що в експериментальній групі відбулося зменшення залежного та агресивного стилів поведінки та водночас зростання компетентного стилю, що й було основною метою програми розвитку комунікативних умінь. У контрольній групі ж суттєвих

змін не спостерігається, що підтверджує ефективність цілеспрямованого психологічного впливу.

Отже, проведений аналіз ефективності програми розвитку комунікативних здібностей підлітків з особливими освітніми потребами переконливо довів результативність розробленого психологічного впливу. Порівняння результатів констатувального і контрольного етапів продемонструвало, що в експериментальній групі спостерігається істотне підвищення рівня комунікативних, організаторських та емпатійних умінь, а також зрушення у стилях спілкування. Зокрема, відзначено зростання кількості підлітків із середнім і високим рівнем комунікативних та організаторських здібностей. Результати за емоційним критерієм продемонстрували підвищення рівня емпатії, що проявляється у збільшенні кількості досліджуваних з високим і середнім рівнем. Аналіз за комунікативно-діяльнісним критерієм продемонстрував тенденцію до зменшення залежного та агресивного стилів поведінки і зростання компетентного стилю, що свідчить про формування зрілішої, партнерської моделі взаємодії. На відміну від експериментальної групи, у контрольній групі відчутних змін не зафіксовано, що говорить про те, що без спеціально організованого впливу розвиток комунікативних здібностей у підлітків із порушеннями слуху відбувається повільно та несистемно.

Результати дослідження доводять ефективність запропонованої програми, яка сприяє підвищенню впевненості у спілкуванні, розвитку емоційної чутливості та покращенню здатності до організації спільної діяльності. Отримані дані можуть бути використані для вдосконалення практики психологічного супроводу та освітньої роботи з підлітками з ООП.

2.4. Рекомендації для психологів, педагогів, батьків щодо розвитку комунікативних здібностей підлітків з ООП

Ефективний розвиток комунікативних здібностей підлітків з особливими освітніми потребами вимагає не лише впровадження

спеціальних програм і корекційно-розвиткових занять, а й системної підтримки з боку найближчого оточення – педагогів, психологів і батьків. Саме ці категорії дорослих виступають ключовими посередниками у створенні сприятливого соціально-психологічного середовища, де дитина отримує можливість тренувати нові навички спілкування, закріплювати їх у щоденних ситуаціях та відчувати позитивний досвід взаємодії.

Рекомендації для психологів

1. Використання засобів мистецтва як терапевтичного інструменту. Застосування малювання, створення мандал, театралізованих етюдів, лялькотерапії та казкотерапії дає змогу підліткам з ООП безпечно і символічно виражати внутрішні переживання. Завдяки мистецтву підлітки отримують альтернативний канал комунікації, що компенсує труднощі мовленнєвого спілкування. Наприклад, створення мандали дозволяє зосередитися на власному емоційному стані та візуально його передати, а театралізовані етюди сприяють відпрацюванню комунікативних ситуацій у грі. Такі методи також знижують рівень тривожності, розширюють спектр невербальних засобів вираження та сприяють гармонізації емоційного стану.

2. Розвиток емпатії. Важливим завданням психолога є навчання підлітків розуміти та розпізнавати почуття інших людей. Для цього застосовуються вправи на ідентифікацію емоцій («емоційні маски», малюнкові асоціації, техніка «передай настрій»), а також інтерактивні завдання з використанням «Коняки Обіймаки», яка виступає емоційним посередником. Такі вправи допомагають учням краще усвідомлювати власні емоційні реакції, співпереживати іншим і відображати почуття через невербальні засоби, що поступово формує у них здатність до емоційно-чутливої комунікації.

3. Формування впевненості у спілкуванні. З огляду на те, що підлітки з ООП часто схильні до невпевненості або, навпаки, до надмірної агресивності у взаємодії, доцільним є використання тренінгів асертивної поведінки. Вправи «Я можу сказати Ні», «Стоп-кадр», моделювання ситуацій відмови

чи захисту власної думки допомагають підліткам засвоювати конструктивні моделі поведінки. Завдяки цим технікам зменшується залежний стиль взаємодії, знижується ризик агресивних реакцій і формується впевненість у власній здатності контролювати ситуацію у спілкуванні.

4. Робота з батьками. Психолог має організовувати індивідуальні та групові консультації для батьків, пояснювати, як правильно підтримувати дитину у розвитку комунікативних умінь удома. Батькам надаються конкретні поради: більше залучати підлітка до сімейних розмов і прийняття рішень, заохочувати до вираження емоцій, створювати умови для позитивної взаємодії з однолітками. Такі консультації допомагають сформувати єдину лінію підтримки дитини як у школі, так і вдома.

5. Психопросвіта педагогів. Важливою частиною діяльності психолога є робота з учителями, які щодня взаємодіють із підлітками з ООП. Психолог має інформувати педагогів про особливості спілкування таких учнів, навчати їх використовувати візуальні та невербальні підказки, підбирати адаптовані комунікативні завдання. Спільне формування педагогічної стратегії дозволяє уникнути комунікативних бар’єрів, створити у класі атмосферу прийняття і підтримки, а також сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу.

Рекомендації для педагогів

1. Створення сприятливого освітнього середовища. Важливо організовувати навчальний процес так, щоб підлітки з особливими освітніми потребами були активними учасниками взаємодії, а не лише пасивними слухачами. Для цього необхідно широко застосовувати групові форми роботи – роботу в парах, малих групах, колективні творчі проєкти. Такі форми взаємодії допомагають підліткам із порушеннями слуху тренувати комунікативні навички у природному середовищі, розвивати вміння домовлятися, узгоджувати дії, а також відчувати свою значущість у групі. Атмосфера довіри та прийняття в класі формує у дітей почуття безпеки і підтримки, що є основою для подальшого розвитку їхньої комунікації.

2. Використання інтерактивних методів. Традиційні методи навчання часто не враховують потреб дітей з ООП, тоді як інтерактивні форми дозволяють створити простір для практичного відпрацювання комунікативних навичок. Доцільно залучати підлітків до рольових ігор, дискусій, спільного розв'язання проблемних ситуацій, творчих завдань. Такі види діяльності формують партнерський стиль спілкування, здатність вислухати іншого та висловити власну думку, готують до конструктивної взаємодії у позашкільному житті. Використання театралізованих етюдів чи вправ із засобами мистецтва допомагає підліткам вільніше виражати себе, навіть якщо їхні мовленнєві можливості обмежені.

