

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Красноярский государственный педагогический университет  
им. В.П. Астафьева»  
(КГПУ им. В. П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий

Выпускающая кафедра социальной педагогики и социальной работы

**Кондратьева Вероника Андреевна**

**МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ**

Тема Развитие умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта

Направление 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Магистерская программа Комплексное сопровождение семей с детьми-инвалидами

**ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:**

Заведующий кафедрой

д.п.н., профессор Фурьева Т.В.

(ученая степень, ученое звание,

фамилия, инициалы)

(дата, подпись)



Руководитель магистерской программы

д.п.н., профессор Фурьева Т.В.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)



Научный руководитель

к.п.н., доцент Черкасова Ю.А.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

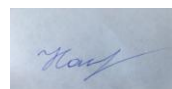
\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)



Обучающийся Кондратьева В.А.

(фамилия, инициалы)

\_\_\_\_\_  
Красноярск 2020



## Оглавление

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА.....	7
1.1. Общение личности как психолого-педагогическая категория.....	8
1.2. Особенности общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта.....	16
1.3. Психолого-педагогические условия развития умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта.....	26
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ I.....	37
ГЛАВА II. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ УМЕНИЙ ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА В УСЛОВИЯХ РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА.....	39
2.1. Диагностика актуального состояния развития умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта.....	41
2.2. Опыт организации психолого-педагогической работы по развитию умений общения у детей с нарушениями интеллекта в условиях реабилитационного центра .....	63
2.3. Анализ и интерпретация результатов опытно-экспериментального исследования.....	81
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ II.....	90
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	93
БИБЛИОГРАФИЯ.....	97
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	101

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Общение занимает первостепенное место среди факторов, способствующих успешной социализации личности, ее социальной успешности, продуктивной самореализации в современном обществе. В отечественной педагогике и психологии общение рассматривается как одно из наиболее важных условий развития личностной, познавательной и социальной сферы ребенка, кроме того, общение является залогом успешной адаптации ребенка в современном мире. Большинство детей не испытывают трудностей в процессе общения, однако, есть особая категория детей, которым это дается с огромным трудом, им приходится прилагать множество усилий и большое количество времени.

Проблема развития умений общения приобретает свою актуальность в контексте ее осмысления относительно детей с нарушениями интеллекта. Дети с интеллектуальными нарушениями испытывают серьезные трудности в общении с людьми. Характерными особенностями детей с такими ментальными нарушениями являются: нарушение социального развития, нарушение вербальной и невербальной коммуникации, стереотипность в поведении, интересах, занятиях, неустойчивость внимания, неконтролируемые эмоции, дезадаптивное поведение.

Отечественные исследователи (Никольская О.С., Баенская Е.Р., Нуриева Л.Г., Богдашина О.Б.), и зарубежные авторы (Волкмар Ф., Винг Л., Шор С.) описывают множество особенностей общения у детей с нарушениями интеллекта, подчеркивая огромное влияние нарушений социально-коммуникативной сферы на речевое развитие детей. Несмотря на увеличение интереса ученых к проблеме детей с нарушениями интеллекта, недостаточно изученными остаются средства невербального общения, а также специфические особенности функции общения, их роль в социализации детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта. При этом педагогическая практика требует экспериментального

выявления закономерностей формирования деятельности общения, ее связи с речевым развитием, создания определенных психолого-педагогических условий развития умений общения, обеспечивающих эффективную работу с детьми с особенностями развития.

Очевидно, что проблема развития умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта, проходящих курс реабилитации, одна из самых острых и мало изученных педагогических проблем, которая нуждается в обосновании и решении.

Анализ результатов научных исследований по вопросам развития умений общения у детей с нарушениями интеллекта младшего школьного возраста позволили выявить противоречие:

- между потребностью в ранней социализации детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта и недостаточностью психолого-педагогических условий по развитию умений общения в условиях реабилитационного центра.

Выявленное противоречие позволило определить **проблему исследования**: каковы психолого-педагогические условия, способствующие развитию умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта? и конкретизировать тему: **«Развитие умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта»**.

**Цель работы**: теоретически обосновать, разработать, апробировать психолого-педагогические условия по развитию умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта в условиях реабилитационного центра, определить их результативность.

**Объект исследования**: процесс психолого-педагогической реабилитации детей с нарушениями интеллекта.

**Предмет исследования:** психолого-педагогические условия развития умений общения детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта.

**Задачи исследования:**

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и научно-методическую литературу по проблеме исследования.
2. Провести диагностику актуального уровня развития умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта.
3. Разработать и экспериментально апробировать психолого-педагогические условия по развитию умений общения у детей с нарушениями интеллекта, проверить их результативность в экспериментальной работе.
4. Проанализировать и интерпретировать результаты исследования.

