

3 Погодина, Е.К. Формирование психолого-педагогической компетентности родителей учащихся / Е.К. Погодина // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2019. – № 4(44). – С. 130–132.

4 Шохова, О.В. К проблеме формирования родительской компетентности в семье, имеющей детей с тяжелыми множественными нарушениями развития / О.В. Шохова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – № 2-2. – С. 75–81.

5 Турковский, В.И. Организация психолого-педагогического сопровождения родителей учащихся в условиях инклюзивного образования / В.И. Турковский, Н.И. Бумаженко, М.В. Швед // Веснік Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта. – 2019. – № 2. – С. 121–125. – URL: <https://rep.vsu.by/handle/123456789/18616> (дата обращения: 12.02.2025).

6 Жук, М.Г. Тренинг как способ организации работы с родителями для формирования позитивного отношения к условиям инклюзивного образования / М.Г. Жук // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – Москва: Академия социального управления, 2018. – № 3-3. – С. 121–129.

А.П. ПИВОВАРОВА

Республика Беларусь, Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Речь является одним из главнейших средств коммуникации и определяет успешную социализацию человека в обществе. Начиная своё развитие еще в дошкольном возрасте, правильно формирующаяся речь закладывает основы к дальнейшему успешному обучению в школе и последующей интеграции в социуме, в том числе и детей с интеллектуальной недостаточностью.

Развитие речи у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью является важным направлением коррекционной работы и способствует их дальнейшей социализации. Проблема состоит в том, что дети с интеллектуальной недостаточностью, не владеющие вербальной речью, часто зависят от окружения. Такие особенности детей, как ограниченный словарный запас, отсутствие или недостаточная мотивация к речевой деятельности и коммуникации, а также неумение осуществлять речевое взаимодействие ограничивают процесс общения с другими людьми, затрудняют их адаптацию в обществе [1, с. 52].

Важнейшей социальной функцией образовательных учреждений для детей рассматриваемой категории является подготовка учащихся к адекватному общению с окружающей их средой. В специальной педагогике и психологии этими вопросами занимались А.К. Маркова, А.А. Бодалев, Л.С. Выготский, Л.М. Шипицина, А.А. Катаева, А.Е. Стребелева, В.Г. Петрова, А.Г. Рузская, И.А. Свиридович, О.В. Мамонько, Е.Н. Рагель, Е.С. Слепович и др. Выявлено, что коммуникативные умения детей с интеллектуальной недостаточностью самостоятельно формируются с определенными затруднениями и имеют целый ряд особенностей, таких как: неумение договариваться со сверстниками, снижение интереса к коммуникации, отсутствие логики в высказываниях, бедность словарного запаса, наличие большого количества лексических и грамматических ошибок.

Цель исследования – изучение и анализ особенностей и уровня сформированности коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Основная часть. К началу школьного обучения у детей с интеллектуальной недостаточностью наблюдается значительное отставание психического развития по сравнению с нормотипичными детьми. Нарушения мыслительной деятельности, несформированность наглядно-образного мышления, слабые познавательные интересы затрудняют переход у детей с интеллектуальной недостаточностью к другим более высоким формам общения.

А.К. Аксенова и Э.В. Якубовская отмечают, что наиболее доступным для детей школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью является третья форма общения – внеситуативно-познавательная.

Большую часть времени, предоставленного для свободного общения, учащиеся специальной школы проводят в контакте с другими детьми, но отсутствие коммуникативных умений у детей с интеллектуальной недостаточностью затрудняет их общение [2, с. 10].

Для детей рассматриваемой категории характерно недоразвитие речи, несформированность познавательных мотивов, незрелость мотивационно-потребительской сферы, слабую выраженность и кратковременность побуждений к деятельности, ограниченность ее мотивов, недостаточную сформированность социальных потребностей, низкий уровень произвольности действий, нарушения словесно-логического мышления.

Диалогическая речь у детей с интеллектуальной недостаточностью имеет свои особенности. Проблема становления диалогической речи при коммуникации у детей рассматриваемой категории теснейшим образом связана со многими важными вопросами их воспитания и обучения. Потому она привлекла к себе внимание многих отечественных дефектологов (М.Ф. Гнездилов, Г.М. Дульнев, Л.В. Занков, М.П. Феофанов и др.).

Так, М.Ф. Гнездилов указывает, что диалог – это психологически относительно простой вид речи. Он предъявляет к говорящим сравнительно небольшие требования в отношении умения строить связные и развернутые высказывания. Диалог имеет ярко выраженную внешнюю мотивацию. В ходе диалога построение и план речи определяются извне.

