

Бархатова Марина Александровна

учитель-логопед

КГКОУ «Школа №4»

г. Амурск, Хабаровский край

магистрант

Институт заочного и дополнительного образования
ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический

государственный университет»

г. Комсомольск-на-Амуре, Хабаровский край

Калугина Наталья Андреевна

д-р пед. наук, профессор, доцент ВАК

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

DOI 10.21661/r-463313

ВОПРОСЫ АКТИВИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНОГО НАВЫКА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

***Аннотация:** коммуникативный навык является ключевой жизненной компетенцией, которая проявляется в способности личности к речевому общению, в ходе которого происходит восприятие, оценка и понимание другого человека и ключом к успешной деятельности и благополучия будущей жизни ребёнка. Развитие жизненных компетенций у младших школьников с задержкой психического развития является залогом их успешного освоения программы основного общего образования, что в дальнейшем гарантирует для них возможность получения профессионального образования и включения в социальную жизнь общества. Развитие коммуникативных навыков как условие формирования жизненных компетенций у детей с ЗПР требует создания специальных условий. Исследователи отмечают, что возникает необходимость изучения развития комму-*

никативного процесса у младших школьников с ЗПР, в теоретическом обосновании и разработке рекомендаций по созданию условий для развития навыка коммуникации как жизненной компетенции.

Ключевые слова: коммуникативный навык, жизненные компетенции, младшие школьники с ЗПР, коммуникативное взаимодействие, активизация навыка.

Ещё совсем недавно выпускники российских школ овладевали определёнными знаниями, умениями и навыками, но в современном мире этого оказалось недостаточно. Запросы общества таковы, что на первый план выходит умение быстро ориентироваться и применять полученные знания в жизненной ситуации. Умные, образованные, предприимчивые люди, которые умеют самостоятельно принимать решения – таким видят выпускника реформаторы российского образования. Однако в последние годы наблюдается значительное увеличение детей с проблемами в развитии психических процессов. Обучение таких детей является проблемой не только для дефектологии, но и для общей педагогики.

Психологические особенности развития детей с ЗПР отчетливо проявляются при зачислении в школу. В отличие от нормально формирующихся сверстников, дети с ЗПР существенно отличаются особенностями познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы и характеру поведения, что создаёт трудности в социализации и обучении (Т.А. Власова М.С. Певзнер, Г.Е. Сухарева, Н.Л. Белопольская и др).

Одной из составляющих адаптации в обществе является формирование коммуникативного навыка у младших школьников, т.к. уровень его сформированности влияет как на обучение, так и на социализацию детей и формирование качеств личности (Л.С. Выготский, В.В. Лебединский, Ш.А. Амоношвили, В.А. Сухомлинский и др.). Коммуникативный навык формируется и совершенствуется в процессе общения школьников с ЗПР в урочной и внеурочной деятельности в прямой зависимости от качества общения со взрослыми, находящимися в постоянном контакте с ребёнком (Д.Б. Эльконин, Л.С.Выготский, Л.И. Божович, Ш.А.Амоношвили и др.).

В психолого-педагогических исследованиях выявлено запаздывание в развитии аффективно-волевой сферы от нормально развивающихся сверстников, что приводит к некоторым проблемам на момент поступления в школу. Навыки общения, эмоциональной регуляции данной категории детей не достигают необходимого уровня развития, дети не умеют взаимодействовать со сверстниками, соответственно уровень взаимности, как показатель психологической совместимости детей в классе, развитие дружеских, приятельских отношений, крайне низок [5]. У детей с ЗПР снижена потребность в общении как со сверстниками, так и со взрослыми, несмотря на это, взрослые являются для них более значимыми. Общение со взрослыми даётся легче, т.к. процессом управляет взрослый, однако и здесь не всё гладко [14].

На основании изученного теоретического материала наше внимание привлекла работа «Особенности общения со сверстником младших школьников с задержкой психического развития в условиях художественной деятельности», в которой автор Ильина И.Б. выделяет три модели межличностного общения:

1. Модель общения с социально-позитивной направленностью.
2. Модель общения с социально-пассивной направленностью.
3. Модель общения с социально-негативной направленностью.