**Гипотеза:** развитие умений общения детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта будет результативно при создании следующих психолого-педагогических условий:

- использование в реабилитационном процессе многофункциональной среды с центрами стимулирования коммуникативной активности детей;
- организация и проведение занятий с элементами коммуникативных, сюжетно-ролевых, подвижных, дидактических игр;
- вовлечение родителей в качестве активных субъектов реабилитационного процесса через стимулирование естественно возникающих ситуаций.

**Методы исследования:** теоретический анализ литературы, метод констатирующего эксперимента, наблюдение, метод формирующего эксперимента, методы математической обработки данных экспериментальной работы.

**База исследования:** Краевое государственное бюджетное учреждение социального обслуживания «Реабилитационный центр для детей-инвалидов,

детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья «Радуга» г. Красноярск.

**Научная значимость исследования:**

1. Введены и раскрыты понятия «многофункциональная среда», «центр активности», «естественно возникающие ситуации»;
2. Уточнено понятие «умения общения детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта»;
3. Теоретически обоснованы, определены и апробированы психолого-педагогические условия, направленные на развитие умений общения детей с нарушениями интеллекта.

**Практическая значимость:**

1. Внедрены психолого-педагогические условия по развитию умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта;
2. Экспериментально доказана результативность психолого-педагогических условий по развитию умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта.

Магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, приложений, библиографического списка.

Данная работа была представлена в статье на тему: «Особенности общения детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта», приуроченной к XII Международной научной конференции «Образование и социализация личности в современном обществе», и в статье на тему: «Психолого-педагогические условия развития умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта», представленной в сборнике на XXI Международном научно-практическом форуме студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века».

# **ГЛАВА I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА**

Для определения теоретических предпосылок развития умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта необходимо: выявить сущность и уточнить содержание понятий «умения общения», «многофункциональная среда», «нарушения интеллекта», «центры стимулирования коммуникативной активности», конкретизировать смысл развития умений общения в реабилитационном процессе центра социального обслуживания; теоретически осмыслить, обосновать и разработать психолого-педагогические условия по развитию умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта, реализовать и проверить их результативность в процессе экспериментальной работы.

В этой связи нами определена общая траектория теоретического анализа проблемы исследования, что позволило провести целенаправленный отбор теоретического материала и систематизировать научные знания в соответствии с целью и задачами исследования, и реализовать их в экспериментальной работе.

## **§ 1.1 Общение личности как психолого-педагогическая категория**

Общение играет одну из важнейших ролей в жизнедеятельности людей. Используя различные формы общения, люди обмениваются результатами своей деятельности, накопленным опытом, осуществляют взаимный обмен знаниями, идеями, чувствами, мнением, обмениваются своими потребностями и целями, достигают взаимопонимания. Благодаря общению расширяется кругозор человека, происходит его становление в реальном мире.

Над проблемой общения в психологии интенсивно работали в 20-30-х гг. XX в. Впервые В. М. Бехтерев в своих трудах осветил этот вопрос в связи с разработкой им социальной рефлексологии. Общение, по словам отечественного ученого, служит в качестве некоего механизма, который объединяет людей в группы и создает условия для успешной социализации личности. Кроме того, он также отмечал, что чем многообразней и ярче общение человека с окружающими людьми, тем успешнее осуществляется развитие его личности. [3]

В. Н. Мясищев также освещал проблему общения. В начале XX в. под руководством В. М. Бехтерева и А. Ф. Лазурского, он организовывал и проводил первые экспериментальные работы, направленные на изучение общения в условиях совместной коллективной деятельности. [28]

Вновь подъем, освещающий проблемы общения, наметился в 60-х гг. В это время В. Н. Мясищев многократно обращался к проблеме общения. Он рассматривал становление гармоничной личности и ее общественных взаимоотношений под влиянием опыта общения с ближайшим и значимым окружением. В отличие от других исследователей, которые рассматривали общение исключительно как речевую коммуникацию, В. Н. Мясищев рассматривал общение целостно, «как процесс взаимодействия конкретных личностей, определенным образом относящихся друг к другу и воздействующих друг на друга». [28]



На сегодняшний день существует достаточно много определений понятия общения. В своих научных трудах Н. В. Клюева под общением понимает «сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в деятельности совместной, которые включает в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание партнера». [19]

А.А. Леонтьев в своих трудах утверждал, что «общение-особый вид деятельности, который призван реализовывать различные виды отношений между людьми (общественные, личностные, психологические) в коллективе». Реализация же таких процессов осуществляется посредством специфических средств и, прежде всего, языка.[24]

Т.А. Репина, А. Г. Рузская выделяют единую взаимосвязь общения и деятельности, разъясняют общение как деятельность, и, в связи с этим, рассматривают коммуникативную деятельность как синоним определения общения. [33]