Учащиеся младших классов специальной школы редко бывают инициаторами диалогов. Это связано с недоразвитием их речи, с узким кругом интересов и мотивов, их непреодолимой стеснительностью и неумением начать беседу, понять высказывание или вопрос собеседника и вразумительно ответить ему. Дети младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью не умеют в достаточной мере слушать то, о чем их спрашивают. Ответы, состоящие из одного-двух распространенных предложений, хотя бы и коротких, можно услышать от них нечасто. Каждый из собеседников в процессе развертывания диалога должен неоднократно переходить из позиций говорящего на позиции слушающего, т.е. ребенок должен быстро и многократно изменять свою речевую деятельность. Свойственная детям инертность нервных процессов и замедленные реакции на воздействия, осложняют подобные переходы [3, с. 47].

На основании имеющихся исследований, можно сказать, что диалогическая речь детей с интеллектуальной недостаточностью значительно отличается от речи нормотипичных детей. Дети с интеллектуальной недостаточностью обычно мало интересуются окружающим. У них мало поводов задавать взрослым вопросы или вступать с ними в беседу. Чаще инициатором является взрослый, который намеренно вовлекает в беседу ребенка и сознательно прилагает к этому определенные усилия. Далеко не все дети с интеллектуальной недостаточностью умеют поддерживать диалог. Это обусловлено рядом особенностей, характерных для речевой деятельности детей с интеллектуальной недостаточностью.

Г.М. Дульнев утверждал, что диалогическая речь у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью не является полноценной. Потребность в общении у них снижена, побуждения к речи быстро исчерпываются. Автор подчеркивал исключительную значимость мотивационной основы для возникновения и поддержания диалога, важность появления у детей с интеллектуальной недостаточностью потребности в коммуникации, желания о чем-то узнать, чем-то поделиться, о чем-то рассказать [4, с. 104].

Связная речь является непростой формой речевой деятельности. Она характеризуется умением последовательно, развернуто излагать какой-либо материал. Коммуникативная функция является главной функцией связной речи, она реализуется по двум направлениям: диалог и монолог [5, с. 63].

К особенностям связной речи рассматриваемой категории детей также относятся снижение способности обучающихся устанавливать лексико-смысловые связи между объектами, наличие затруднений в передаче сущности отношений данного типа формулируемой фразы [6, с. 162].

С целью выявления особенностей и уровня сформированности коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью нами было проведено экспериментальное исследование на базе ГУО «Специальная школа № 26 г. Витебска», в котором приняло участие 20 учащихся первого отделения в возрасте 9–11 лет. В качестве метода исследования была использована методика обследования связной речи В.П. Глухова.

Данная методика включала в себя ряд заданий, предусматривающих диагностику овладения навыками связной речи в следующих формах:

- формирование навыков составления отдельных (фразовых) высказываний;
- формирование навыков планирования самостоятельных (отдельных и развернутых) высказываний;

- формирование языковых (лексического, грамматического, синтаксического) компонентов связных высказываний, составление высказываний по наглядному восприятию;
- воспроизведение прослушанного текста;
- составление рассказа-описания;
- рассказывание с элементами творчества.

Такое комплексное обследование позволяет получить целостную оценку речевой способности ребенка в разных формах речевых высказываний. Для каждого задания была собственная шкала для определения уровня выполнения задания, куда входили следующие уровни: высокий, средний, недостаточный, низкий или крайне низкий (невозможность выполнения задания).

Результаты экспериментального исследования показали, что несовершенство коммуникативных умений и навыков детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью осложняет процесс свободного общения, затрудняет развитие познавательной деятельности детей.

У испытуемых зафиксирована сниженная активность в коммуникативной деятельности, затруднения участие в беседе со взрослым. Дети данной категории не умеют в достаточной мере слушать то, о чем их спрашивают, или не понимают услышанное в нужной мере.

Рассказ по картинке, пересказ услышанного простого текста, словесная передача увиденного или пережитого события оказались сложным процессом для детей с интеллектуальной недостаточностью. Среди детей встречались такие, которые испытывали существенные затруднения в понимании обращенной речи (при предъявлении диагностических проб). 50% испытуемых не сразу понимали инструкцию к заданию, чаще они просто перечисляли по очереди изображения, которые им предлагались. Детям нужно было повторно объяснять задание и акцентировать внимание на том, что нужно составить предложение и пр.