3. Застосування невербальних засобів. Педагог має враховувати, що для підлітків із порушеннями слуху ключову роль відіграють зорові канали сприймання. Тому необхідно забезпечити умови для візуального контакту: правильне розсадження у класі, освітлення, щоб кожен учень міг бачити обличчя та жести педагога і однолітків. Додатково варто використовувати картки, схеми, жести, піктограми, кольорові маркери, що підкріплюють вербальну інформацію. Такі невербальні засоби допомагають учням краще орієнтуватися в завданнях, підвищують доступність навчального матеріалу і сприяють рівноправній участі в комунікації.

4. Підкріплення успіхів. Важливе значення має формування позитивного ставлення підлітків до власних досягнень. Педагогу важливо не лише фіксувати помилки, а й відзначати навіть найменші кроки вперед у комунікації – вдало висловлену думку, спробу підтримати діалог, активність у груповій роботі. Публічне визнання таких успіхів, щира похвала чи символічні заохочення (стікери, сертифікати, усне визнання перед групою) стимулюють підлітків до подальших зусиль. Створення «ситуацій успіху» допомагає знизити страх помилки, підвищує самооцінку та зміцнює мотивацію до навчання і спілкування.

5. Урахування індивідуальних особливостей. Підлітки з ООП відрізняються за рівнем слухового та мовленнєвого розвитку, пізнавальними

можливостями, емоційною чутливістю. Тому важливо диференціювати завдання, підбирати вправи відповідно до їхніх потреб і можливостей. Рекомендовано застосовувати принцип поступового ускладнення: починати з простих завдань (наприклад, відтворення емоції жестом чи малюнком) і поступово переходити до більш складних (рольові ігри, дискусії). Такий підхід дозволяє уникнути перевантаження, формує відчуття успіху та підтримує інтерес до подальшої роботи.

Рекомендації для батьків

1. Створення позитивного сімейного мікроклімату. Найважливішим чинником розвитку комунікативних здібностей підлітка є атмосфера в сім'ї. Довіра, підтримка та безумовне прийняття формують у дитини відчуття безпеки, знижують тривожність і створюють умови для відкритого самовираження. Батькам варто уважно слухати дитину, демонструвати щире зацікавлення її переживаннями, уникати критики та осуду. Такі умови допомагають підлітку відчувати, що його думка має цінність, а це мотивує до активної комунікації поза межами сім'ї.

2. Щоденна практика спілкування. Комунікативні вміння формуються не лише у школі, а й удома. Батькам доцільно залучати підлітка до щоденних обговорень – від планування сімейних справ і дозвілля до прийняття важливих рішень. Це дозволяє тренувати навички діалогу, вчить аргументовано висловлювати свою позицію, слухати інших і шукати компроміс. Регулярні сімейні розмови (наприклад, під час вечері або прогулянки) можуть стати природною формою розвитку діалогічного мовлення та впевненості у власній думці.

3. Використання засобів мистецтва вдома. Мистецтво – універсальний інструмент емоційного самовираження і комунікації. Батьки можуть запропонувати дитині спільні заняття малюванням, створення або розфарбовування мандал, прослуховування музики, перегляд і подальше обговорення фільмів чи казок. Такі активності не лише розвивають емоційну чутливість і здатність виражати почуття, але й сприяють зміцненню

родинних взаємин через спільні позитивні переживання. Символічне вираження емоцій у творчості допомагає дитині легше долати труднощі у вербальній комунікації.

4. Підтримка емоційної виразності. Батькам важливо заохочувати дитину говорити про свої почуття, називати емоції словами і усвідомлювати власні переживання. Допоміжними інструментами можуть бути «щоденник настрою», де підліток щодня позначає свій емоційний стан, або «карта емоцій» – візуальна схема, яка допомагає вибрати емоцію і відзначити її інтенсивність. Такі практики сприяють розвитку емоційного інтелекту, умінню розпізнавати та регулювати власні стани, а також кращому розумінню емоцій інших людей.

5. Формування соціальних навичок. Для підлітків із ООП надзвичайно важливим є досвід неформальної комунікації з однолітками. Батьки можуть допомогти, організовуючи участь дитини в гуртках, святкових заходах, спортивних секціях, волонтерських активностях. При цьому важливо супроводжувати ці процеси емоційною підтримкою: обговорювати труднощі, давати поради, підкріплювати навіть незначні успіхи. Така системна підтримка формує соціальну компетентність, знижує ризик ізоляції та сприяє успішній інтеграції у підліткові колективи.

Отже, розвиток комунікативних здібностей підлітків з ООП можливий лише за умови комплексної співпраці психологів, педагогів та батьків. Використання засобів мистецтва, інтерактивних методів, мандал та ігрових технік створює умови для гармонійного поєднання когнітивних, емоційних і діяльнісних аспектів комунікації. Водночас системна підтримка дорослих допомагає підліткам не лише опанувати необхідні навички, а й інтегрувати їх у щоденне життя, що є запорукою успішної соціалізації та особистісного розвитку.

ВИСНОВКИ

На основі проведеного дослідження з проблеми розвитку комунікативних здібностей підлітків з особливими освітніми потребами можна зробити наступні висновки.

1. Визначено сутність поняття «комунікативні здібності» у сучасному науковому дискурсі. Комунікативні здібності тлумачаться як результат взаємодії вроджених задатків, індивідуального досвіду, соціального середовища та цілеспрямованого навчання. Вони включають як вербальні, так і невербальні засоби взаємодії, ґрунтуються на емпатії, здатності до саморегуляції, умінні інтерпретувати наміри та емоції інших. Важливою є й динамічність цього феномена: комунікативні здібності розвиваються протягом усього життя, ускладнюються та вдосконалюються відповідно до соціокультурних і особистісних умов.