М.И. Лисина в своих научных трудах утверждает, что «общение-взаимодействие двух (или более) людей, которое направлено для согласования и объединения их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата». [27]

Главным и первостепенным пунктом в сложившемся понимании общения необходимо считать интерпретацию его как деятельности. Применяв общую концепцию деятельности, развитую А. Н. Леонтьевым (1976), для анализа общения как одного из видов деятельности, можно прийти к следующим выводам. [25]

Общение, как и любая деятельность, предметно. Объектом деятельности общения является другой человек, партнер по совместной деятельности. Предметом деятельности общения являются те качества и характерные особенности партнера, которые проявляются при взаимодействии с ним. Общение происходит в форме определенных

действий, которые составляют единицу полноценного процесса. Действие характеризуется целью, на достижение которой оно направлено, и задачей, которую оно, тем или иным образом, решает. Действие представляет собой довольно сложное образование, в состав которого входят несколько еще более мелких единиц, именуемых нами средствами общения.

Изучение общения детей со взрослыми привело авторов к выделению трех ключевых, наиболее значимых категорий средств общения:

- 1) экспрессивно-мимические;
- 2) предметно-действенные;
- 3) речевые операций.

Первые средства общения выражают что-либо, вторые изображают что-либо, а третьи — обозначают то содержание, которое ребенок желает передать взрослому и получить, в свою очередь, от него. [25]

Анализ показал, что отдельные линии, характеризующие разные аспекты общения, сплетаясь, порождают несколько закономерно сменяющих друг друга этапов, на которых деятельность общения выступает в целостной, качественно своеобразной форме общения. [25]

Форма общения — это деятельность общения на определенном этапе ее развития, взятая в целостной совокупности перечисленных черт и параметров. Она выстраивается следующим образом:

- 1) время возникновения;
- 2) место, которое занимает данная форма в системе более обширной жизнедеятельности ребенка;
- 3) основное содержание потребности, удовлетворяемой ребенком в ходе данной формы общения;
- 4) ведущие мотивы, которые побуждают ребенка на каждом этапе к общению с окружающими его взрослыми людьми;
- 5) основные средства общения, используя которые происходит контакт ребенка и взрослого. [25]

Кроме того, М.И. Лисина предложила выделять 3 группы мотивов общения: личностные, деловые и познавательные. Познавательные мотивы возникают у детей, когда они получают удовлетворение своих потребностей в новых, ранее незнакомых для них впечатлениях, в новой информации, благодаря которой у ребенка появляются поводы для обращения к взрослым. Деловые мотивы возникают у детей в процессе удовлетворения потребностей в активной деятельности как результат неременной помощи взрослых. Личностные мотивы специфичны для той сферы взаимодействия ребенка и взрослого, которая составляет саму деятельность общения. Если познавательные и деловые мотивы выполняют в общении служебную роль, обслуживая иные потребности, опосредуя другие, более далекие мотивы, то личностные мотивы получают в общении свое окончательное удовлетворение. [27]

В рамках нашей исследовательской работы, нам наиболее важна коммуникативная сторона общения. Остановимся на этом подробнее.

Н.И. Лепская в своем научном труде «Язык ребёнка: онтогенез речевой коммуникации» (1997), предлагает следующее значение коммуникативной стороны общения: «осуществление и поддержание контактов между людьми и группами, а, в конечном счете - культурное творчество и социальная деятельность». В своем исследовании она выделяет следующие, наиболее значимые аспекты (предметно-содержательный, фактический, эмоциональный), формы общения и средства коммуникации, такие как невербальные и вербальные. Рассмотрим подробнее средства коммуникативного процесса. [26]

Речь, как известно, является высшей психической функцией человека и основной знаковой системой вербальной коммуникации. (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, И.П. Павлов, И.М. Сеченов)

М.И. Лисина, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, выделяют три основные функции речи, такие как: коммуникативная, познавательная и регулирующая.

В зависимости от намерений людей, объединенных процессом коммуникации, возникают разнообразные речевые тексты. В любом тексте (письменном или устном) непременно реализуется система языка. [27]

Язык используется в самых многообразных функциях:

1. Коммуникативная. Язык является основным средством общения. Благодаря наличию у языка такой функции, люди могут позволить себе полноценное общение.

2. Познавательная. Язык—это выражение деятельности сознания. Основную часть информации о современном мире мы получаем именно через язык.

3. Аккумулятивная. Язык как средство хранения и накопления знаний. Полученные опыт и знания человек непременно старается удержать, чтобы использовать их в дальнейшем. Каждый день мы пользуемся конспектами, дневниками, делаем заметки в телефоне, используем записные книжки. Такими «записными книжками» всего человечества являются различные памятники письменности и художественная литература, которая была бы невозможна без существования письменного языка.

