

2. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей /А. Н. Корнев – СПб. : Речь, 2003 – 330 с.
3. Корнев О. М. Порушення читання і письма у дітей: Навчально-методичний посібник / О.М. Корнев. – СПб.: МіМ, 1997. – 286 с.
4. Логопедія. Підручник. / За ред. М. К. Шеремет. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2010 – 376 с.
5. Парамонова Л. Г. Дисграфія. Профілактика і корекція – СПб., 2006. – 128 с.
6. Романенко Н. Шляхи подолання психологічних бар'єрів під час навчання письма. Початкова освіта (Шкільний світ). – 2007. – № 8. – С. 155.

УДК 371 912

Т. В. Малашевич

студентка ФПДО,
спеціальності «Олігофренопедагогіка»

К. О. Зелінська-Любченко

кандидат педагогічних наук,
старший викладач
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ ТА ШЛЯХИ ЇХ ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ

У статті розглядаються питання вивчення і формування комунікативних умінь і навичок у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями, що навчаються в спеціальних школах. Подано опис відповідної педагогічної технології, виділені напрямки корекційного впливу.

В статтє рассматриваются вопросы изучения и формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта, обучающихся в специальных школах. Дано описание соответствующей педагогической технологии, выделены направления коррекционного воздействия.

It is considered the questions of the study and modeling the communicative skills and experiences of mentally retarded primary learners that learn at the special corrective schools the VIII kind. It is represented a description of the pedagogical technology modeling the communicative skills and experiences of mentally retarded primary learners, is defined the directions of the corrective influence.

Ключові слова: спілкування, комунікація, вербальні засоби комунікації, комунікативні вміння і навички, розумова відсталість.

Ключевые слова: общение, коммуникация, вербальные средства коммуникации, комму-

никативные умения и навыки, умственная отсталость.

Key words: contact, communication, verbal methods of communication, communicative abilities and skills, a mental deficiency.

Постановка проблеми. Спілкування є одним із основних умов психічного розвитку дитини, найважливішим чинником становлення її особистості, провідним видом людської діяльності, спрямованим на пізнання та оцінку самого себе за допомогою інших людей (О. Леонт'єв, М. Лісіна, Я. Коломінський).

Вербальні засоби спілкування, поряд з експресивно-мімічними і предметно-дієвими, відповідають, згідно концептуальної схеми діяльності О. Леонт'єва, операціями, за допомогою яких здійснюються дії спілкування – цілісні акти, адресовані іншій людині та спрямовані на неї як на об'єкт [3, с. 214].

До даної групи засобів комунікації М. Лісіна зараховує питання, відповіді, репліки тощо [4]. З огляду на виняткову важливість вербальних засобів комунікації в плані психічного, емоційного і соціального розвитку індивіда, не можна не визнати особливо важливим вивчення і вдосконалення комунікативно-мовленнєвих можливостей дітей із легкою розумовою відсталістю, необхідних для повноцінної взаємодії з оточуючими.

Дані експериментальних досліджень свідчать про значні відхилення у формуванні фонетичного, морфологічного, синтаксичного, семантичного компонентів мовленнєвої здатності у дітей із легкою розумовою відсталістю [2].

Вказується, що дітям даної групи в тій чи іншій мірі притаманні всі відомі види мовленнєвих порушень, що пояснюється як інтелектуальним недорозвиненням, так і наявністю локальних мозкових ушкоджень, що обумовлюють мовленнєві дефекти. Однак питання про комунікативні навички, що реалізуються дітьми з інтелектуальною недостатністю, про специфіку змісту, лексико-граматичного й інтонаційного оформлення продуктованих ними висловлювань не було предметом систематичного вивчення в роботах вітчизняних і зарубіжних авторів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема людей із розумовими

відхиленнями та їх психологічні особливості турбують вітчизняних учених ще з середини XIX століття. Питаннями діагностики та корекції в даному напрямі займалися такі науковці: І. Бондар, Л. Виготський, Г. Дульнев, І. Єременко, Г. Коберник, В. Липа, М. Певзнер, В. Синьов та багато інших.

Вперше аналіз мовлення дітей вищевказаної категорії з позиції виконуваних нею комунікативних функцій був зроблений В. Г. Петровою, яка відзначала, що розумово відсталі діти мало розмовляють між собою. Навіть спілкуючись один з одним в ситуації гри, вони недостатньо користуються мовленням, замінюючи обговорення і бесіди вимовою окремих слів. У ряді випадків школярі не проти замінити словесну відповідь кивком голови або іншим виразним рухом. Спілкування розумово відсталих учнів з іншими дітьми і з дорослими не тільки обмежена, але і протікає без належної активності, мляво. Порушення спілкування, в свою чергу, посилює порушення пізнавальної діяльності [5, с. 44-48].

Таким чином, аналіз літератури підтвердив необхідність пошуку ефективних шляхів вивчення і формування комунікативних умінь і навичок у молодших школярів із порушеннями інтелекту. При проведенні експериментального дослідження стану комунікативних умінь і навичок за основу були взяті традиційні методики, модифіковані нами з урахуванням характеру пізнавальної діяльності розумово відсталих молодших школярів.