2. Проаналізовано вікові особливості розвитку комунікативної сфери підлітків та виявлено специфіку комунікативних здібностей підлітків з ООП. Підлітковий вік є переломним періодом у становленні комунікативної сфери, що характеризується як значними потенційними можливостями, так і вираженими труднощами у взаємодії з соціальним оточенням. Саме в цей час відбувається активне формування навичок міжособистісного спілкування, розвиток емпатії, здатності до самовираження, становлення почуття дорослості та усвідомлення власного «Я» у системі соціальних відносин. Підлітки прагнуть до розширення кола контактів, засвоєння нових моделей поведінки, проте водночас стикаються з емоційною нестабільністю, внутрішніми суперечностями та труднощами у вибудовуванні конструктивної комунікації. Особливого значення у цей період набуває спілкування з однолітками, яке стає провідним чинником соціалізації та формування самооцінки. Водночас недостатньо розвинені навички діалогу, слухання, вираження власних почуттів чи дотримання особистісних кордонів

можуть провокувати конфлікти, замкненість або агресивні реакції. Особливої уваги потребують підлітки з порушеннями слуху, для яких дефіцит аудіальної інформації створює бар'єри у сприйманні і продукуванні мовлення, що зумовлює знижену соціальну активність та уповільнене формування мовленнєво-логічного мислення. Разом із тим, наукові дослідження підтверджують наявність значного компенсаторного потенціалу таких підлітків: активізація зорових і тактильних каналів сприймання, використання жестової мови, участь у творчій та ігровій діяльності відкривають можливості для гармонізації емоційної сфери і розвитку комунікативних умінь.

3. Емпірично досліджено стан сформованості комунікативних здібностей підлітків з особливими освітніми потребами. На констатувальному етапі дослідження було здійснено первинну діагностику стану сформованості комунікативних здібностей підлітків з ООП за визначеними критеріями – когнітивним, емоційним та комунікативно-діяльнісним. Результати за когнітивним критерієм продемонстрували, що більшість підлітків експериментальної та контрольної груп перебували на середньому та нижче середнього рівнях сформованості комунікативних і організаторських здібностей. Значна кількість підлітків мала низькі результати, що свідчило про труднощі у встановленні контактів, невміння ініціювати діалог, низький рівень соціальної активності та обмежені організаторські можливості. Подібна тенденція простежувалася і за емоційним критерієм. Більшість підлітків демонстрували середній або низький рівень емпатійності, тоді як у частини підлітків зафіксовано дуже низькі показники. Це підтвердило недостатній розвиток здатності до співпереживання, труднощі в розпізнаванні і адекватному вираженні власних почуттів, а також слабке усвідомлення емоційного стану інших людей. За комунікативно-діяльнісним критерієм результати свідчили про переважання залежного та агресивного стилів спілкування. Значна частина підлітків була схильна або до надмірної поступливості і піддатливості, або ж, навпаки, до демонстрації тиску і

конфліктності. Компетентний стиль взаємодії, що передбачає партнерські відносини, впевненість та здатність до конструктивного діалогу, був представлений на низькому рівні.

4. Розроблено програму розвитку комунікативних здібностей підлітків з ООП та визначено її ефективність. Особливістю програми стало використання групових форм роботи, інтерактивних методів, рольових ігор та засобів мистецтва, зокрема роботи з мандалами, а також застосування «Коняки Обіймаки» як інструмента посередницької комунікації. Такий підхід створив умови для гармонійного поєднання когнітивного, емоційного та діяльнісного компонентів комунікативної компетентності. Важливим є також акцент на перенесенні здобутих навичок у реальні життєві ситуації, що сприяло закріпленню досвіду конструктивної взаємодії в щоденному середовищі.

Отримані результати контрольного етапу переконливо підтверджують ефективність розробленої програми розвитку комунікативних здібностей підлітків з ООП. За когнітивним критерієм простежується суттєве зростання рівня сформованості комунікативних та організаторських здібностей у підлітків експериментальної групи. У 16,7% підлітків ЕГ виявлено високий рівень комунікативних здібностей. Кількість підлітків із середнім рівнем зросла з 41,7% до 58,3%, а з низьким рівнем – зменшилася з 25,0% до 8,3%. Подібні позитивні зрушення зафіксовано і в організаторських здібностях: високий рівень з’явився у 8,3% підлітків ЕГ, кількість підлітків із середнім рівнем зросла на 16,6%, тоді як низький рівень скоротився з 33,3% до 16,7%. За емоційним критерієм також простежується чітка позитивна динаміка: 25,0% досліджуваних в ЕГ продемонстрували високий рівень. Кількість досліджуваних із середнім рівнем зросла з 41,7% до 50,0%, тоді як низький рівень зменшився з 33,3% до 16,7%), а дуже низький скоротився з 25,0% до 8,3%. За комунікативно-діяльнісним критерієм результати підтвердили перехід підлітків ЕГ від залежного та агресивного стилю до більш компетентного. У контрольній групі зміни були незначними.

5. Розроблено рекомендації для психологів, педагогів, батьків щодо розвитку комунікативних здібностей підлітків з ООП. Розвиток комунікативних здібностей підлітків з особливими освітніми потребами є багатокомпонентним процесом, який вимагає узгодженої та системної взаємодії психологів, педагогів і батьків. Кожна із цих категорій дорослих виконує унікальну функцію: психологи забезпечують корекційно-розвитковий супровід та створюють умови для емоційного самовираження через засоби мистецтва; педагоги формують сприятливе навчальне середовище, адаптують зміст і методи навчання, стимулюють активну взаємодію в колективі; батьки підтримують щоденну практику спілкування вдома, закріплюють отримані навички та забезпечують позитивний емоційний клімат. Саме комплексна підтримка у поєднанні зі спеціально організованою програмою дає змогу значно підвищити рівень комунікативних здібностей підлітків з ООП. Упровадження рекомендацій сприятиме формуванню в них упевненості у спілкуванні, розвитку емпатії, конструктивному подоланню конфліктів, зниженню залежності та агресивності у взаємодії, а також активному включенню в соціальне та освітнє середовище.

Отримані результати дослідження дають підстави стверджувати, що мета роботи була досягнута, поставлені завдання дослідження успішно вирішені, гіпотезу підтверджено.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бєлякова С. М., Шовкова К. О. Соціально-психологічні особливості розвитку особистості сучасного підлітка. *Молодий вчений*. 2018. № 5 (57). С. 454–458.

2. Бікус О. О., Волошина В. В. Теоретичні засади формування комунікативної компетенції у підлітковому віці. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.* Серія 12 : Психологічні науки. 2015. Вип. 1 (46). С. 17–23.

3. Біла І. М. Психологія дитячої творчості. Київ : Фенікс, 2014. 137 с.

4. Бондар В. І. Інтеграція дітей з обмеженими психофізичними можливостями в загальноосвітні заклади: за і проти. *Дефектологія.* 2003. № 3. С. 25–27.