4. Конструктивная. Язык выступает как средство формирования мыслей человека. С помощью языка человеческая мысль «материализуется», приобретает звуковую форму. Выраженная словами, мысль становится понятной, ясной для того, кто ее озвучивает.

5. Эмоциональная. Язык представлен как одно из средств, с помощью которого человек может выразить чувства и эмоции. Эта функция языка реализуется в речи тогда, когда прямо выражается эмоциональное отношение человека к тому, о чем он хочет сообщить собеседнику. Немаловажную роль при этом играет интонация.

6. Контактостанавливающая. Язык способствует установлению взаимоотношений между людьми. Иногда общение протекает как бы

бесцельно, информативность его нулевая, лишь готовится почва для дальнейшего результативного, полноценного общения.

7. Этническая. Язык представляет собой средство, которое способно объединить людей разных национальностей. [27]

Речевая деятельность представляет собой некие ситуации, когда для общения людям необходимо использовать язык. Существует несколько разновидностей речевой деятельности:

1. говорение - этот вид речевой деятельности используется для того, чтобы что-то рассказать;
2. слушание - восприятие содержания звучащей речи;
3. письмо - закрепление содержания речи на бумаге;
4. чтение - восприятие закреплённой на бумаге информации. [27]

И.Н. Горелов считает, что речевое общение не представляется возможным, если не использовать невербальные средства коммуникации. (Горелов, 1980). Невербальные средства коммуникации дополняют речь, могут замещать ее, а также способны передавать эмоциональное состояние собеседников. Невербальные средства общения представляют собой несколько систем:

1. Оптико-кинетическая система. Она содержит мимику, жесты и пантомимику (руки - отвечают за жестикуляцию, лицо – за мимику, позы – пантомимика).

2. Паралингвистическая и экстралингвистическая системы. Паралингвистическая система – это качество голоса, его диапазон и тональность. Экстралингвистическая система — включение в речь пауз, других вкраплений, таких как покашливание, плачь, смех, темп речи.

3. Проксемика как отдельная область, которая занимается нормами пространственной и временной организации общения, располагает в настоящее время большим экспериментальным материалом. В случае

человеческой коммуникации предложена особая методика оценки интимности общения на основе изучения организации его пространства. [10]

Д.Б. Эльконин, И.Н. Горелов, Н.И. Лепская проводили множество исследований с целью изучения детской речи. Эти исследования наглядно показали, что невербальные средства коммуникации позволяют ребенку проявлять коммуникативную активность, дают ему возможность понимать и формулировать запросы. Коммуникативно-речевое развитие ребенка, его вхождение в социум обеспечивается, непременно, за счет «взаимного опосредствования смысловой и невербальной структур». [40]

А.А Бодалев указывает на необходимость присутствия у личности определенной психологической культуры, основные положения которой сводит к трем элементам:

- 1) умению ориентироваться в других людях и правильно производить оценку их психологии;
- 2) правильно эмоционально откликаться на их поведение и состояние;
- 3) подбирать согласно взаимоотношению к собеседникам такого рода метод обращения, который соответствовал бы их индивидуальным особенностям.[4]

В научной литературе существует достаточно большое количество попыток классификации умений общения:

1. умение ориентироваться в социальных партнерах, т.е. определять особенности характера человека, его душевное состояние; просматривать экспрессию действий собеседника, грамотно ее интерпретировать;

2. умение разбираться во взаимоотношениях с возможными социальными партнерами и между ними, т.е. в балансе собственного и их половозрастного и ролевого статусов;

3. умение разбираться в условиях общения. Важность и необходимость этого умения определяется главным образом тем, что правила общения диктуются той конкретной ситуацией, в которой оно происходит.

Таким образом, в своем исследовании, основываясь на результатах анализа современной психолого-педагогической литературы, под категорией общение, мы понимаем взаимодействие двух (или более) людей, которое направлено на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата.

Умения общения-это структурный компонент коммуникативной деятельности, представляющий собой выполнение операций и действий общения, которые впоследствии могут автоматизироваться до навыка.

Ключевыми умениями общения являются: умение давать собеседнику ответную реакцию, проявлять заинтересованность в коммуникативной деятельности; умение комментировать те или иные действия, события, предметы, людей; умение показывать свое душевное состояние и чувствовать настроение и характер собеседника; умение поддержать и инициировать диалог, выразить свое мнение, отстоять его; умение вести диалог с использованием односложных и многосложных предложений, требующих четкого и развернутого ответа; умение правильно завершить диалог и соблюдать его правила. [21]

## **§1.2. Особенности общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта**

В младшем школьном возрасте социальные контакты ребенка расширяются. Главенствующее место в жизни младшего школьника занимает общение с ровесниками. В 7-10 лет ребенок непременно знает, что ему необходимо общение со сверстниками.

