

**Специфика формирования коммуникативных умений
у детей с интеллектуальной недостаточностью дошкольного возраста
с учетом принципа инклюзии в образовании**

**Мамонько О.В. – к.п.н., доцент, доцент
кафедры специальной педагогики ИИО
БГПУ.**

**Юркевич А.А. – магистрант
кафедры педагогики и психологии
инклюзивного образования ИИО БГПУ.**

В статье описывается состояние и особенности формирования коммуникативных умений у детей с интеллектуальной недостаточностью дошкольного возраста. Раскрывается значение и необходимость формирования коммуникативных умений с учетом принципа инклюзии в образовании. Предлагаются способы диагностики сформированности коммуникативных умений у детей с интеллектуальной недостаточностью дошкольного возраста.

The article describes the state and features of forming communicative abilities in preschool children with intellectual insufficiency. It reveals the meaning and necessity of forming communicative abilities taking into account the principle of inclusion in education. It suggests ways of diagnosing the degree of formation of communicative abilities in preschool children with intellectual insufficiency.

Ключевые слова: коммуникативные умения, принцип инклюзии, формирование, дети с интеллектуальной недостаточностью.

Keywords: communicative abilities, the principle of inclusion, forming, children with intellectual insufficiency.

Общение является одним из ведущих компонентов социализации и социальной адаптации человека, механизмом удовлетворения и регуляции его основных потребностей. Потребность в общении относится к числу базовых потребностей человека, так как это ведущий фактор его действий и поведения [1, с. 94].

Сформированные коммуникативные умения являются предпосылками успешной социализации человека, что свидетельствует о практической значимости формирования данных умений с раннего детства [2, с. 567].

На основе изучения психолого-педагогической литературы, мы выделяем три основных компонента в структуре коммуникативных умений ребенка дошкольного возраста: *информационно-коммуникативный, регуляционно-коммуникативный, аффектно-коммуникативный.*

Информационно-коммуникативный компонент представляет собой следующие умения: умение вступать в процесс общения, ориентироваться в партнерах и ситуациях общения, соотносить средства вербального и невербального общения.

Регуляционно-коммуникативный компонент отражает в себе следующие умения: умение согласовывать свои действия, высказывания, умение согласовывать свои потребности с потребностями партнеров, умение принимать помощь от других, оказывать помощь партнеру, умение разрешать проблемные и конфликтные ситуации.

Аффектно-коммуникативный компонент предполагает: умение обращать внимание и адекватно реагировать на эмоциональное состояние партнера; умение сопереживать, проявлять отзывчивость к партнеру [3, с. 52].

В связи с недоразвитием познавательной сферы и нарушением речевого развития, у детей с интеллектуальной недостаточностью дошкольного возраста, в сравнении с нейротипичными сверстниками, отмечается целый ряд особенностей в развитии коммуникативной деятельности:

- отсутствие потребности в общении;
- суженный круг общения;
- отсутствие внеситуативного диалога;
- наличие существенных расхождений между словарным запасом и развитием коммуникативной функции речи;
- кратковременное и неполное возникновение контакта;
- недопонимание ребенком себя как собеседника;
- неадекватность речевых реакций из-за непонимания содержательной стороны речи;
- отсутствие необходимых знаний для ответов на вопросы;
- кратковременность и пассивность диалога;
- нарушение процесса восприятия речи;
- неустойчивость и краткосрочность контактов со сверстниками и взрослыми;
- избирательность контактов;

- неадекватные проявления способов установки коммуникативных взаимоотношений в виде навязчивости, обидчивости, агрессии;
- сниженный уровень эмпатии, отсутствие способности к эмоциональному «заражению», безразличие;
- сниженная возможность овладения средствами коммуникативной деятельности и формирования контактов на вербальной и невербальной основе [4, с. 260].

В процессе развития, ребенок с интеллектуальной недостаточностью длительный период времени задерживается на этапе формирования и становления ситуативной речи, ощущает себя единственным субъектом коммуникации, не учитывает цели и задачи коммуникативного взаимодействия, не ощущает потребности в получении и передачи информации. Так же, известно, что самостоятельные высказывания детей данной категории редко бывают целенаправленными, что препятствует удовлетворению их личных потребностей [5, с. 73].