5. Бондар С. Теоретичний аналіз проблеми розвитку комунікативних здібностей підлітків. *Психологія XXI століття: теоретичні та практичні дослідження.* 2021. Вип. 13. С. 20–28.

6. Брецко І. І., Бучмей І. І., Тігор М. П. Соціально-психологічна характеристика підлітків, як вікової категорії. *Становлення особистості професіонала у постковідному просторі* : збірник тез доповідей за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції, (м. Мукачево, 12–13 травня 2022). Мукачево : Вид-во МДУ, 2022. С. 29–31.

7. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / уклад. О. В. Скрипченко, С. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. Київ : Каравела, 2007. 400 с.

8. Вітюк Н. Р. Основні психологічні підходи до визначення категорії «комунікативні здібності особистості». *Вісник прикарпатського університету*. 2002. Вип. 3. С. 158–167.

9. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2006. 256 с.

10. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 373 с.

11. Гончарук П. А., Лукаш Л. А. Основні підходи до дослідження комунікативних здібностей. *Вісник Київського університету*. 1996. Вип. 2. С. 153–161.

12. Григор'єва М. С. Прояви нестабільності емоцій у підлітковому віці. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка*. 2015. Вип. 128. С. 72–75.

13. Гриньова М. В., Губарь О. Г. Формування мовленнєвої компетентності молодших підлітків в інклюзивному навчальному середовищі основної школи (перехідному етапі НУШ) : навч.-метод. посіб. для студентів педагогічних спеціальностей та педагогів закладів загальної освіти з інклюзивною формою навчання. Полтава : Астрая, 2021. 273 с.

14. Дорожко І. І., Малихіна О. Є., Туріщева Л. В. Розвиток комунікативних умінь дітей з ООП в умовах інклюзивного навчання. *Науковий вісник Ужгородського національного університету.* Серія : Психологія. 2022. № 4. С. 134–138.

15. Дудар О. В. Величко В. М. Проблема міжособистісного спілкування підлітків. *Молодий вчений*. 2018. № 12 (64). С. 387–390.

16. Здібності, творчість, обдарованість : теорія, методика, результати досліджень / за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир : Вид-во Рута, 2006. 320 с.

17. Ільєва І., Гаврилькевич В. Створення мандал як ефективний засіб зниження емоційного напруження у підлітків. *Формування особистості сучасного фахівця як суб'єкта самотворення в умовах освітнього простору* : матеріали XIV Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Хмельницький, 28 листопада 2024 р.). Хмельницький, 2024. С. 122–124.

18. Ільченко І. С. Арт-терапія : навчальний посібник для студентів. Ужгород : Видавничо-поліграфічний центр «Візаві», 2017. 150 с.

19. Карпенко Є. Організація тренінгу спілкування з дітьми різного віку : метод. матеріали до практичних занять. Дрогобич : Вид. відділ ДДП ім. Івана Франка, 2016. 145.

20. Кліш П. А., Хом'як А. П. Комунікативні здібності: сутність, зміст, структура. *Педагогічний пошук*. 2015. № 2. С. 37–39.

21. Колупаєва А. А. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі : навчально-методичний посібник. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.

22. Король А. Розвиток комунікативних здібностей учнів: теоретичний аналіз. *Молодь і ринок*. 2019. № 2 (169). С. 54–59.

23. Косташ В. Психологічні особливості комунікативних здібностей підлітків. *Магістерський науковий вісник Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. 2018. С. 113–115.

24. Лемак Т. Особливості спілкування та комунікативних здібностей. Психолого-педагогічний практикум : методичний посібник. Київ : Діректлайн, 2017. Ч. 3. С. 54–69. URL : https://surl.lu/cmnrhj (дата звернення: 15.07.2025).

25. Литовченко С. В. Діти з порушеннями слуху: організація підтримки та комплексна оцінка в ІРЦ. *Особлива дитина: навчання та виховання*. 2021. № 1. С. 19–29.

26. Максименко С. Д. Психологія особистості. Київ : КММ, 2007. 296 с.

27. Мацюк З., Хвесик О. Комунікативні здібності як домінантна характеристика мовленнєвої особистості дитини. *Педагогічний часопис Волині.* 2017. № 1 (4). С. 88–94.

28. Мельничук М. М., Рева М. М. Особливості впливу комунікативного досвіду на емоційність підлітків. *Молодий вчений*. 2023. № 12 (124). С. 101–104.

29. Моляко В. О. Стратегії творчої діяльності. Київ : «Освіта України», 2008. 702 с.

30. Освіта дітей з порушеннями слуху: сучасні тенденції та технології : навч.-метод. посіб. / уклад. О. М. Таранченко, С. В. Литовченко, О. Ф. Федоренко, В. В. Жук, В. В. Литвинова, В. М. Шевченко. Київ : Вид ФОП Симоненко О. І., 2018. 250 с.

31. Панасенко Е., Черепова Ю. Розвиток комунікативних здібностей майбутніх учителів-філологів: психолого-педагогічний аспект. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2017. Вип. 5. Ч. 2. С. 81–91.

32. Перепелюк Т., Гриньова Н. Діагностика світоглядного та комунікативного компонентів як складових розвитку особистісної сфери підлітка. *Психологічний журнал*. 2021. № 7. С. 65–73.

33. Пивоварчук Т. О. Структура комунікативних здібностей. *Проблема сучасної психології* : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2012. Вип. 17. С. 419–427.

34. Поліщук В. М. Вікова і педагогічна психологія : навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2019. 352 с.

35. Поліщук В. М. Життєві кризи особистості : навчально-методичний посібник. Глухів : РВВ ГДПУ, 2005. 98 с.

36. Прохоренко Л. І., Бабяк О. О., Баташева Н. І. Психологічний супровід дітей зособливими освітніми потребами: стратегія реалізації. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. №2 (1). С. 1–6.

37. Розова Т. М. Психологічні особливості комунікативних здібностей та їх зв'язок з контактністю у студентів психологів. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2009. Вип. 1. С. 156–166.

38. Симоненко Т. В. Теорія і практика формування професійної мовно-комунікативної компетенції студентів філологічних факультетів : монографія. Черкаси : Брама, 2006. 370 с.

39. Синьов В. М., Коберник Г. М. Основи дефектології : навч. посібник. Київ : Вища школа, 1994. 143 с.

40. Смовж М., Балабушка Є., Петрушина М. Особливості розвитку комунікативних здібностей психологів. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. № 74 (4). С. 119–129.