Мета статті – висвітлити відомості щодо вивчення і формування комунікативних умінь у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями.

Виклад основного матеріалу дослідження. З метою виявлення особливостей комунікативних умінь і навичок, які проявляються в сфері контактів з іншими членами колективу, нами було зроблено спостереження за комунікативно-мовленнєвою поведінкою дітей в умовах спільної діяльності, при організації діалогу з елементами протиріччя і під час їх самостійної ігрової, трудової, навчальної діяльності з реєстрацією всіх проявів комунікативної активності.

У дослідженні брали участь 12 школярів перших класів спеціальної школи. Були використані методики «Рукавичка», «Перемовини». Основою для визначення критеріїв оцінки мовленнєвої комунікації став аналіз продуктів мовлення та спілкування як взаємозалежних компонентів.

Для реалізації акту спілкування необхідні наступні вміння:

- усвідомлення зовнішніх умов ситуації (говорити про свої наміри, розуміти специфіку спілкування зі знайомими і незнайомими людьми, орієнтуватися в комунікативній ситуації);
- планування змісту акту спілкування (знаходити інформацію, цікаву для партнера, планувати хід спілкування, обґрунтовувати доцільність своїх речень, визначати порядок і раціональні способи виконання комунікативних дій);
- вибір і використання вербальних і невербальних засобів відповідно до комунікативної ситуації (вступати в процес спілкування, привертати увагу співрозмовника до себе, вживати слова і знаки ввічливості, емоційно висловлювати думки, використовуючи жести, міміку, пантоміму);
- управління процесом спілкування (розкривати основну думку, користуватися прийомами досягнення розуміння: уточнити, задати питання; узгоджувати дії, думки з потребами партнерів і коригувати їх);
- оцінка результатів спілкування і відповідна зміна комунікативної і мовленнєвої поведінки (чути партнера, адекватно розуміти сенс його висловлювань і діяти відповідно до них, оцінити його емоційну поведінку, помітити зміну стану і настрою партнера) [1, с. 122-123].

Перераховані вміння в сукупності визначають можливості участі індивіда в спілкуванні, що і стало підставою для включення їх в систему оцінки комунікативних навичок.

Нами була передбачена якісно-кількісна оцінка комунікативних дій дитини, розроблені критерії рівнів сформованості зазначених вище груп комунікативних умінь і навичок – високого, середнього і низького.

Дані обстеження показали, що багато дітей важко орієнтуються в умовах спілкування. Серед учнів, які брали участь в експерименті, не відзначено такої поведінки, яка вказувала б на прагнення планомірно здійснювати комунікативну діяльність. Багато дітей втрачали мету комунікації. При виборі засобів комунікації молодші школярі з порушенням інтелекту віддавали перевагу невербальним засобам, зокрема використовували вказівні жести, тактильний вплив.

У більшості дітей були відсутні можливості для реалізації спілкування за допомогою мови. На основі якісного та кількісного аналізу отриманих експериментальних даних, учасники експерименту були розділені на три різнорівневі групи. До першої групи увійшли діти (17%), які відносно легко вступають в спілкування, але можуть брати участь в процесі мовленнєвої комунікації тільки в тому випадку, якщо виявляється стимульна допомога. Вони насилу визначають порядок і раціональні способи виконання мунікативної дій. Ці діти використовують мову в процесі спілкування, однак в їх власних висловлюваннях зустрічаються аграматизми, спостерігається дефіцит лексики, виникають складності в актуалізації слів. Обсяг вивисловлювань обмежений. Для реалізації зв'язного висловлювання потрібні уточнюючі і навідні запитання. Вони вмюють слухати, розуміють звернене мовлення, але не враховують особливості іншого комуніканта, а також ситуацію спілкування, демонструють «клішовані» форми поведінки, внаслідок чого досягнення мети відбувається недоцільним шляхом.

Другу групу склали діти (50%), у яких входження в спілкування також ініціюється партнером з комунікації. Дії дітей в ході спілкування хаотичні. Вони відчувають значні труднощі в підборі лексичних засобів, допускають різні види аграматизму. Обсяг висловлювань обмежений однією-двома фразами в діалогічній єдності. В ході спілкування втрачають мету комунікації, не враховують особливості іншого комуніканта, тому потрібні значні зусилля з боку дорослого для продовження кому-

нікативного процесу. Вони слухають звернене до них мовлення, проте часто відволікаються, не можуть зосередитися на інформації. Діти втрачають сенс висловлювань, не можуть діяти відповідно до них.