Дети с интеллектуальной недостаточностью дошкольного возраста в преобладающем большинстве используют средства эмоциональной и жестовой коммуникации, даже если в той или иной степени владеют навыками языковой передачи информации, что свидетельствует о преобладании ситуативно-личностной формы общения, характерной этапу формирования коммуникативной деятельности в раннем возрасте [4, с. 258].

Особенности становления коммуникативных умений у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью усложняет для них процесс общения, препятствует развитию познавательной деятельности детей, затрудняет создание условий для их успешной социализации и социальной адаптации.

В процессе взаимодействия детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью со сверстниками можно наблюдать отсутствие парной игры, автономность действий ребенка с интеллектуальной недостаточностью, слабость сонаправленности внимания в ходе взаимодействия, трудности в дифференциации эмоционального состояния и речевых действий сверстника. Большое количество детей с интеллектуальной недостаточностью «застревают» на стадии формирования речевого взаимодействия со сверстниками, благодаря чему их речевое поведение, в целом, имеет свойство «коллективного монолога», представляя собой череду реплик, в которых не формируется единой коммуникативно-речевой связи.

Коммуникативное взаимодействие детей с интеллектуальной недостаточностью дошкольного возраста со взрослыми, характеризуются трудностями вхождения во взаимодействие с ними, дети могут испытывать безразличие или же наоборот – беспокойство по отношению ко взрослым,

процесс общения, в большинстве случаев, возникает по инициативе взрослого, детям данной категории необходима стимуляция и поддержка коммуникативного контакта. Контакты краткосрочны, избирательны, ограничены в высказываниях, оснащены нерегулярными вербальными реакциями. Дети с интеллектуальной недостаточностью предпочитают одиночные игры, одиночное изучение предметов. Однако, при успешной организации коммуникативного взаимодействия, дети вступают в совместную игру с взрослыми. При этом, коммуникативный контакт может не сопровождаться речевыми действиями, дети с интеллектуальной недостаточностью чаще используют альтернативные средства коммуникации: жесты, мимика, звуки. [6, с. 48].

В связи с этим, развитие коммуникативных умений у детей с интеллектуальной недостаточностью дошкольного возраста требует специально организованной коррекционно-развивающей работы, направленной на включение их в активное взаимодействие с нейротипичными сверстниками и взрослыми.

Обучение и воспитание детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью с учётом принципа инклюзии в образовании реализуется в процессе интегрированного обучения и воспитания, с учетом основных принципов инклюзивного образования, особых образовательных потребностей детей данной нозологической группы. Также необходимо учитывать средоориентированный подход в процессе обучения и воспитания. Организованный таким образом образовательный процесс способствует овладению воспитанниками с интеллектуальной недостаточностью жизненно важными умениями и навыками: коммуникативными, социальными, практическими и другими. На сегодняшний день, принцип инклюзии в образовании является одним из перспективных направлений развития системы образования Республики Беларусь, кроме того, принцип инклюзии в образовании способствует формированию инклюзивной культуры у всех участников образовательного процесса. В основе процесса воспитания и обучения детей с особенностями психофизического развития дошкольного возраста, с учетом принципа инклюзии в образовании, в свою очередь, заложен ряд принципов:

1. Принцип системности, который предполагает систематический охват применения принципа инклюзии на всех уровнях образования (дошкольного, общего среднего, профессионально-технического и др.).

2. Принцип комплексности, предполагающий совместную целенаправленную и согласованную деятельность всех специалистов учреждения образования.

3. Принцип доступности, который отражает необходимость адаптации образовательной среды относительно каждой категории детей с особенностями психофизического развития.

4. Принцип толерантности, данный принцип предусматривает понимание, признание и принятие равных прав между людьми, несмотря на их физические, психические и интеллектуальные особенности.

5. Принцип вариативности и учета особых образовательных потребностей. В данном принципе заложена идея индивидуализации образовательного процесса для каждого нуждающегося в этом ребенка [7, с. 8].

Для наиболее эффективной организации процесса формирования коммуникативных умений у детей с интеллектуальной недостаточностью дошкольного возраста необходима диагностика состояния сформированности этих умений.

Проводить такую диагностику целесообразно по следующим направлениям:

1. Изучение лексической стороны речи в процессе игрового взаимодействия со взрослым.

2. Изучение коммуникативного взаимодействия детей с интеллектуальной недостаточностью с нормотипичными сверстниками в специально организованных играх.