41. Туріщева Л. В., Дорожко І. І., Малихіна О. Є. Розвиток «soft skills» у підлітків із порушенням слуху. *Науковий вісник Ужгородського національного університету.* Серія : Психологія. 2024. № 1. С. 118–122.

42. Турубарова А. В. Психокорекція розвитку комунікативних здібностей підлітків з особливими освітніми потребами. *Теорія і практика сучасної психології*. 2016. № 2. С. 103–108.

43. Федоренко О. Розвиток слухового сприймання у дітей зі зниженим слухом від народження. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання*. 2011. № 3. С.10–14.

44. Федотова С. Психологічні особливості розвитку комунікативних здібностей підлітків з особливими освітніми потребами. *Молода наука-2025* : збірник наукових праць студентів, аспірантів, докторантів і молодих вчених у 5 т. Запоріжжя : ЗНУ, 2025. Т.1. С. 455–456.

45. Фомічова Л. І. Педагогічні технології корекції порушень у сприйманні дошкільників з вадами слуху. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.* Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2016. Вип. 31. С. 191–197.

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

47. Хоржевська І. М., Рожова О. А. Девіантна поведінка та причини її появи. *Progressive research in the modern world* : In The 6 th International scientific and practical conference, (March 2–4, 2023). Boston, USA, 2023. С. 486–490.

48. Чорноус Н. О. Місце арт-терапії у формуванні комунікативних навичок дітей з особливими потребами. *Психологія: реальність і перспективи*. 2018. № 11. С. 177–183.

49. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки : підручник. Київ : «Центр навчальної літератури», 2016. 248 с.

50. Якимчук Ю. В. Розвиток когніктивного компонента комунікативних здібностей у студентів вищих навчальних закладів. *Вісник національної академії Державної прикордонної служби України*. 2010. № 4. С. 68–73.

51. Adler A. The Individual Psychology of Alfred Adler A Systematic Presentation in Selections from His Writings Basic Books. New York, 1956. 503 p.

52. Berlo D. K. The Process of Communication: An Introduction to Theory and Practice. Holt, Rinehart and Winston, 1960. 167 p.

53. Gerbner G. The Concept of Communication as a Social Science Concept. In Communication Research: An Introduction (P. 1–20). Harper & Row, 1966. 176 p.

54. Kettell R. Psychometric theory and the assessment of communication skills. *British Journal of Educational Psychology*. 2001. № 71 (2). P. 241–255.

55. Knepp M. L, Miller Y. R. Handbook of Interpersonal communication / N. Delhi. California : SAGE Publications, 1985. P. 171–175.

56. Maslow A. H. Motivation and personality (2nd ed.). New York : Harper & Row, 1970. 388 p.

57. Rogers C. R. Client-centered therapy: Its current practice, implications, and theory. London : Constable, 1951. 592 p.

58. Thurstone L. L. The vectors of mind: Multiple-factor analysis for the isolation of primary traits. *Journal of Psychology*. 1937. № 3 (6). P. 105–126.

59. Timmermans A. C., H. de Boer, M. P. C. van der Werf. An Investigation of the Relationship between Teachers' Expectations and Teachers' Perceptions of Student Attributes. *Social Psychology of Education*. 2016. Vol. 19 (2). P. 217–240.

60. Yildiz N. G. Teacher and student behaviors in inclusive classrooms. *Kuram ve Uygulamada Egitim Bilimleri*. 2015. Vol. 15 (1). P. 177–184.

ДОДАТКИ

Додаток А
«Оцінка комунікативних і організаторських здібностей» (за В. Синявським та Б. Федоришиним)

Інструкція: на кожне із запитань треба відповісти «так» чи «ні». Якщо Вам важко у виборі відповіді, необхідно все-таки схилитися до відповідної альтернативи (+) або (–). Час на виконання методики – 10-15 хвилин.

Текст опитувальника

1. Чи є у вас прагнення до вивчення людей і встановлення знайомств з різними людьми?

2. Чи подобається вам займатися суспільною працею?

3. Чи довго вас турбує відчуття образи, заподіяної вам ким-небудь з ваших товаришів?

4. Чи завжди вам важко орієнтуватися в наявній критичній ситуації?

5. Чи багато у вас друзів, з якими ви постійно спілкуєтеся?

6. Чи часто вам вдається схилити більшість своїх товаришів до схвалення вашої думки?

7. Чи правильно, що вам приємніше і простіше проводити час за книгами або за яким-небудь іншим заняттям, ніж із людьми?

8. Якщо виникли деякі перешкоди у здійсненні ваших намірів, чи легко вам відмовитися від своїх намірів?

9. Чи легко ви встановлюєте контакти з людьми, які старші від вас віком?

10. Чи любите ви придумувати або організовувати зі своїми товаришами різні ігри і розваги?

11. Чи важко вам входити до нових для вас компаній (колективів)?

12. Чи часто ви відкладаєте на інші дні справи, які треба виконати сьогодні?

13. Чи легко вам вдається встановлювати контакти і спілкуватися з незнайомими людьми?

14. Чи прагнете ви добитися того, щоб ваші товариші діяли відповідно до вашої думки?

15. Чи важко вам прижитися в новому колективі?

16. Чи правильно, що у вас не буває конфліктів із товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, зобов'язань, обов'язків?

17. Чи прагнете ви за слушної нагоди познайомитися і поговорити з новою людиною?

18. Чи часто у рішенні важливих справ ви берете ініціативу на себе?

19. Чи дратують вас інші люди і чи хочеться вам побути самому?

20. Чи правда, що ви погано орієнтуєтеся у незнайомій для вас обстановці?

21. Чи подобається вам постійно знаходитися серед людей?

22. Чи виникає у вас роздратування, якщо ви не можете завершити почату справу?

23. Чи зазнаєте ви труднощів, якщо доводиться виявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?

24. Чи правда, що ви стомлюєтеся від частого спілкування з товаришами?

25. Чи любите ви брати участь у колективних іграх?

26. Чи часто ви проявляєте ініціативу у питаннях, що стосуються інтересів ваших товаришів?

27. Чи правда, що ви відчуваєте себе невпевнено серед незнайомих людей?

28. Чи правильно, що ви не завжди прагнете довести свою правоту?

29. Чи вважаєте ви, що для вас немає особливих труднощів внести пожвавлення у малознайому групу?

30. Чи берете ви участь у суспільній роботі в школі?

