

Кроти́кова Елена Петро́вна

магистрант

ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской

педагогический университет»

г. Москва

учитель начальных классов

МБОУ школа-интернат VIII вида №3 «Развитие»

м.о. г.о. Люберцы Московской области

г. Люберцы, Московская область

ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ У ДЕТЕЙ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ И АУТИЗМОМ

***Аннотация:** в статье раскрываются вопросы формирования речевой коммуникации у обучающихся младших классов, имеющих умеренную умственную отсталость и аутизм. Описано экспериментальное исследование сформированности речевой коммуникации у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). При изучении особенностей речевой коммуникации у детей младшего школьного возраста со сложной структурой нарушений выявлялись базовые диалоговые навыки.*

***Ключевые слова:** ФГОС НОО, речевая коммуникация, коммуникативные навыки, умственная отсталость, младшие школьники с аутизмом, интеллектуальные нарушения, базовые диалоговые навыки, коррекционно-развивающая работа.*

Важным направлением государственной политики в сфере образования является обеспечение доступности и качества образовательных услуг для всех категорий детей, включая детей с ограниченными возможностями здоровья. На сегодняшний день образование детей со сложной структурой нарушения (дети с умеренной умственной отсталостью и аутизмом) осуществляется в соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов

начального общего образования (далее – ФГОС НОО), что обеспечивает возможность обучающимся с умеренной умственной отсталостью и аутизмом получать образование наравне с детьми, которые не имеют отклонений в развитии [1].

ФГОС НОО [1] и Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [2] ориентированы на достижение планируемых результатов освоения основной общеобразовательной программы (адаптированной основной общеобразовательной программы), в частности, акцент делается не столько на знаниевой (предметной) составляющей и личностных планируемых результатах, сколько на освоении обучающимися базовых учебных действий.

В отношении младших школьников с умеренной умственной отсталостью и аутизмом оба нормативных документа отражают единые требования к результатам обучения, т. е. мы можем говорить о том, что и нормативно развивающиеся дети и обучающиеся школьники со сложной структурой нарушения к концу начальной школы должны овладеть идентичным уровнем развития универсальных учебных действий, которые дадут возможность детям адаптироваться и социализироваться в среде нормативно развивающихся сверстников [3]. Для того чтобы обучающиеся дети со сложной структурой нарушения освоили требования ФГОС НОО [1] наравне с нормативно развивающимися сверстниками необходимо организовать образовательную деятельность таким образом, чтобы она реализовывалась на основе системно-деятельностного подхода, т. е. ориентирована на достижение планируемых результатов, а также с учетом психолого-педагогических особенностей обозначенной категории обучающихся [8].

Говоря о процессах адаптации и социализации, на первое место выходит качество сформированности коммуникативных навыков (коммуникативных универсальных учебных действий). Рассматривая вопрос об особенностях коммуникативной деятельности обучающихся со сложной структурой нарушения можно сделать вывод о том, что у рассматриваемой категории детей страдают такие стороны коммуникации как: вступление в контакт, удержание и поддержание социального контакта, системное нарушение речи, когда речь малопонятна для

окружающих, что связано с нарушениями в волевой саморегуляции и умение переключаться на другие темы в различных условиях, что так же связано с недосформированностью волевых процессов и повышенной утомляемостью (быстрой потерей интереса в контакте или совместной деятельности, которая предполагает контакт) и т. д.

В связи с этим встает вопрос об организации целенаправленной работы по формированию речевой коммуникации у обучающихся младших классов со сложной структурой нарушения.

Вопрос формирования речевой коммуникации у детей с умеренной умственной отсталостью и аутизмом связан с необходимостью социальной адаптации данной категории детей, важным условием которой является овладение коммуникативными умениями и навыками.

Овладение средствами коммуникации и самое главное, умение свободно и адекватно использовать эти средства в ситуации естественного живого общения, определяет сформированность коммуникативных умений у партнеров по общению [5, с. 45].

Исследования ведущих ученых (Л.Н. Ефименковой, Р.Е. Левиной, Е.М. Мастюковой, Филичевой, А.В. Ястребовой и др.), посвятивших этой теме свои работы, доказывают, что у умственно отсталых детей существуют своеобразные особенности речезыкового механизма. Проблемы развития коммуникации детей с отклонениями в развитии отражены в работах К.С. Лебединской, О.С. Никольской, В.И. Лубовского, Е.М. Мастюковой, Л.М. Шипициной.

