

Рецензенти:

- М.О. Супрун** – доктор педагогічних наук, професор кафедри психологічних дисциплін Національної академії внутрішніх справ України
- В.С. Атаманчук** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри методики викладання фізики та дисциплін технологічної освітньої галузі Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
- В.В. Тищенко** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри логопедії Інституту корекційної педагогіки та психології НПУ ім. М.П. Драгоманова

Редакційна колегія

В.І. Бондар, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАН України; **О.М. Вержиковська**, кандидат педагогічних наук, доцент; **О.В. Гаврилов**, кандидат психологічних наук, доцент (науковий редактор); **В.С. Гаврилова**, кандидат психологічних наук, доцент (заступник голови); **В.А. Гурський**, кандидат педагогічних наук, доцент; **Л.П. Мельник**, кандидат педагогічних наук, доцент; **С.П. Миронова**, доктор педагогічних наук, професор; **Л.І. Мішик**, доктор педагогічних наук, професор; **О.В. Пидхотник**, доктор педагогічних наук, професор; **В.М. Синьов**, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАН України; **В.І. Співак**, кандидат психологічних наук, доцент (голова редакційної колегії); **Г.І. Ходоровський**, доктор медичних наук, професор; **М.К. Шеремет**, доктор педагогічних наук, професор; **А.І. Шинкарьок**, доктор психологічних наук, професор.

Друкується за ухвалою Вченої ради

*Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
(протокол №11 від 3 жовтня 2013 року)*

3-43 **Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка** / За ред. О.В.Гаврилова, В.І.Співака – Вип. XXIII в трьох частинах, частина 2. Серія „Соціально-педагогічна – Кам'янець-Подільський. Медобори-2006, 2013 – 412 с.

До збірника за результатами VIII Міжнародної науково-практичної конференції «Корекційна освіта: історія, сучасність та перспективи розвитку» увійшли наукові праці фахівців з корекційної педагогіки і психології різних регіонів України, а також Російської Федерації, Білорусі, Польщі, Казахстану. У цих працях висвітлюються та аналізуються сучасні підходи до організації навчально-виховної, корекційно-розвивальної та реабілітаційної роботи з різними категоріями осіб з порушеннями психофізичного розвитку. Наукові праці згруповані за нозолологіями, в окремих розділах висвітлені загальні питання корекційної освіти і психології та соціальної педагогіки.

Адресується науковцям, студентам, що навчаються за спеціальністю „Корекційна освіта” та „Соціальна педагогіка”, фахівцям спеціальних закладів та інклюзивного навчання, батькам, які мають дітей з порушеннями психофізичного розвитку, всім, кому не байдужа доля таких осіб.

Постановою ВАК України під № 09 061999р.1-05/7 „Збірник наукових праць” включено до переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів кандидатів та докторів наук за спеціальністю „Педагогічні науки” (Бюлетень ВАК України. – 1999 – № 4)

Свідчення про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації, серія КВ №16217-4689Р від 17.12.2009 р.

Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Под ред. А.В. Петровского. – М.: ПЕР СЭ, 2005.–176 с.

7. Український педагогічний словник. Семен Гончаренко / С.У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 374 с.

In the article modern looks are examined to the division in to periods of ablyhood and intercommunication of development of speech with the age-related dynamics of his forming in preparation off uture speech therapists.

Keywords: speech, preparation, speech therapist, division into periods, children of early age.

Отримано 19.9.2013

УДК 376-056.264

*С.П. Хабарова
З.Б. Вахобжонова*

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ

Наукова стаття присвячена теоретичному аналізу проблеми вивчення і формування комунікативних умінь у дошкільнят з важкими порушеннями мовлення в умовах освітньої інтеграції. У статті розкрито проблема комунікативного розвитку дітей з важкими порушеннями мови як чинника їх соціальної адаптації та інтеграції в суспільство; проаналізовані різні теоретичні підходи до визначення суті спілкування і комунікації; визначені групи найбільш значимих для дошкільнят комунікативних умінь. У статті показано значення мовленнєвої комунікації для активної адаптації дошкільнят з важкими порушеннями мовлення в умовах освітньої інтеграції.

Ключові слова: інтеграція, комунікативні уміння, важке порушення мови, інтегроване навчання і виховання.