31. Чи прагнете ви обмежити коло своїх знайомих?

32. Чи правильно, що ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо його не відразу прийняли товариші?

33. Чи відчуваєте ви себе невимушено, потрапивши у незнайомий колектив?

34. Чи охоче ви беретеся за організацію різних заходів для своїх товаришів?

35. Чи правда, що ви не відчуваєте себе достатньо упевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?

36. Чи часто ви спізнюєтеся на зустрічі, побачення?

37. Чи правильно, що у вас багато друзів?

38. Чи часто ви стаєте центром уваги своїх товаришів?

39. Чи часто ви бентежитеся, відчуваєте незручність у спілкуванні з малознайомими людьми?

40. Чи правда, що ви не дуже упевнено почуваєтеся в колі великої групи своїх товаришів?

Ключ до тесту

Комунікативні здібності	(+) так 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37
	(-) ні 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39
Організаторські здібності	(+) так 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38
	(-) ні 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40

Визначаються рівні комунікативних і організаторських здібностей залежно від набраних балів за цими параметрами. Максимальна кількість балів окремо з кожного параметра – 20. Підраховують бали окремо за комунікативними і окремо за організаторськими схильностями за допомогою ключа для обробки даних «КОЗ–2». За кожну відповідь «так» чи «ні» для висловів, що збіглися з позначеними у ключі окремо за відповідними схильностями, приписується один бал.

Потім необхідно обчислити оцінні коефіцієнти комунікативних і організаторських здібностей, як співвідношення кількості співпадаючих

відповідей за комунікативними і організаторськими нахилами до максимально можливої кількості збігів (20), за формулами:

$$КК = КХ/20$$

$$КО = ОХ/20$$

Для якісної оцінки результатів необхідно зіставити отримані коефіцієнти з шкальними оцінками.

Шкала оцінок комунікативних і організаторських схильностей

КК	КО	Оцінка
0,10-0,45	0,20-0,55	1
0,46-0,55	0,56-0,65	2
0,56-0,65	0,66-0,70	3
0,66-0,75	0,71-0,80	4
0,76-1,00	0,81-1,00	5

Додаток Б

Методика «Шкала емоційного відгуку» за А. Меграбяном і Н. Епштейном

Інструкція. «Прочитайте наведені нижче твердження і оцініть ступінь своєї згоди або незгоди з кожним із них (поставте позначку у відповідній графі бланка для відповідей), орієнтуючись на те, як ви зазвичай поводитеся в подібних ситуаціях».

Бланк для відповідей до методики «Шкала емоційного відгуку»

№	Твердження	Відповідь			
		Згоден (завжди)	Скоріше згоден (часто)	Скоріше не згоден (рідко)	Не згоден (ніколи)
1	Мене засмучує, коли я бачу, що незнайома людина почувається серед інших людей самотньо				
2	Мені неприємно, коли люди не вміють стримуватися і відкрито проявляють свої почуття				
3	Коли хтось поруч зі мною нервує, я теж починаю нервувати				
4	Я вважаю, що плакати від щастя нерозумно				
5	Я близько до серця приймаю проблеми своїх друзів				
6	Іноді пісні про кохання викликають у мене багато почуттів				
7	Я б сильно хвилювався (хвилювалася), якби мав (мала) повідомити людині неприємну для нього звістка				
8	На мій настрій сильно впливають оточуючі люди				
9	Мені хотілося б отримати професію, пов’язану з спілкуванням з людьми				

10	Мені дуже подобається спостерігати, як люди приймають подарунки				
11	Коли я бачу, як плаче людини, то й сам (сама) засмучуюсь				
12	Слухаючи деякі пісні, я часом відчуваю себе щасливою (щасливим)				
13	Коли я читаю книгу (роман, повість тощо), то так переживаю, ніби все, про що я читаю, відбувається насправді				
14	Коли я бачу, що з кимсь погано поводяться, то завжди серджуся				
15	Я можу залишатися спокійним (спокійною), навіть якщо всі навколо хвилюються				
16	Мені неприємно, коли люди при перегляді кінофільму зітхають і плачуть				
17	Коли я приймаю рішення, ставлення інших людей до нього ролі не грає				
18	Я втрачаю душевний спокій, коли оточуючі чимось пригнічені				
19	Я переживаю, коли бачу людей, які засмучуються через дрібниці				
20	Я дуже засмучуюсь, коли бачу страждання тварин				
21	Нерозумно переживати з приводу того, що відбувається в кіно або про що читаєш в книжці				
22	Я дуже засмучуюсь, коли бачу безпорадних старих людей				
23	Я дуже переживаю, коли дивлюся фільм				
24	Я можу залишитися байдужим (байдужою) до будь-якого хвилювання навколо				
25	Маленькі діти плачуть без причини				

Для обробки відповідей зручно скористатися Бланком підрахунку результатів. Обробка проводиться у відповідності з ключем. За кожну відповідь нараховується від 1 до 4 балів.

Аналіз і інтерпретація результатів:

– 82-90 балів – дуже високий рівень;

– 63-81 балів – високий рівень;

– 37-62 балів – нормальний рівень;

– 36-12 балів – низький рівень;

– 11 балів і менше – дуже низький рівень.

Додаток В

Тест комунікативних умінь Л. Міхельсона (в адаптації Ю. Гільбуха)

Інструкція: Уважно прочитайте кожну з описаних ситуацій і виберіть один варіант поведінки в ній. Це має бути найхарактерніша для Вас поведінка, те, що Ви дійсно робите в таких випадках, а не те, що, по-вашому, слід було б робити. Не можна обирати два або більше варіантів або приписувати варіант, не зазначений в опитувальнику.

Тестовий матеріал

1. Хто-небудь говорить Вам: «Мені здається, що Ви чудова людина». Ви зазвичай в подібних ситуаціях:

а) Говорите: «Ні, що Ви! Я таким не є».

б) Говорите з посмішкою: «Спасибі, я дійсно людина видатна».

в) Говорите: «Спасибі».

г) Нічого не говорите і при цьому червонієте.

д) Говорите: «Так, я думаю, що відрізняюся від інших і в кращу сторону».

2. Хто-небудь здійснює дію або вчинок, які, на Вашу думку, є чудовими. У таких випадках Ви зазвичай:

а) Вчиняєте так, як якщо б ця дія не була настільки чудовою, і при цьому говорите: «Нормально»

б) Говорите: «Це було чудово, але я бачив результати трохи краще».