Общение младших школьников с ровесниками имеет ряд характерных особенностей, качественно отличающихся от общения младшего школьника со взрослыми людьми.

Первое, наиболее существенное отличие, состоит в многообразии коммуникативных действий и весьма широком их диапазоне. В процессе общения младшего школьника с ровесником можно увидеть множество действий и обращений, которые редко встречаются в общении со взрослыми людьми. Младший школьник может позволить себе возражать сверстнику, навязать ему свою точку зрения, может успокоить, потребовать, приказать или обмануть сверстника. Непосредственно в общении с ровесниками у младшего школьника впервые появляются такие новые формы поведения, как притворство, стремление выдать себя за кого-то другого, показаться лучше, выразить обиду, кокетство, фантазирование. [39]

Второе существенное отличие общения ровесников заключается в его чрезвычайно энергичной эмоциональной насыщенности. Во время коммуникации с ровесниками, младшие школьники могут позволить себе эмоциональность и раскованность. Это отличает их от взаимодействия со взрослыми людьми. В общении с ровесниками у младшего школьника наблюдается в 9–10 раз больше экспрессивно–мимических проявлений, которые выражают различные эмоции: от гнева до веселья, от чувства холодного безразличия до трепетной нежности.



На протяжении младшего школьного возраста дети втрое чаще одобряют ровесников и в десять раз чаще вступают в различные конфликтные ситуации, чем во время взаимодействия с взрослыми людьми.

При этом преобладают:

1. действенные умения;
2. риторические умения;
3. умение правильно выстраивать диалог с собеседником;
4. умение слышать и слушать собеседника, а также отстаивать свою точку зрения;
5. умение принимать точку зрения другого человека;
6. умение работать в команде для достижения определенной общей цели. [21]

Третья отличительная особенность общения детей младшего школьного возраста, заключается в их неординарности и отсутствии четкого регламента. Во время общения со взрослым человеком, даже самые робкие дети, непременно придерживаются определенных норм поведения, принятых в обществе. В то же время, когда дети младшего школьного возраста общаются между собой без контроля взрослых, они используют неожиданные движения и действия. Таким движениям характерна своеобразная открытость, для них нет никаких образцов поведения: дети веселятся, не обращая внимание ни на кого, прыгают, скачут, принимая необычные позы, кривляются, строя друг другу забавные рожицы, передразнивают друг друга, сочиняют разные небылицы, используя новые словечки, ранее никому неизвестные. Такая свобода в общении с другими детьми, дает возможность предположить, что общество ровесников помогает ребенку проявить свое самобытное начало. [39]

Четвертое существенное отличие общения детей младшего школьного возраста заключается в том, что в общении между собой их инициативные действия доминируют над ответными. Чаще всего это проявляется в том, что

младшие школьники не могут построить диалог грамотно, соблюдая правила, вследствие чего он распадается, потому что собеседник не дает ответную реакцию. Для детей младшего школьного возраста принципиально говорить самому, инициативу ровесников они чаще всего не поддерживают. Если инициатива исходит от взрослого человека, то ребенок поддерживает ее примерно в 2 раза чаще, чем в общении со сверстником. Чувствительность к деятельности собеседника существенно меньше в сфере общения с другими детьми, чем со взрослыми. Такая рассогласованность в общении зачастую порождает конфликтные ситуации, протесты и обиды среди детей младшего школьного возраста. [39]

Характерные особенности, описанные выше, отражают специфику возникающих конфликтных ситуаций у младших школьников. Впрочем, их общение значительно изменяется к 10 годам. На протяжении младшего школьного возраста общение младших школьников существенно меняется по всем характеристикам: меняется содержание потребности, средства общения и его мотивы. [21]

Такие изменения у младших школьников могут протекать плавно, постепенно, однако в них наблюдаются некие переломные моменты:

- первый значимый перелом внешне проявляется в том, что ровесники теперь становятся значимыми в жизни ребенка. Если к моменту своего возникновения и в течение от одного–двух месяцев пребывания ребенка в школе его потребность в общении с ровесниками занимает достаточно скромное место, то у старших детей эта потребность занимает главенствующее значение. Теперь они начинают явно предпочитать находиться в обществе своих сверстников, нежели находиться в обществе с взрослым человеком или в одиночестве.