Научная статья посвящена теоретическому анализу проблеме изучения и формирования коммуникативных умений у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи в условиях образовательной интеграции. В статье раскрыта проблема коммуникативного развития детей с тяжелыми нарушениями речи как фактора их социальной адаптации и интеграции в общество; проанализированы различные теоретические

подходы к определению сущности общения и коммуникации; определены группы наиболее значимых для дошкольников коммуникативных умений. В статье показано значение речевой коммуникации для активной адаптации дошкольников с тяжелыми нарушениями речи в условиях образовательной интеграции.

Ключевые слова: интеграция, коммуникативные умения, тяжелое нарушение речи, интегрированное обучение и воспитание.

На современном этапе развития логопедической теории и практики одной из центральных научно-практических проблем, привлекающих внимание как отечественных, так и зарубежных ученых, является проблема коммуникативного развития детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) как фактора их социальной адаптации и интеграции в общество. Особую значимость данной проблеме придает тот факт, что современное общество испытывает потребность в языковой личности, способной не пассивно воспринимать информацию, а словесно активно на нее реагировать, обсуждать, выдвигать свое мнение и умело его аргументировать.

Одним из условий активной адаптации дошкольников с тяжелыми нарушениями речи в социуме является сформированность коммуникативных умений, поскольку от уровня речевой коммуникации во многом зависит объем и качество образования, активность приобретения социального опыта для становления жизненной компетенции и будущей профессиональной подготовки.

Несмотря на значительный интерес и многочисленные исследования по изучению детей с тяжелыми нарушениями речи в различных аспектах: клиническом (Е.М. Мастюкова), психолингвистическом (В.К. Воробьева, Б.М. Гриншпун, В.А. Ковшиков, Е.Ф. Собатович, Л.Б. Халилова), психолого-педагогическом (Ю.Ф. Гаркуша, Е.П. Глухов, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская и др.), в проблеме преодоления тяжелого нарушения речи остается много нерешенных вопросов.

Анализ философской, психолого-педагогической, литературы по проблеме исследования позволил выявить и обосновать основные тенденции и принципы интегрированного обучения детей с тяжелыми нарушениями речи в дошкольных образовательных учреждениях.

Интеграция (лат. integer – целый) является процессом создания единого образовательного пространства, сближение общего и специального образования, обучение детей с особенностями психофизического развития в условиях, максимально приближенных к обычной среде, с наименьшими ограничениями (А.Н. Коноплева, Т.Л. Лецинская).

В психолого-педагогической литературе интеграция рассматривается как объединение частей в целое (А. Андреева, А.В. Батова и др.); процесс взаимного приспособления частей при подчинении одной цели (С.Е. Гайдукевич и др.); степень принадлежности индивидуума к

социальной группе (Г.С. Зенович, В.В. Иванов и др.); связанность отдельных функций системы в целом (Ф. Шредер и др.).

Согласно исследованиям Б.Г. Пузанова, С.С. Степанова, А.Н. Коноплевой, Т.Л. Лецинской интегрированное обучение и воспитание является формой организации образовательного процесса, при которой процесс обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития осуществляется совместно с нормально развивающимися детьми в общеобразовательных учреждениях образования, создавших для совместного обучения надлежащие условия.

Интегрированное обучение (образовательная интеграция) детей с тяжелыми нарушениями речи следует рассматривать как двусторонний процесс: ребенок с ТНР готовится к совместному обучению и воспитанию с нормально говорящими сверстниками, адаптируется к образовательному пространству обычного детского сада и одновременно учреждение образования создает благоприятные условия для детей, принимая меры к удовлетворению их особых потребностей.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что у детей с речевым недоразвитием наблюдаются стойкие лексико-грамматические и фонетико-фонематические нарушения, что заметно ограничивает возможности спонтанного формирования речевых умений и навыков, обеспечивающих процесс говорения и аудирования (Л.А. Зайцева, Н.Г. Еленский и другие). Ряд научных исследований позволил определить особенности в формировании процесса общения у детей данной категории, которые проявляются в несформированности основных форм коммуникации (В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Н.К. Усольцева и другие), снижении речевой активности (Н.В. Дроздова и другие), смешении иерархии цели общения (О.Е. Грибова и другие), снижении потребности в нем (Б.М. Гриншпун, О.С. Павлова, Л.Ф. Спирина, Г.В. Чиркина и другие). Недостаточность вербальных средств общения лишает возможности взаимодействия между детьми, становится препятствием в формировании игры, как ведущего вида деятельности (Л.Г. Соловьёва, Е.А. Харитоновна и другие).