в) Нічого не говорите.

г) Говорите: «Я можу зробити набагато краще».

д) Говорите: «Це дійсно чудово!»

3. Ви займаєтеся справою, яка Вам подобається, і думаєте, що вона у Вас виходить дуже добре. Хто-небудь говорить: «Мені це не подобається!» Зазвичай в таких випадках Ви:

а) Говорите: «Ви – дурень!»

б) Говорите: «Я все ж думаю, що це заслуговує гарної оцінки».

в) Говорите: «Ви праві», хоча насправді не згодні з цим.

г) Говорите: «Я думаю, що це видатний рівень! Що Ви в цьому розумієте».

д) Відчуваєте себе скривдженим і нічого не говорите у відповідь.

4. Ви забули взяти з собою якийсь предмет, а думали, що принесли його, і хтось говорить Вам: «Ви такий тюхтій! Ви забули б і свою голову, якби вона не була прикріплена до плечей». Зазвичай Ви у відповідь:

а) Говорите: «У будь-якому випадку, я розумніше за Вас! Крім того, що Ви в цьому розумієте!».

б) Говорите: «Так, Ви праві. Іноді я веду себе як тюхтій».

в) Говорите: «Якщо хто-небудь тюхтій, то це Ви».

г) Говорите: «У всіх людей є недоліки. Я не заслуговую такої оцінки тільки за те, що забув щось».

д) Нічого не говорите або взагалі ігноруєте цю заяву.

5. Хто-небудь, з ким Ви домовилися зустрітися, запізнився на 30 хвилин, і це Вас засмутило, причому людина ця не дає жодних пояснень своєму запізненню. У відповідь Ви зазвичай:

а) Говорите: «Я засмучений тим, що Ви змусили мене стільки чекати».

б) Говорите: «Я все думав, коли ж Ви прийдете».

в) Говорите: «Це був останній раз, коли я змусив себе чекати Вас».

г) Нічого не говорите цій людині.

д) Говорите: «Ви ж обіцяли. Як Ви сміли так спізнюватися!»

6. Вам потрібно, щоб хто-небудь зробив для Вас одну річ. Зазвичай в таких випадках Ви:

а) Нікого ні про що не просите.

б) Говорите: «Ви повинні зробити це для мене».

в) Говорите: «Не могли б Ви зробити для мене одну річ?», після цього пояснюєте суть справи.

г) Злегка натякаєте, що Вам потрібна послуга цієї людини.

д) Говорите: «Я дуже хочу, щоб Ви зробили це для мене».

7. Ви знаєте, що хтось відчуває себе засмученим. Зазвичай в таких ситуаціях Ви:

а) Говорите: «Ви виглядаєте засмученими. Чи не можу я допомогти?»

б) Перебуваючи поряд, не заводите розмови про його стан.

в) Говорите: «У Вас якась неприємність?»

г) Нічого не говорите і залишаєте цю людину наодинці з собою.

д) Сміючись говорите: «Ви просто як велика дитина!»

8. Ви відчуваєте себе засмученим, а хто-небудь говорить: «Ви виглядаєте засмученими». Зазвичай в таких ситуаціях Ви:

а) Негативно качаєте головою або ніяк не реагуєте.

б) Говорите: «Це не Ваша справа!»

в) Говорите: «Так, я трохи засмучений. Спасибі за участь».

г) Говорите: «Дарма».

д) Говорите: «Я засмучений, залиште мене одного»

9. Хто-небудь засуджує Вас за помилку, яку зробив інший. У таких випадках Ви зазвичай:

а) Говорите: «Ви збожеволіли!»

б) Говорите: «Це не моя вина. Цю помилку зробив хтось інший».

в) Говорите: «Я не думаю, що це моя вина».

г) Говорите: «Залиште мене у спокої, Ви не знаєте, що Ви говорите».

д) Приймаєте свою провину або не кажете нічого.

10. Хто-небудь просить Вас зробити що-небудь, але Ви не знаєте, чому це повинно бути зроблено. Зазвичай в таких випадках Ви:

а) Говорите: «Це не має ніякого сенсу, я не хочу це робити».

б) Виконуєте прохання і нічого не говорите.

в) Говорите: «Це дурість; я не збираюся цього робити».

г) Перш ніж виконати прохання, говорите: «Поясніть, будь ласка, чому це повинно бути зроблено».

д) Говорите: «Якщо Ви цього хочете ...», після чого виконуєте прохання.

11. Хтось говорить Вам, що на його думку, те, що Ви зробили, чудово. У таких випадках Ви зазвичай:

а) Говорите: «Так, я, зазвичай, це роблю краще, ніж більшість інших».

б) Говорите: «Ні, це не було настільки здорово».

в) Говорите: «Правильно, я дійсно це роблю краще за всіх».

г) Говорите: «Спасибі».

д) Ігноруєте почуте і нічого не відповідаєте.

12. Хто-небудь був дуже люб'язний з Вами. Зазвичай в таких випадках Ви:

а) Говорите: «Ви дійсно були дуже люб’язні по відношенню до мене».

б) Дієте так, ніби ця людина не була настільки люб’язна до Вас, і говорите: «Так, дякую».

в) Говорите: «Ви поводилися відносно мене цілком нормально, але я заслуговую більшого».

г) Ігноруєте цей факт і нічого не говорите.

д) Говорите: «Ви поводилися відносно мене недостатньо добре».

13. Ви розмовляєте з приятелем дуже голосно, і хто-небудь говорить Вам: «Вибачте, але Ви поводитеся занадто шумно». У таких випадках Ви зазвичай:

а) Негайно припиняєте бесіду.

б) Говорите: «Якщо Вам це не подобається, провалюйте звідси».

в) Говорите: «Вибачте, я буду говорити тихіше», після чого розмовляєте приглушеним голосом.

г) Говорите: «Вибачте» і припиняєте бесіду.

д) Говорите: «Все в порядку» і продовжуєте голосно розмовляти.

14. Ви стоїте в черзі, і хто-небудь стає попереду Вас. Зазвичай в таких випадках Ви:

а) Неголосно коментуєте це, ні до кого не звертаючись, наприклад: «Деякі люди поводяться дуже нервово».

б) Говорите: «Ставайте в хвіст черги!»

в) Нічого не говорите цьому типу.

г) Говорите голосно: «Вийди з черги, ти, нахаба!»

д) Говорите: «Я зайняв чергу раніше. Будь ласка, станьте в кінець черги».