Такие дети особенно нуждаются в специализированной помощи, так как нарушения в развитии какой-либо части языковой системы приводят к более позднему осознанию функции языка, нарушения речи вызывают психологический барьер в общении, что может негативно отразиться на процессе социализации ребенка [6].

Изучение процесса речевой коммуникации у обучающихся с умеренной умственной отсталостью и аутизмом показало, что главной причиной неуспешности в общении таких детей является системное недоразвитие речи,

несформированность языковых и речевых средств [6; 9]. В то же время авторы рассматривают только отдельные стороны процесса общения, мало исследованными остаются вопросы изучения уровня сформированности коммуникативных умений у данной категории детей, определение содержания и организации работы по формированию коммуникативных умений, а также критерии и показатели сформированности коммуникативных умений у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Результативность коррекционной работы по развитию речевой коммуникации у детей со сложной структурой нарушения во многом зависит от понимания особенностей становления и сформированности ее структурных компонентов. Прежде всего, для более точной оценки сформированности структурных компонентов речи, присущих данной категории обучающихся, важно выяснить какие трудности испытывает ребенок в различных коммуникативных ситуациях общения.

Исследование проводилось на базе школы-интерната №3 «Развитие». С родителями, воспитывающими детей, была проведена беседа о целях, методах эксперимента и получено согласие на участие в исследовании. В эксперименте приняли участие 10 учащихся 2008–2009 г.р.

Целью нашего исследования стало изучение уровня сформированности речевой коммуникации у детей со сложной структурой нарушения, выявления уровня устной речи и определение степени взаимосвязи исследуемых компонентов речи.

Были поставлены следующие задачи:

1. Исследовать характер проявлений различных структурных компонентов коммуникативной деятельности младших школьников со сложной структурой нарушения и на основе полученных от родителей данных определить уровень развития коммуникативных умений школьников.

2. Выявить уровень развития устной речи.

Использовались следующие методы:

– наблюдение;

– анкетирование родителей (методика «Социограмма РАС-1», на основе третьего издания по Х.С Гюнцбургу, и опросник «Шкала навыков, необходимых для социальной адаптации» (по D.Norris and P.Williams, 1975);

– анализ медицинской документации;

– анализ результатов логопедического обследования проводился с использованием методики обследования устной речи Т.А Фотековой, Т.В Ахутиной;

– анализ психолого-педагогических характеристик младших школьников.

Опросник предусматривал оценку таких особенностей коммуникативных навыков у аутичных детей, как:

– виды коммуникаций, которые использует ребенок в процессе общения (вербальная коммуникация и невербальная коммуникация);

– возможности коммуникации, которые включают: способность выражать просьбы, желание, комментировать свои действия, способность делиться своими эмоциями);

– круг общения ребенка;

– проявления коммуникативных нарушений (мутичность; наличие эхоталической речи); разговор с самим собой (психотическая речь, монологи, аутодиалоги), трудности в употреблении личных местоимений (включающие отсутствие речи о себе в первом лице, неправильное употребление других личных местоимений); и т. д.

При изучении особенностей речевой коммуникации у детей младшего школьного возраста со сложной структурой нарушений выявлялись базовые коммуникативные и диалоговые навыки.

Коммуникативные включали в себя умения выражать просьбы, владение ответной реакцией на приветствие, прощание, умение сказать «нет» и т. д., умение сообщать информацию, запрашивать информацию.

Диалоговые навыки были подразделены на следующие компоненты:

1. Вербальные (начать и закончить разговор, называть человека по имени, обмениваться информацией, поддерживать разговор и т. д.);

2. Невербальные (регулирование громкости голоса, использование жестов и мимики в разговоре с собеседником, быть повернутым лицом в сторону собеседника и т. д.).

Остановимся подробнее на рассмотрении результатов первой.

Анализ сформированности *вербальных* диалоговых навыков, включающие умения: инициировать диалог, называя человека по имени; завершать разговор стандартной фразой; поддерживать диалог, обмениваясь информацией с собеседником; разъяснять ситуацию и т. д.; позволил выявить три уровня сформированности вербальных диалоговых навыков: низкий, средний, высокий.