3. Изучение способности детей с интеллектуальной недостаточностью к коммуникативному взаимодействию со сверстниками и взрослыми в процессе свободной деятельности.

На первом этапе диагностики, при изучении лексической стороны речи, в качестве экспериментального материала нами были отобраны игрушки, наиболее часто используемые в игровой деятельности детей дошкольного возраста и соответствующие программным требованиям.

Предполагается, что наличие этих игрушек может вызвать у детей не только желание действовать с ними, но и будет служить определенной мотивационной основой для активизации детских высказываний.

Работа с каждым ребенком проводится индивидуально в условиях кабинета учителя-дефектолога или в групповой комнате.

На первом этапе необходимо установить контакт с ребенком, стимулировать его желания к взаимодействию с экспериментатором, создать эмоционально-положительное отношение ко всему, что его окружает.

Вначале, ребенку предлагается внимательно посмотреть на предъявляемое оборудование (игрушки), которое находится в помещении. Для вызывания интереса, экспериментатор может провести с ребенком

ознакомительную экскурсию по кабинету, фиксируя внимание на объектах, их цвете, форме, размере.

После осмотра всего, что окружало ребенка, взрослый возвращает его на прежнее место и предлагает взять или указать на предмет, который больше других понравился ребенку и рассказать о нем. Если ребенок затруднялся или не в состоянии отметить существенные и характерные для той или иной игрушки признаки, экспериментатору следует задать альтернативные вопросы. Например, «Этот мяч красный или зеленый?», «Эта кукла стоит или сидит?» и т. д. После этого, ребенку предлагается назвать действия, которые можно выполнить с данным объектом. Если ребенок затрудняется в назывании, экспериментатор может воспроизвести действия самостоятельно, затем попросить ребенка повторить их и оречевить. При затруднениях ребенка экспериментатор может назвать это действие альтернативным словом, побуждая, таким образом, ребенка к исправлению названия или к согласию с ним. Например: «Машина едет или стоит?»

Для выявления знаний детей об игрушках, которые не были ими выбраны, экспериментатор может взять эти игрушки, сказать, что они ему очень нравятся, и попросить ребенка помочь рассказать о них.

В ходе общения с ребенком фиксируются следующие показатели:

- характер взаимодействия ребенка с взрослым;
- называние предметов (существительные);
- определение признаков предметов (прилагательные);
- название действий (глаголы).

Примерный перечень оборудования

№ п/п	Название предмета	Свойства предмета	Действия с предметом
1.	Мячи	Резиновые, пластмассовые. Разных цветов и размеров	Бегать, прыгать, бросать, катать
2.	Куклы-голыши	Пластиковые, резиновые, разных размеров	Держать, обнимать, переодевать, укачивать
3.	Коляска для кукол	Пластмассовая, среднего размера, складная	Катать, складывать, раскладывать

4.	Игрушки отображающие транспорт: легковая машина, грузовик, трактор, поезд, самолет, вертолет и др.	Механические, разных цветов и размеров	Держать, катать, давать
5.	Музыкальные игрушки: погремушка, ксилофон, барабан, юла.	Разных размеров, разных материалов, с разным звучанием	Держать, играть, слушать
6.	Пирамидки	Разной формы, разного размера, разного цвета	Держать, собирать, разбирать
7.	Мозаика	Разного размера, разной формы и цветов	Держать, собирать, разбирать
8.	Кубики	Разных размеров, пластиковые, с разрезными картинками (предметными и сюжетными)	Брать, держать, бросать, давать
9.	Игрушки объемного размера: овощи, фрукты, грибы, ягоды	Средних размеров, пластиковые	Брать, держать, собирать, давать
10.	Игрушки объемного размера: животных и их детенышей (домашние, дикие, экзотические)	Разных размеров и разных материалов	Брать, держать, собирать, давать, кормить, гладить
11.	Конструктор	Разных материалов, разного размера, тематический и универсальный	Складывать, раскладывать, собирать
12.	Строительные наборы	Разного размера, деревянные и пластмассовые	Складывать, раскладывать, собирать
13.	Игрушки мягконабивные	Среднего и крупного размера, из тканей разной	Держать, обнимать, катать