- второй перелом не менее важен, пусть и внешне он проявляется менее четко; он связан с тем, что у детей в таком возрасте появляются

избирательные привязанности, возникает дружба, проявляющаяся в более крепких, доверительных и чувственных отношениях с ровесниками.[21]

Характерными особенностями социального развития детей младшего школьного возраста являются: высокая значимость учёбы и игровой деятельности, отношения в детском коллективе не принято разделять на деловые и межличностные, учитель является авторитетом, носителем коллективных норм и ценностей. В период младшего школьного возраста у детей возникает множество конфликтных ситуаций, которые, зачастую, возникают чаще всего на почве нарушения дисциплинарных требований к играм. [39]

Эмоционально-смысловой доминантой общения детского типа является содержание основных сфер жизнедеятельности младших школьников, которыми являются познание, деятельность и игра. Доминанта определяет содержание и характер общения младших школьников со всеми категориями партнеров. [39]

В 7 лет ребенок переходит на новую ступень образования, вследствие чего у него появляется новый вид деятельности – учебный. В этот период ребенку требуется определённый период адаптации к новой социальной ситуации, одной из аспектов которой является постепенное освоение новых, ранее неизвестных социальных отношений в условиях образовательного учреждения и нового детского коллектива. Младшему школьнику нужно будет усвоить новые нормы общения в процессе учебной деятельности, которые отличаются от норм общения, освоенных ранее в период дошкольного образования. [39]

Помимо этого, в этот период у ребенка происходят значимые изменения в составе его окружения, что требует от него больших усилий для того, чтобы определить свое отношение к окружающим и установить с ними социальный контакт. Ребенок младшего школьного возраста реализует свою

потребность в эмоциональном контакте через отношения со взрослыми, сверстниками. [21]

Со взрослыми людьми учащиеся 1-4 классов общаются, когда находятся в семье и в школе. Частота общения младших школьников со взрослыми людьми отличается и зависит от содержания и форм организации жизнедеятельности, манеры общения взрослых с детьми, и их предприимчивости. Содержание общения со взрослыми у учащихся начальной школы охватывает все сферы его жизнедеятельности. [38]

Умения общения занимают главенствующее место среди факторов, способствующих успешной социализации. К сожалению, есть определенная категория людей, которым она дается с большим трудом. Например, дети младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта.

О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг в своих трудах уделяют особое внимание развитию коммуникации у детей с нарушениями интеллекта. Это напрямую связано с тем, что нарушения в сфере коммуникации всерьез препятствуют адаптации в обществе детей с ментальными нарушениями. [30]

У детей с интеллектуальными нарушениями в раннем возрасте происходит запоздание в появлении лепета, гуления, фразовой речи. Звуковые комплексы, которые произносят дети с интеллектуальными нарушениями, бедны, ребенок не реагирует на обращенную речь, не пытается копировать взрослого. [35]

Л. В. Занков, М. Ф. Гнездилов, В. Г. Петрова, Г. М. Дульнев, М. П. Феофанов в своих трудах уделяют особое внимание особенностям речи у детей с интеллектуальными нарушениями. [13]

Диалогическая речь у детей с нарушениями интеллекта во многом отличается от речи нормотипичных детей. Дети в исключительных случаях проявляют инициативу во время диалога. Это, в первую очередь, связано с тем, что круг интересов у детей данной группы весьма ограничен, у них

отсутствуют мотивы общения, речь недоразвита, они не могут справиться с робостью, кроме того, они не могут являться инициатором диалогов, адекватно воспринимать и понимать высказывания, отвечать на вопросы собеседника и поддерживать диалог. Дети с интеллектуальными нарушениями не могут слушать собеседника, задавать ему вопросы, чаще всего они молчаливы, на вопросы отвечают неадекватно или эхολалично. У детей с нарушением интеллекта с большим опозданием происходит развитие фонематического слуха, который представляет собой сложную психическую деятельность по восприятию и различению звуков речи. Нередко дети с нарушениями интеллекта могут совсем не владеть речью, однако, есть и те, у кого она достаточно развита. У них также отмечается ограниченное понимание обращенной к ним речи. [37]

Многие учёные, среди которых Ж. И. Шиф, Л. В. Занков, М. С. Певзнер, отмечали, что развитие речи у детей с интеллектуальными нарушениями в значительной степени отстает от развития речи нормотипичных детей, и обладает характерными особенностями, такими как аграмматичность, невнятное произношение, существенная ограниченность словарного запаса. На этапе зарождения дефектологии, внимание учёных-исследователей привлекали существенные недостатки в речи детей данной категории, которые они рассматривали как одно из основных характеристик аномального интеллектуального развития. Начинают использовать активную речь дети с нарушениями интеллекта достаточно поздно. Развитие речи ребенка с интеллектуальными нарушениями происходит характерным образом со значительным опозданием. Звучащая вокруг речь, звуки окружающего мира длительное время не интересуют детей данной категории, они, практически, к ним не прислушиваются. Но в тоже время постепенно овладевают речевым общением на элементарном уровне даже в тех случаях, когда они не посещают специальное учреждение, и семья не участвует в оказании им помощи. [37]