Анализ результатов составления рассказа на основе личного опыта позволил выявить следующие особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений учащимися с интеллектуальной недостаточностью. В 80% случаев было зафиксировано отсутствие самостоятельно развернутой монологической речи. Младшие школьники с интеллектуальной недостаточностью в большинстве случаев смогли составить рассказ только по наводящим вопросам экспериментатора. Причем, у 85% из них отмечалась значительная скудность активного словаря, аграмматизмы и бедность фразы (например, рассказ Захара В. по наводящим вопросам: «Там есть качели, горка. Играем..цветы растут..ёлки есть. Зимой лепим снежную бабу. Бегаем, прыгаем, играем. Играем в мячик...волейбол...снежки, снежный бой»). 20% испытуемых не справились с заданием, не смогли ответить даже на наводящие вопросы.

Результат диагностики уровня сформированности коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью представлены на рисунке 1:



Рисунок 1 – Показатели уровня сформированности коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью (в%)

Как видно, только 20% детей продемонстрировали средний уровень сформированности коммуникативных умений. Низкий уровень был характерен для 45% испытуемых. У 25% участников экспериментального исследования зафиксирован недостаточный уровень и в 19% случаев – крайне низкий уровень.

По итогам проведения всех заданий, следует отметить наличие у 70% учащихся с интеллектуальной недостаточностью нарушения звукопроизношения (невнятная смазанная речь, страдает произношение шипящих и свистящих, «р», наблюдалась охриплость голоса). Значение слов, употребляемых учащимися неточны, нечетко отграничены друг от друга, расплывчаты. Вследствие этого дети произвольно переносят название одного объекта на другие. Наблюдалась тенденция использовать в речи слов, которые не сочетаются с лексическим значением слов. Данные особенности так же оказывают влияние на качество связной их речи.

Заключение. Таким образом, развитие коммуникативных способностей у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью находится на низком уровне развития, что обусловлено возрастными особенностями детей, а также глубиной и степенью поражения ЦНС.

У детей рассматриваемой категории наблюдаются специфические особенности сформированности коммуникативных умений. Одним из типичных их проявлений можно назвать недостаточный уровень вербального взаимного контроля в процессе совместной деятельности.

К типичным особенностям особенностям взаимодействия детей с интеллектуальной недостаточностью со сверстниками и взрослыми можно отнести:

- несформированность форм общения, адекватных их возрасту, что сказывается на качестве взаимодействия с окружающими;
- обедненность активности коммуникативного взаимодействия детей со сверстниками и взрослыми;
- необходимость в постоянном подкреплении контакта, снижение познавательного интереса в общении;
- избирательность общения, в том числе стереотипичность контакта.

Следовательно, существует объективная необходимость специальной организации коррекционно-развивающей работы по формированию компонентов коммуникативной деятельности учащихся с интеллектуальной недостаточностью.

Список цитированных источников:

1. Шипицина, Л.М. Развитие навыков общения лиц с нарушением интеллекта / Л.М. Шипицина. – СПб.: Издательство «Образование», 2000. – 180 с.
2. Аксенова, А.К. Развитие связной устной речи у учащихся с нарушением интеллекта на специальных уроках / А.К. Аксенова, Э.В. Якубовская // Дефектология. – 1987. – № 6. – С. 9–12.
3. Гнездилов, М.Ф. Развитие устной речи умственно отсталых школьников / М.Ф. Гнездилов. – М.: Известия АПН РСФСР, 1985. – 84 с.
4. Дульнев, Г.М. Учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе / под ред. Т.А. Власовой и В.Г. Петровой. – М.: Просвещение, 1981. – 150 с.
5. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок: лингвистика детской речи: учебник для вузов. – М.: Владос, 2017. – 240 с.
6. Воронец, Т. В. Особенности составления сюжетного рассказа детьми младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью / Т.В. Воронец; науч. рук. М.В. Швед // Молодость. Интеллект. Инициатива: материалы XI Междунар. науч.-практ. конф. студентов и магистрантов, Витебск, 21 апр. 2023 года: в 2 т. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2023. – Т. 2. – С. 160–162. – URL: <https://rep.vsu.by/handle/123456789/38533> (дата обращения: 11.02.2025).

Д.А. ПРОВАЛЬСКАЯ

Республика Беларусь, Орша, Оршанский колледж ВГУ имени П.М. Машерова

ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В современном обществе все большее внимание уделяется инклюзивному образованию, которое предполагает равные возможности для всех детей, независимо от их индивидуальных особенностей и способностей. Инклюзивное образование начинается уже в дошкольном возрасте, когда формируется основа для будущего развития ребенка. Инклюзивная культура в дошкольном учреждении подразумевает создание условий, которые позволяют каждому ребенку чувствовать себя равноправным и принимаемым в коллективе. Она включает в себя не только адаптацию и индивидуальную работу с детьми с особыми образовательными потребностями, но и формирование