		фактуры, с деталями, имеющими различные приспособления для соединения	
14.	Игрушки формосортирующие	Разной формы, разного размера	Открывать, закрывать, складывать, (содержимое) раскладывать (содержимое)
15.	Игрушка комбинированная с подвижными частями	Разной формы, разного размера, с кнопками, ключами, крышками, ручками	перекладывание, вкладывание, вдавливание, нанизывание, прокручивание, прокатывание
16.	Игрушки мелкие (для вкладывания в руки ребенка): грибочки, рыбки, уточки, куколки, шарики, валики	Из разных материалов	Брать, держать, бросать, давать

На втором этапе диагностики, для изучения коммуникативных умений нейротипичных детей и детей с интеллектуальной недостаточностью, нами были подобраны дидактические игры, предполагающие решение проблемной ситуации. Такой выбор обусловлен возможностью создавать естественные условия, в которых ребенок будет поставлен перед необходимостью решения социальной проблемы: проявить или не проявить интерес к сверстнику, вступить или не вступить в коммуникативный контакт, включить или не включить сверстника в коммуникативный контакт.

В процессе эксперимента, экспериментатором проводилось наблюдение за способами взаимодействия, формами общения и поведением детей. Наблюдение позволяет описать реальную ситуацию взаимодействия детей в естественных для них условиях. Полученная информация фиксируется в протоколе.

В качестве варианта проблемной ситуации мы предлагаем игру «Одень куклу». В игре может участвовать от двух до четырех человек, включая одного взрослого. Каждому ребенку дают бумажную куклу (девочка или

мальчик), которую надо нарядить. Взрослый раздает детям конверты с деталями кукольной одежды, вырезанными из бумаги (для девочек — платья, для мальчиков — костюмы). По цвету и внешнему виду варианты одежды отличаются друг от друга. Приступив к работе, дети обращают внимание на то, что все детали одежды в конвертах перепутаны: в одном оказывается три рукава и один ботинок, в другом — три ботинка, но нет платья и т. д. Таким образом, возникает ситуация, предполагающая взаимный обмен деталями. Дети вынуждены обращаться за помощью к своим сверстникам, просить нужную для их куклы вещь, выслушивать партнера по игре и соответствующим образом реагировать.

На третьем этапе диагностики, нами проводилось наблюдение за общением детей в группе в процессе свободной деятельности. Наблюдение позволило нам оценить актуальный уровень развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью, изучить особенности и способность, детей данной нозологической группы применять коммуникативные умения в различных видах свободной деятельности (игровой, социально-коммуникативной, трудовой, познавательной).

Данное наблюдение также позволяет описать реальную ситуацию взаимодействия детей в естественных для них условиях. Полученная информация фиксируется в протоколе.

Таким образом, на основе диагностики выявляются индивидуальные особенности и возможности формирования коммуникативных умений у детей с интеллектуальной недостаточностью дошкольного возраста, что в свою очередь позволяет эффективно организовать коррекционно-развивающее обучение и выстроить образовательный процесс с учетом принципа инклюзии в образовании.

Список цитированных источников

1. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – СПб. [и др.] : Питер : Питер Пресс, 2008. – 398 с.
2. Грушевицкая, Т.Г. Современная культура как коммуникация / Т. Г. Грушевицкая. – Калуга : науч. тр. Калуж. гос. ун-та. Сер.: Гуманитар. науки / Калуж. гос. ун-т., 2015. – С. 566–569.
3. Бычкова, С.С. Формирование умения общения со сверстниками у старших дошкольников : метод. рекомендации / С. С. Бычкова. – Москва : Аркти, 2002. – 96 с.
4. Мамонько, О.В. Формирование коммуникативных умений у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / О. В. Мамонько, И. А.

Свиридович. – Минск : ученые записки факультета специального образования : сб. науч. ст. / Белорус. гос. пед. ун-т, 2016. – С. 257–269.

5. Мамонько, О.В. Стратегия исследования коммуникативных умений у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / О. В. Мамонько. – Минск : Бестпринт, 2004. – 120 с.

6. Мамонько, О.В. Этапы работы по формированию коммуникативных умений у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью в условиях интегрированного и инклюзивного образования / О. В. Мамонько. – Минск : Спец. адукацыя, 2018. – № 5. – С. 46–49.

7. Малофеев, Н.Н. Перспективы развития учебных заведений для детей с особыми образовательными потребностями / Н. Н. Малофеев. – Москва : Нач. шк.: плюс – минус, 2000. – № 12. – С. 3–11.