15. Хто-небудь робить що-небудь таке, що Вам не подобається і викликає у Вас сильне роздратування. Зазвичай в таких випадках Ви:

а) Викрикуєте: «Ви бовдур, я ненавиджу Вас!»

б) Говорите: «Я сердитий на Вас. Мені не подобається те, що Ви робите».

в) Дієте так, щоб пошкодити цій справі, але нічого цього типу не кажете.

г) Говорите: «Я розсерджений. Ви мені не подобаєтеся».

д) Ігноруєте цю подію і нічого не говорите цьому типу.

16. Хто-небудь має що-небудь таке, чим Ви хотіли б користуватися. Зазвичай в таких випадках Ви:

а) Говорите цій людині, щоб вона дала Вам цю річ.

б) Утримуєтеся від усяких прохань.

в) Відбираєте цю річ.

г) Говорите цій людині, що Ви хотіли б користуватися даним предметом, і потім просите його у неї.

д) Розмірковує про цей предмет, але не просите його для користування.

17. Хто-небудь запитує, чи може він отримати у Вас певний предмет для тимчасового користування, але оскільки це новий предмет, Вам не хочеться його позичати. У таких випадках Ви зазвичай:

а) Говорите: «Ні, я тільки що отримав його і не хочу з ним розлучатися; може бути коли-небудь потім».

б) Говорите: «Взагалі-то я не хотів би його давати, але Ви можете покористуватися ним».

в) Говорите: «Ні, придбайте свій!»

г) Позичаєте цей предмет всупереч своєму небажанню.

д) Говорите: «Ви збожеволіли!»

18. Якісь люди ведуть бесіду про хобі, яке подобається і Вам, і Ви хотіли б приєднатися до розмови. У таких випадках Ви зазвичай:

а) Не кажете нічого.

б) Перериваєте бесіду і відразу розповідаєте про свої успіхи в цьому хобі.

в) Підходите ближче до групи і при слушній нагоді вступаєте в розмову.

г) Підходите ближче і очікуєте, коли звернуть на Вас увагу.

д) Перериваєте і негайно говорите, як сильно Вам подобається це хобі.

19. Ви займаєтеся своїм хобі, а хто-небудь питає: «Що Ви робите?» Зазвичай Ви:

а) Говорите: «О, це дрібниця». Або: «Та нічого особливого».

б) Говорите: «Не заважайте, хіба Ви не бачите, що я зайнятий?»

в) Продовжуєте мовчки працювати.

г) Говорите: «Це зовсім Вас не стосується».

д) Припиняєте роботу і пояснюєте, що саме Ви робите.

20. Ви бачите людину, яка спіткнулася і падає. У таких випадках Ви:

а) Розсміявшись, говорите: «Чому Ви не дивитеся під ноги?»

б) Говорите: «У Вас все гаразд? Може я щось можу для Вас зробити?»

в) Питаєте: «Що сталося?»

г) Говорите: «Це все вибоїни в тротуарі».

д) Ніяк не реагуєте на цю подію.

21. Ви стукнулися головою об полицю і набили шишку. Хто-небудь говорить: «З Вами все гаразд?». Зазвичай Ви:

а) Говорите: «Я прекрасно себе почуваю. Залиште мене у спокої!»

б) Нічого не говорите, ігноруючи цю людину.

в) Говорите: «Чому Ви не займаєтеся своєю справою?»

г) Говорите: «Ні, я забив свою голову, дякую за увагу до мене».

д) Говорите: «Дарма, у мене все буде о’кей».

22. Ви припустилися помилки, але вина за неї покладена на когось іншого. Зазвичай в таких випадках Ви:

а) Не нажите нічого.

б) Говорите: «Це їх помилка!»

в) Говорите: «Цю помилку допустив Я».

г) Говорите: «Я не думаю, що це зробила ця людина».

д) Говорите: «Це їх гірка доля».

23. Ви відчуваєте себе ображеним словами, сказаними ким-небудь на Вашу адресу. У таких випадках Ви зазвичай:

а) Ідете геть від цієї людини, не сказавши їй, що вона засмутила Вас.

б) Заявляєте цій людині, щоб вона не сміла більше цього робити.

в) Нічого не говорите цій людині, хоча відчуваєте себе скривдженим.

г) У свою чергу ображаєте цю людину, називаючи її по імені.

д) Заявляєте цій людині, що Вам не подобається те, що вона сказала, і що вона не повинна цього робити знову.

24. Хто-небудь часто перебиває, коли Ви говорите. Зазвичай в таких випадках Ви:

а) Говорите: «Вибачте, але я хотів би закінчити те, про що розповідав».

б) Говорите: «Так не роблять. Можу я продовжити свою розповідь?»

в) Перериваєте цю людину, відновлюючи свою розповідь.

г) Нічого не говорите, дозволяючи іншій людині продовжувати свою промову.

д) Говорите: «Замовкніть! Ви мене перебили».

25. Хто-небудь просить Вас зробити що-небудь, що завадило б Вам здійснити свої плани. У цих умовах Ви зазвичай:

а) Говорите: «Я дійсно мав інші плани, але я зроблю те, що Ви хочете».

б) Говорите: «Ні в якому разі! Пошукайте кого-небудь ще».

в) Говорите: «Добре, я зроблю те, що Ви хочете».

г) Говорите: «Відійдіть, залиште мене в спокої».

д) Говорите: «Я вже приступив до здійснення інших планів. Можливо,

коли-небудь потім».

26. Ви бачите когось, з ким хотіли б зустрітися і познайомитися. У цій ситуації Ви зазвичай:

а) Радісно окликаєте цю людину і йдете їй назустріч.

б) Підходите до цієї людини, представляєтеся і починаєте з нею розмову.

в) Підходите до цієї людини і чекаєте, коли вона заговорить з Вами.

г) Підходите до цієї людини і починаєте розповідати про великі справі, які зробили Ви.

д) Нічого не говорите цій людині.

27. Хто-небудь, кого Ви раніше не зустрічали, зупиняється і гукає Вас вигуком «Привіт!». У таких випадках Ви зазвичай:

а) Говорите: «Що Вам потрібно?»

б) Не кажете нічого

в) Говорите: «Залиште мене у спокої».

г) Вимовляєте у відповідь «Привіт!», представляєтеся і просите цю людину представитися у свою чергу.

д) Киваєте головою, вимовляєте «Привіт!» і проходите мимо.