Недостаточное развитие речевых средств, несформированность основных форм коммуникации, низкий уровень становления общесоциальных и конкретно-личностных отношений детей с ТНР приводят к их социальной дезадаптации, что затрудняет процесс взаимодействия с нормально развивающимися сверстниками в условиях интегрированного обучения и воспитания. Таким образом, сформированность коммуникативных умений является одним из условий успешной адаптации и интеграции детей с ТНР.

Анализ психолого-педагогической литературы показал понятийные и терминологические разногласия в использовании понятий "общение" и "коммуникация".

В настоящее время проблема общения является в центре внимания многих ученых и практиков. В исследованиях рассматриваются

вопросы, связанные с генезисом общения, механизмом протекания, его возрастными и индивидуальными особенностями у детей с речевыми нарушениями.

В существующей научной литературе выделяют несколько подходов к определению понятия "общение". Так, Б.Ф. Ломов рассматривает общение как самостоятельную сторону человеческого бытия, несводимую к деятельности. А.А. Леонтьев понимает общение как один из видов деятельности. Д.Б. Эльконин и М.И. Лисина рассматривают общение как специфический вид деятельности, возникающий в онтогенезе. Близка к ним позиция целого ряда ученых. С.Л. Рубенштейн считает, что общение является деятельностью в тех случаях, когда оно выступает как воздействие. А.Н. Леонтьев включает общение в любую деятельность, как ее элемент, в то же время саму деятельность он считал условием общения. Широко распространение получила точка зрения на общение как деятельность субъекта, объектом которой является другой человек, партнер по общению (Я.Л. Коломинский).

Несмотря на расхождение взглядов в теоретическом плане, общим для всех позиций, с точки зрения Г.М. Андреевой, является признание единства общения и деятельности.

Опираясь на исследования А.А. Леонтьева и М. И. Лисиной можно выделить следующие положения, согласно которым общение определяется как вид деятельности:

- определяя деятельность как форму активности (А.А. Леонтьев), целесообразно рассматривать общение как форму активности субъекта;
- интерпретируя общение как деятельность, а именно как коммуникативную деятельность, исходя из субъект-субъектной парадигмы данные понятия определяются как "взаимодействие двух (или более) людей направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата" (М. И. Лисина);
- компонентами структуры общения являются цель, мотив, предмет, средства, результативность, нормативность, что является условием любой деятельности (А.А. Леонтьев).

В психолого-педагогической литературе, с одной стороны, коммуникация трактуется как понятие более широкое, чем общение, и в то же время она является составной частью процесса общения (А.А. Бодалев).

С другой стороны, "коммуникация" определяется как понятие, близкое к "общению", следовательно, оно не сводится только к процессу передачи информации, носит деятельный, диалогический характер (А.А. Леонтьев, М.И. Лисина) [3; 4].

С третьей стороны, понятие "коммуникация" и "общение" разделяются. Коммуникация рассматривается как субъект - объектная связь, как однонаправленный процесс (М.С. Коган).

Иной подход связан с рассмотрением общения как одной из форм

коммуникационной деятельности (А.Н. Соколов). В основе этих форм лежат целевые установки партнеров по коммуникации.

Несмотря на различные теоретические подходы к определению сущности общения, в психологии признанной является идея единства общения, коммуникации и деятельности. Однако отождествление данных понятий недостаточно продуктивно, так как это три объективных феномена, не являющиеся рядоположенными (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, М.И. Лисина, Т. Парсонс, В.И. Курбатов). Общение является необходимым условием формирования и совершенствования коммуникативных умений личности ребенка.

Анализ литературных данных показал, что умения предполагают владение сложной системой психических и практических действий, необходимых для целесообразной регуляции деятельности имеющимися у субъекта знаниями и навыками. Д.Б. Эльконин рассматривал умения как способность к целенаправленной и результативной деятельности, как возможность эффективно выполнять действие (деятельность) в соответствии с целями и условиями.