Школьники с ЗПР показали более 50% социально-пассивную направленность в общении и более 30% социально-негативную. Во время тестирования, в совместной деятельности, большинство детей были пассивны, уступали более активному напарнику, не пытались оспаривать его решений, не отстаивали своё мнение. Анализ доказывает превалирование модели поведения с социально-пассивной направленностью [15]. При этом Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования ставит задачу формирования у выпускников начальной школы умения задавать вопросы и чётко формулировать на них ответы, аргументировать своё мнение, комментировать высказывания собеседника, внимательно слушать и обсуждать рассматриваемые проблемы.

В свою очередь перед педагогами стоит задача, в соответствии с требованиями ФГОС, воспитать социализированную личность. Однако психологические особенности детей с ЗПР делают эту задачу непростой.

Обучающимся с задержкой психического развития свойственны:

– невнимательность к сообщению другого, в следствии чего смысл сообщения ускользает от них, они не могут выразить свою мысль самостоятельно, только при помощи наводящих вопросов;

– предстоящее сообщение не планируют, высказывания носят ситуативно-импровизационный характер;

– в сотрудничестве не обращают внимания на партнера, свои желания ставят на первое место, либо отказываются работать вместе;

– не умеют выходить из конфликтов, только с помощью взрослого;

– неадекватно оценивают эмоции других людей;

– затрудняются связно высказываться на уроках, поддерживать беседу в основном ответы односложные или используются словосочетания, простые предложения;

– испытывают трудности при оценивании с нравственной точки зрения поступки других людей и свои собственные.

Младшие школьники с ЗПР не владеют нужным уровнем общения со взрослым, часто стараются привлечь к себе внимание, порой даже отрицательное, получить оценку взрослого, установить личные связи с педагогом, делают подарки, стремятся к визуальному или телесному контакту.

Исходя из представленного материала, можно выделить проблемы коммуникативного развития младших школьников с ЗПР:

1. Низкая потребность в общении в сочетании с дезадаптивными формами взаимодействия (отчуждение, чрезмерная активность или конфликтность) провоцирует разобщённость, что создаёт существенную трудность формирования детского коллектива.

2. Эмоциональная незрелость детей с ЗПР ведет к поверхностному общению, слабому сопереживанию и сочувствию; контакты таких детей мимолетны, неустойчивы, ситуативны.

3. Расторможенность психических процессов, ведет к тому, что импульсивное поведение чаще всего переходит в цепочку аффективных реакций (крик, ссоры, драки, бурная обида и т. д.), неадекватных способов выхода из конфликта. Аффективные реакции быстро закрепляются и становятся моделью поведения, которые могут повторяться уже без видимых причин.

4. Мотивационная, нравственная незрелость определяет склонность данных детей подчиняться и зависеть от более зрелых и активных членов коллектива [4].

Государство ставит перед педагогом задачи, направленные на формирование у младших школьников модели общения с социально-позитивной направленностью. В проекте ФГОС для детей с ЗПР при оценке сформированности коммуникативного навыка были выделены определённые требования к результатам формирования жизненной компетенции по направлению «Овладение навыками коммуникации».

На основании этих требований нами были выделены основные группы умений, относящиеся к коммуникативному взаимодействию:

- 1) развитие сотрудничества;
- 2) развитие ведения диалога;
- 3) развитие адекватной оценки и самооценки.

Группа умений *развитие сотрудничества и ведение диалога* включает следующие требования: стремление самостоятельно выстраивать коммуникацию и разрешать конфликты со сверстниками при помощи коммуникации; умение вступить в разговор, задать вопрос, сформулировать просьбу, выразить свои намерения, завершить разговор; умение слушать собеседника, вести разговор по правилам диалогической речи, получать и уточнять информацию от собеседника; проявление интереса к обмену впечатлениями, активизация попыток разделить их с близкими: поделиться переживаниями о происходящем в данный момент и попытки рассказать о событиях своей жизни неизвестным собеседнику.

Группа умений *развитие адекватной оценки и самооценки* включает следующие требования: умение корректно и адекватно выразить отказ, недовольство, проявить сочувствие, благодарность, признательность и т. п.; освоение культурных форм выражения своих чувств; использовать соответствующие формы коммуникации со взрослыми и сверстниками [28].

Если группа умений, направленных на развитие *сотрудничества и ведения диалога* непосредственно связана с навыком коммуникации, то развитие *адекватной оценки и самооценки* направлена на развитие личностных качеств обучающихся.