Діти з найбільш низькими здібностями мовленнєвої комунікативної ції склали третю групу (33%). У них спостерігається відсутність відповідної реакції на ініціативу, що спонукує почати спілкування, або неадекватність проявів, що призводить до неможливості досягнення мети навіть при значних зусиллях з боку партнера. Такі діти в спонтанній комунікації використовують окремі слова і короткі фрази, при цьому активно застосовують невербальні засоби, зокрема жести. У деяких випадках вони відмовляються від участі в спілкуванні внаслідок несформованості комунікативно-мовленнєвих умінь.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми та результатів констатуєвального етапу експериментального дослідження ми розробили методіку формування комунікативних умінь і навчочок у молодших школярів з порушенням інтелекту, що передбачає диференційований підхід до учасників експериментального навчання.

Методика включала такі напрямки корекційного впливу: розвиток невербальних засобів комунікації, корекцію та розвиток мовленнєвих засобів, формування діалогічного мовлення, вдосконалення комунікативних умінь в умовах мовленнєвої ситуації, організованої у формі рольової гри. Усі етапи включали елементи арттерапії.

Корекційне навчання складалося з чотирьох етапів – підготовчого, початкового, тренувального, закріплюючого.

Метою *підготовчого етапу* було створення доброзичливих відносин і розвиток невербальних засобів комунікації. На логопедичних заняттях пропонувалися ігрові завдання для активізації таких невербальних засобів спілкування, як міміка, жести, інтонація.

На *початковому етапі* були реалізовані наступні завдання: корекція і розвиток мовленнєвих засобів через активізацію, уточнення і збагачення

словникового запасу, формування семантичних зв'язків і синтаксичної структури речення, яке здійснювалося диференційовано з урахуванням ступеня прояву структурного аграматизму в мовленні дитини; формування діалогічного мовлення завдяки розвитку умінь відповідати на питання, задавати питання різної структури, виступати ініціатором діалогу.

На *тренувальному етапі* вдосконалювалися вміння, отримані на попередньому етапі в умовах мовленнєвої ситуації, організованої у формі рольової гри, так як неуспішність мовленнєвого спілкування розумово відсталих молодших школярів пов'язана не тільки з порушенням інтелекту та мовлення, а й з несформованістю технологій спілкування з дорослими та однолітками.

На логопедичних заняттях створювалися ситуації, що дозволяють організувати безпосереднє спілкування дітей. Основна увага приділялася використанню адекватності засобів спілкування. При підготовці до мовленнєвої ситуації дітям повідомлялася інформація про соціальні взаємини партнерів.

На початковій стадії роботи ми контролювали діяльність дітей, допомагали кожному зрозуміти його роль. На більш пізніх етапах ми ставали учасниками гри, вносили необхідні корективи, підтримували процес спілкування.

Заключний етап був пов'язаний із реалізацією комунікативних умінь і навичок в складних комунікативних ситуаціях. Ступінь складності диференціювалась в залежності від можливостей дитини. Корекційне навчання здійснювалося з урахуванням рівня розвитку комунікативних умінь і навичок молодших школярів з порушенням інтелекту. Так, у роботі з молодшими школярами першої групи особлива увага приділялася формуванню здатності ставити запитання, вибирати раціональні способи комунікативних дій, орієнтуватися в ситуації спілкування, враховувати особливості співрозмовника.

У дітей другої групи формували вміння уважно слухати звернене до них мовлення й адекватно відповідати на запитання. Оскільки діти цієї групи мали труднощі в вираженні мовленнєвих

засобів, в деяких ситуаціях ми використовували прийом відображеного відтворення запитань і відповідей.

Молодшим школярам третьої групи була потрібна значна допомога на всіх етапах корекційного навчання. У цих дітей формували вміння реагувати на ініціативу, що спонукує почати спілкування з використанням вербальних засобів. В основному застосовувався прийом сполучено-відбитого відтворення відповідей.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Отже, процес формування комунікативних умінь і навичок розглядається нами як один із засобів корекції і розвитку усного мовлення молодших школярів із порушеннями інтелекту, що, в свою чергу, сприяє активізації пізнавальної діяльності цієї категорії дітей. Заропонована методика розвитку комунікативних умінь і навичок включає наступні напрямки: формування невербальних засобів комунікації; розвиток мовленнєвих засобів комунікації; формування діалогічного мовлення; розвиток вміння застосовувати комунікативні засоби в мовленнєвих ситуаціях, організованих у формі рольової гри.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойков Д. И. *Общение детей с проблемами в развитии: коммуникативная дифференциация личности* / Отв. ред. М. О. Вайполина. – СПб. : КАРО, 2005. – 288 с.
2. Лалаева Р. И. *Логопедическая работа в коррекционных классах* / Отв. ред. Т. А. Савчук. – М. : Владос, 1998. – 224 с.
3. Леонтьев А. Н. *Деятельность. Сознание. Личность* / Отв. ред. Т. П. Толстова. – М. : Смысл, 2004. – 352 с.
4. Лисина М. И. *Проблемы онтогенеза общения* / Отв. ред. М. В. Осмоловская. – М. : Педагогика, 1986. – 144 с.
5. Петрова В. Г. *Развитие речи учащихся вспомогательной школы* / Отв. ред. Л. С. Деноткина. – М. : Педагогика, 1977. – 199 с.