Непроизвольное пассивное внимание, зачастую сопровождающееся чрезмерной отвлекаемостью, является отличительной особенностью детей с ментальными нарушениями. Таким детям очень трудно сосредоточить внимание на объекте беседы, если рядом есть посторонние раздражители, они могут забыть, о чем говорили, вследствие чего перестают слушать участников диалога. Низкий уровень произвольного внимания связан с недоразвитием волевых качеств у детей с нарушениями интеллекта. [37]

Ещё одной отличительной особенностью детей с нарушениями интеллекта является неумение распределить свое внимание между разнообразными предметами. Она проявляется в том, что ребенок может быть нетерпелив, может задавать вопросы, которые совсем не относятся к теме беседы или выкрикивать какие-то фразы, которые тоже, не относятся к обсуждаемой теме. Дети с нарушениями интеллекта стараются как можно меньше использовать активную речь, потому что знают, что говорят по-особенному. Если ребенка с нарушениями интеллекта о чем-то спросить, то он может использовать указательный жест или промолчать, что, в свою очередь, оказывает отрицательное влияние на развитие его эмоционально-личностной сферы.

Ребенок с ментальными особенностями ведет себя более настороженно, замкнуто, постоянно ожидает «ножа в спину». Такая особенная категория детей с трудом идет на контакт со взрослыми и сверстниками. Они достаточно неадекватно оценивают возникающие ситуации, не понимают смысла в общении с окружающими людьми, что в свою очередь, определяет их коммуникативное поведение. Дети с нарушениями интеллекта не умеют связно и четко высказывать свои просьбы, предложения и требования. Общение детей с интеллектуальными нарушениями обыденно, ограничено бытовыми и повторяющимися повседневными ситуациями. В случае, если общение выходит за рамки типичных и заученных фраз, то это,

всене непременно, поставит ребенка в тупик и приведет к несуразным ответам. [33]

У детей с нарушениями интеллекта практически отсутствует жизненный опыт, кроме того, их интеллектуальные нарушения затрудняют понимание и адекватное оценивание жизненных ситуаций. Дети с такими особенностями значительно отстают от нормотипичных сверстников в эмоциональном развитии. Для эффективной социализации человек непременно нуждается в общении с другими людьми, у него должно быть развито умение выстраивать диалог, быть его инициатором, умение соблюдать правила диалога, но, к сожалению, дети с нарушениями интеллекта, такими умениями практически не обладают. [33]

Предметные действия и восприятие у детей с нарушениями интеллекта своевременно не развиваются. Не развивается и общение со взрослыми, вследствие этого не развиваются доречевые средства общения. Зачастую наблюдается недоразвитие артикуляционного аппарата и фонематического слуха ребенка. [33]

Л. С. Выготский в своих трудах утверждает, что характерными особенностями детей с нарушениями интеллекта являются: снижение потребности в речевом общении, недостаточные знания об окружающем мире, ограниченный круг интересов, слабые социальные контакты. Все это является факторами, обуславливающие аномальное развитие коммуникативных умений.[7]

Дети с нарушениями интеллекта практически не проявляют интерес к окружающему их миру, для них характерна малоактивная мыслительная деятельность. Ребенок с такими нарушениями достаточно поздно вступает в эмоциональный контакт с близким семейным окружением, поэтому он чаще всего не активно проявляет интерес к окружающим его предметам, игрушкам. На основе совместных действий с игрушками, в дальнейшем не возникает новая форма общения, свойственная младенческому возрасту

в норме, — жестовая, не происходит своевременного перехода к общению со взрослым. Вступление в социальные контакты, умение поддерживать беседу и начинать общение необходимы для эффективной социализации человека. Дети с интеллектуальными нарушениями зачастую не проявляют инициативу в ситуации диалога. Это связано с тем, что речь у таких детей недоразвита, интересы ограничены, мотивы для общения отсутствуют, а также с робостью ребенка и его неумением завязать беседу, понять высказывание собеседника, адекватно ответить ему. [7]

Таким образом, общение детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта характеризуется отсутствием или низким уровнем речевой активности. Высшие психические функции слаборазвиты: память — кратковременная, нарушена прочность и точность запоминания, внимание — рассеянное, произвольное, речь — зачастую отсутствует или ограничена несколькими фразами. Чаще дети используют невербальные средства общения, реже — вербальные. У таких детей наблюдается ограниченный круг общения и социальной коммуникации, выход за пределы ежедневно повторяющихся действий может вызвать у детей негативные эмоции. Дети данной категории эмоционально бедны, они не понимают чувств других людей и смысла в их поведении. Они не могут инициировать диалог, выразить свои эмоции и чувства.

Умения общения у детей с нарушениями интеллекта сформированы чаще всего на низком уровне. Наиболее развито у детей с интеллектуальной недостаточностью умение выражать свои требования и просьбы. Практически все дети могут просигнализировать о своих базовых потребностях (попить, поесть). Могут потребовать заняться любимым видом деятельности. Но попросить о повторении действия, выбрать предмет в ситуации выбора или попросить о помощи им будет куда сложнее.