В соответствии с выделенными группами умений работа по формированию и развитию коммуникативного навыка в образовательном учреждении ведётся в урочной и внеурочной деятельности в тесном взаимодействии всех специалистов, работающих с такими детьми: учителей, воспитателей, логопедов, психологов и дефектологов, а также педагогов дополнительного образования.

Активизация коммуникативного навыка подразумевает процесс, побуждающий обучающихся к целенаправленному, активному общению.

Для активизации группы умений *сотрудничества и ведения диалога* исследователи рекомендуют педагогам применять наиболее действенные технологии, например, интерактивные.

Об интерактивных формах организации совместной деятельности, несущих коммуникативную функцию писал Л. И. Уманский, который выделил и охарактеризовал несколько основных форм:

1. «*Совместно-индивидуальная деятельность*». Для такой формы деятельности характерно деление работы на части и распределение между участниками проекта, затем объединение в общий результат. Такая форма деятельности подходит для детей замкнутых, с низким уровнем коммуникативных умений. Педагог берёт на себя подготовительную и организаторскую функцию, старается подчеркнуть личный вклад каждого участника в достижение общей цели.

2. «*Совместно-последовательная деятельность*». Данная форма деятельности воспитывает ответственность каждого участника за работу, выполненную

в группе. Сущность такой деятельности состоит в том, что работа выполняется последовательно каждым участником группы и результат зависит от качества выполнения предыдущего этапа. Тем самым педагог создаёт условия для овладения навыками совместной деятельности с партнёром, выражающейся в планировании и выполнении задачи.

3. «Совместно-взаимодействующая деятельность». Для освоения этой формы деятельности требуется, чтобы участники группы, при решении задачи, взаимодействовали одновременно друг с другом. Данная стратегия требует высокого уровня развития коммуникативных умений обучающихся. Воздействие педагога заключается в создании таких условий [27].

Необходимо отметить, что не все дети с ЗПР в данных условиях показывают положительные результаты это связано со сложными нарушениями эмоционально-волевой сферы, наличием симптомов дезадаптации в социуме. Наилучший результат совместной деятельности проявляется в выполнении творческих работ: составление ребусов, кроссвордов, рассказов, рисование иллюстраций к тексту, пословице, словарному слову, раскрашивание математических раскрасок, изготовление аппликаций, деловая или сюжетно-ролевая игра, совместные театральные постановки, трудовая или проектная деятельность и т. д.

Для активизации группы умений *адекватной оценки и самооценки* так же необходима система. Дети с адекватной самооценкой охотно участвуют в играх, не обижаются, если оказались проигравшими и не дразнят других в случае проигрыша. Они знают о своих сильных сторонах, относятся к себе с уважением. Процесс формирования адекватной самооценки тесно связан с самоконтролем. У обучающихся необходимо вырабатывать навыки самоконтроля. Для этого ребёнка нужно научить:

1) анализировать состояние своей учебно-познавательной деятельности (сравнивать результаты своей деятельности с образцом, находить ошибки, определять причины ошибок и находить способы их исправления);

2) строить и планировать процесс собственной учебно-познавательной деятельности;

3) организовывать свою учебно-познавательную деятельность;

Для развития адекватной самооценки педагогу необходимо создавать в классе атмосферу психологического комфорта.

Современные педагогические технологии, развивающие творческие способности обучающихся и формирующих адекватную самооценку могут быть представлены технологией проблемного обучения, тренингами, как вид интерактивных техник, технология уровней дифференциации (дифференцированное обучение), технология формирующей оценки образовательных результатов учащихся, портфолио и др. Рассмотрим несколько из них.

Технология проблемного обучения (Т.В. Кудрявцев, А.М. Матюшкин, М.И. Махмудов, В. Оконь) представляет собой самостоятельную поисковую деятельность обучающихся. Функция учителя ограничена организацией и руководством по решению и достижению учебных задач. Дети сами находят решение, в поиске которого у них формируются новые знания и умения, влияющие на развитие личных качеств обучающихся, таких как творческое мышление, познавательная активность, аналитические способности и др. Роль учителя при проблемном обучении поставить учебную задачу так, чтобы ученик захотел сам найти способ её решить, а затем организует рефлекссию, чтобы выйти на следующую проблемную ситуацию. Таким образом идёт непрерывное развитие потребностей и способностей обучающихся [16; 19; 20; 22; 23].