Таким образом, умение – это сложное социально-психологическое образование, составляющее освоенный субъектом способ выполнения действия, обеспечиваемый совокупностью знаний и навыков. Умения базируются на усвоенных ранее знаниях, навыках и опыте. Результатом формирования умений является готовность индивида к деятельности.

Можно сделать вывод о том, что коммуникативные умения – это умения понимать воспринимаемую речь, организовывать и поддерживать общение и создавать с помощью адекватных языковых средств связанное, целостное высказывание для выражения своего коммуникативного намерения.

При определении содержания коммуникативных умений у дошкольников необходимо учитывать следующие компоненты:

1. Структура и звенья акта общения (А.А. Леонтьев, М. И. Лисина).

Значительный интерес представляют коммуникативные умения, выделенные А.А. Леонтьевым [3], которые носят обобщенный характер и точно соотносятся с четырьмя основными этапами речевой деятельности.

2. Преобладающая цель общения (Г.М. Андреева).

Автором [1] были выделены коммуникативный, перцептивный и интерактивный блоки общения, в зависимости от характера и преобладающая цель общения.

3. Функции общения как деятельности (Б.Ф. Ломов [5]).

Функции, выделенные Б.Ф. Ломовым: передача и прием информации; регуляции и коррекции поведения; изменение эмоционально-аффективного состояния коммуникаторов.

Теоретический анализ позволил объединить наиболее значимые для дошкольников коммуникативные умения в группы по функциям

коммунікативної діяльності (Б.Ф. Ломов):

Група інформаційно-коммунікативних умінь (інформаційно-содержательний аспект об'єктива): уміє орієнтуватися в партнерах і ситуаціях об'єктива; уміє плацірувати содержание акта об'єктива; уміє використовувати засоби вербального і невербального об'єктива, використовувати слова і знаки вежливості; уміє розкривати основну думку, підчиняти їй своє висловлювання.

Група регуляційно-коммунікативних умінь (діяльнісно-поведенчеський аспект об'єктива): уміє висловлюватися цілісно, логічно і зв'язно; уміє погоджувати дії, думки, установки з потребами партнерів і коректувати їх; уміє допомогти партнеру і самому приймати допомогу; уміє користуватися прийомами розуміння: уточнити, задати питання; уміє вирішувати конфлікти адекватними способами.

Група афективно-коммунікативних умінь (емоційний аспект об'єктива): уміє емоційно і змістовно висловлювати думки, використовувати жесты, міміку, пантоміміку; уміє оцінити емоційну поведінку партнера і адекватно реагувати на неї; уміє ділитися своїми почуттями, інтересами, настроями з партнерами по об'єкту; уміє проявляти чутливість, отзывчивість, співпереживання до партнерів.

Дослідження ряду авторів (С.В. Артамонова, С.В. Проняєва) дозволили визначити особливості в стосунках окремих власне коммунікативних умінь у дітей з ТНР – це зниження мотиваційної потреби в об'єкту, що проявляється в неумінні підтримувати розмову, симулювати співрозмовника на його продовження; невідповідність зв'язного висловлювання коммунікативній задачі; складності врахування взаємодії інтонації і змістових і синтаксических стосунків між репліками; використання окремих ситуативних односложних речевих висловлювань; обмеженість і неадекватність реалізуємих коммунікативних тактик; однообразність коммунікативних типів висловлювань і др.

В умовах освітньої інтеграції особливості в формуванні коммунікативних умінь у дошкільників з ТНР ускладнюють процес адаптації і соціалізації, а також процес стосунків міжличностних стосунків з дорослими і сверстниками.

В зв'язі з тим, що освітня інтеграція осіб з тяжкими порушеннями мови – це спільне навчання і виховання дошкільників з ТНР з здоровими сверстниками, де за кожним визнається право на саморозвиток, самовираження в доступних йому формах (А.Н. Коноплева, Т.Л. Лещинська [2]), можна зробити висновок про необхідність системної ціленаправленої роботи по формуванню коммунікативних умінь у дошкільників з ТНР в умовах інтегрованого навчання і виховання.