Низкий уровень характеризовался сформированностью трех вербальных диалоговых навыков (называть человека по имени; начать и закончить разговор). Этот уровень выявлен у 6 младших школьников (60%). Данные дети не поддерживали диалог, не обменивались фразами с педагогом, не проявляли настойчивость при повторении сообщения, не использовали обратную связь «Ага», «Хорошо».

Средний уровень характеризуется сформированностью 3–4 вербальными диалоговыми навыками (называть человека по имени; начать и закончить разговор, поддержание диалога, используя обратную связь «Ага», «Хорошо»). Средний уровень выявлен у 4 младших школьников (40%). Данные дети продемонстрировали способность инициировать разговор, обращаясь к педагогу по имени, заканчивать коммуникативный процесс, используя стандартные фразы, отвечать на вопросы и делиться информацией, использовали обратную связь «Ага», «Хорошо».

Для всех детей вне зависимости от уровня были характерны затруднения: проявление настойчивости при повторении сообщения, при разъяснении ситуации, а также, если диалог, проходил по сценарию незнакомому школьнику. Младшие школьники экспериментальной группы не смогли подобрать тему для общения, в подходящей ситуации. Это свидетельствует о том, что дети с аутизмом не способны к ведению диалога.

Рассмотрим данные полученные в ходе изучения невербальных диалоговых навыков.

Уровень сформированности *невербальных* диалоговых навыков у младших школьников экспериментальной группы.

Младшие школьники продемонстрировали умения общаться с собеседником, повернувшись к нему лицом. Некоторые дети поддерживали нужную дистанцию относительно собеседника. В диалоге использовали жесты, реже мимику. Младшие школьники не регулировали громкость своего голоса в зависимости от обстановки, не ждали подтверждения со стороны собеседника, для продолжения разговора.

Низкий уровень выявлен у 8 младших школьников (80%), которые демонстрировали 2 сформированных невербальных диалоговых навыка.

Средний уровень сформированности невербальных диалоговых навыков выявлен у 2 младших школьников (20%). Для этой группы детей характерно 3- 4 сформированных невербальных диалоговых навыка.

Таким образом, можно отметить, что младшие школьники экспериментальной группы со сложной структурой нарушений обладают низким и средним уровнем развития диалоговых навыков. Нарушение коммуникации у младших школьников со сложной структурой нарушений выражается в отсутствии или недостатке вербальных или невербальных, альтернативных средств коммуникации, в неспособности выразить свои желания и потребности, в непонимании коммуникативной направленности речи, в трудности понимания обращенной к ним речи, в эмоциональных и специфических нарушениях.

Разнообразие средств коррекционной работы даст возможность осуществлять дифференцированный подход к детям, повысить их инициативность, самостоятельность. В результате коррекционной работы дети научатся активно взаимодействовать со сверстниками и взрослыми; проявлять инициативу и самостоятельность в различных видах деятельности; выбирать себе занятия и участников по совместной деятельности.

Список литературы

1. Авдулова Т.П. Личностная и коммуникативная компетенция современного дошкольника / Т.П. Авдулова, Г.Р. Хузиева. – М.: Прометей, 2013.
2. Андреева К.А. Коммуникативные способности дошкольников с умственной отсталостью // Молодой ученый. – 2014. – №2. – С. 715–718.
3. Бойков Д.И. Общение детей с проблемами в развитии: коммуникативная дифференциация личности. – СПб.: Каро, 2005. – 288 с.
4. Лалаева Р.И. Логопатопсихология / Р.И. Лалаева, С.Н. Шаховская. – М.: Гуманитар. изд. центр «Владос», 2011. – 462 с.
5. Леонтьев А.А. Психология общения. – М.: Академия, 2008. – 368 с.
6. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида: Подготовительный, 1–4 классы / Под ред. В.В. Воронковой. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2014. – 192 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1–4 кл.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/>
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/>
9. Хаустов А.В. Формирование коммуникативных навыков у детей с детским аутизмом [Текст]: Дис. ... канд. пед. наук:13.00.03 / А.В. Хаустов. – М., 2005. – 176 с.