Одним из видов интерактивного обучения и повышения самооценки может использоваться тренинг, который является методом преднамеренных изменений человека, направленных на его личностное и профессиональное развитие через приобретение, анализ и переоценку им собственного жизненного опыта в процессе группового взаимодействия. Тренинги включают в себя ролевые игры, командную или групповую работу, выполнение практических заданий. Также эта форма обучения помогает систематизировать имеющиеся у участников знания и опыт деятельности, осознать степень своей компетентности.

Таким образом, вопросы активизации коммуникативного навыка у младших школьников с ЗПР опираются на необходимость перехода с модели общения с

социально-пассивной направленностью на модель общения с социально-позитивной направленностью, а также создание условий для развития навыка сотрудничества и ведения диалога, адекватной оценки и самооценки обучающихся.

Список литературы

1. Амонашвили Ш.А. Школа жизни. – Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1998. – 76 с.
2. Белопольская Н.Л. Представления о психической норме и патологии: психологические критерии // Экспериментальная психология. – 2015. – Т. 8. – №3. – С. 74–81.
3. Белопольская Н.Л. Психологическая диагностика личности детей с задержкой психического развития. – 2-е изд., испр. – М.: Когито-Центр, 2009. – 192 с.
4. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб. пособие. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. – 136 с.
5. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб. пособие. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. – 136 с.
6. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды /Л. И. Божович; ред. Д.И. Фельдштейн; Рос. акад. образования (РАО), Моск. психолого-соц. ин-т (МПСИ). – 3-е изд. – М.: Изд-во МПСИ, 2001. – 352 с.
7. Божович Л.И. Психологические закономерности формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. – 1976. – №6.
8. Бойков Д.И. Общение детей с проблемами в развитии: коммуникативная дифференциация личности: Учеб. метод. пособие. – СПб.: Каро, 2005. – 288 с.
9. Власова Т.А. Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. – 2-е изд., испр. и доп. – М., 1973. – С. 47–81.
10. Выготский Л.С. Собрание сочинений / Под ред. В. В. Давыдова // Педагогика. – 1983. – Т. 3: Проблемы развития психики.

11. Выготский Л.С. Проблема умственной отсталости // Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 5. Основы дефектологии / Под ред. Т. А. Власовой. – М.: Педагогика, 1983. – С. 332–342.
12. Выготский Л.С. Проблема культурного развития ребенка. – М.: Эксмо, 2006. – 1136 с.
13. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. Т. 5. – М., 1983.
14. Жавнерко А.П. Особенности эмоциональной сферы детей с задержкой психического развития в контексте их социализации // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: Сб. ст. по матер. LXI междунар. науч.-практ. конф. – №2 (59). – Новосибирск: СибАК, 2016.
15. Ильина И.Б. Особенности общения со сверстником младших школьников с задержкой психического развития в условиях художественной деятельности // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – №98. – 2009.
16. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы М.: Знание, 1991. – 80 с.
17. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей: Учебное пособие. – М.: Изд-во Московского университета, 1985.
18. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. – М.: Педагогика, 1986.
19. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Педагогика, 1972. – С. 170–186.
20. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. – М.: Педагогика, 1975.
21. Никишина В.Б. Задержка психического развития: вопросы дифференциации и диагностики / В.Б. Никишина, Е.М. Мастюкова, Е.И. Переслени // Вопросы психологии. – 1989. – №1. – С. 55–62.
22. Оконь В. Введение в общую дидактику / Пер. с польск. – М., 1990.
23. Оконь В. Основы проблемного обучения. – М.: Просвещение, 1968.

24. Психология детей с задержкой психического развития: Изучение, социализация, психокоррекция: Хрестоматия / Сост. О. В.Защиринская. – СПб.: Речь, 2003. – 432 с.
25. Сухарева Г.Е. Лекции по психиатрии детского возраста / Г.Е. Сухарева. – М., 1974.
26. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – Концептуал, 2016.
27. Уманский Л.И. Психология организаторской деятельности школьников: Учебное пособие /Л.И. Уманский. – М.: Просвещение, 1980. – 160 с.
28. Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования для обучающихся с задержкой психического развития. Проект. – 2013.
29. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – 2-е изд., стереотипное. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО МОДЭК, 1997. – 416 с.