Кроме того, практически все дети могут откликаться на свое имя, выражать согласие, но при этом им придется приложить множество усилий



для того, чтобы научиться отвечать на личные вопросы или приветствовать других людей.

Дети с интеллектуальной недостаточностью умеют выражать, зачастую, только определенные чувства: физическую боль и радость, недовольство. Им не свойственны такие проявления своих чувств как нежность, удовлетворённость, усталость, страх, гнев. [7]

Детям с нарушениями интеллекта потребуется немало усилий и терпения для того, чтобы овладеть более сложными умениями. Например, умение привлекать внимание людей, задавать сложные и простые вопросы, комментировать различные ситуации, предметы, людей, события в прошлом, настоящем и будущем, описывать различные ситуации – всему этому детей необходимо обучать, прикладывая множество педагогических и родительских усилий. Умения вести диалог также не развиты у большинства детей с нарушениями интеллекта. Они не могут выступать инициатором диалога, поддерживать диалог, делиться информацией с собеседником, беседовать на определенную тему или в различных социальных ситуациях. Зачастую дети не соблюдают правила диалога. [7]

### **§ 1.3. Психолого-педагогические условия развития умений общения у детей младшего школьного возраста**

Условия, которые будут представлены ниже, ориентированы на решение проблем, возникающих во время реализации полноценного педагогического процесса, в связи с этим следует проанализировать сущность и содержание понятия «психолого-педагогические условия». Проблема психолого-педагогических условий поднимается в исследованиях В.И. Андреева, А.Я. Найна, Н.М. Яковлевой, Н.В. Ипполитовой, М.В. Зверевой, Б.В. Куприянова и др., найдя свое отражение в многочисленных трактовках термина «педагогические условия». Отечественные ученые рассматривали понятие «психолого-педагогические условия» с разных точек зрения. [1]

В.И. Андреев, А.Я. Найн, Н.М. Яковлева рассматривают психолого-педагогические условия как совокупность определенных мер педагогического воздействия и возможностей материально-пространственной среды:

1. комплекс мер, содержание, методы и организационные формы обучения и воспитания (В.И. Андреев);

2. совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, средств и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных задач (А.Я. Найн);

3. совокупность мер педагогического процесса (Н.М. Яковлева). [41]

Б.В. Куприянов утверждает, что «психолого-педагогические условия – это планомерная работа по уточнению закономерностей как устойчивых связей образовательного процесса, обеспечивающая возможность проверяемости результатов научно-педагогического исследования». При этом ученый указывает на необходимость рядоположности педагогических условий, проверяемых в рамках гипотезы одного исследования. Анализ позиций различных исследователей относительно определения понятия

«педагогические условия» позволяет выделить ряд положений, важных для нашего понимания данного феномена:

- 1) условия выступают как составной элемент педагогической системы;
- 2) педагогические условия отражают совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, влияющих положительно или отрицательно на ее функционирование;
- 3) в структуре педагогических условий присутствуют как внутренние, так и внешние элементы;
- 4) реализация правильно выбранных педагогических условий обеспечивает развитие и эффективность функционирования педагогической системы. [5]

Таким образом, для развития умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта, мы считаем, нужно создать определенные психолого-педагогические условия, а именно: использование в реабилитационном процессе многофункциональной среды с центрами стимулирования коммуникативной активности детей, организация и проведение занятий с элементами коммуникативных, сюжетно-ролевых, подвижных, дидактических игр, вовлечение родителей в качестве активных субъектов реабилитационного процесса через стимулирование естественно возникающих ситуаций.

Первое условие – включение ребенка в многофункциональную среду с центрами стимулирования коммуникативной активности, предполагающее индивидуальную форму работы ребенка с педагогом. Многофункциональная среда в нашем понимании - это такая среда, где, во-первых, созданы центры стимулирования коммуникативной деятельности детей, во-вторых, в такой среде специалист выступает активным субъектом коммуникативной деятельности. Центры стимулирования коммуникативной деятельности детей - маленькая творческая мастерская, наполненная разнообразными, стимулирующими деятельность, материалами, развивающими

играми, дидактическими материалами. Создание центров стимулирования коммуникативной деятельности крайне важно, поскольку абсолютно каждый ребенок, находясь в этой среде, выбирает ту деятельность, которая нравится в первую очередь ему, что способствует активному развитию умений общения. В каждом центре есть все необходимые материалы для творчества, исследования и игр, которыми ребенок может беспрепятственно пользоваться. Дети свободно перемещаются по центрам и находят для себя наиболее интересный вид деятельности. Время работы ребенок в центре тоже выбирает самостоятельно.

Организация работы в центрах активности выстраивается в соответствии со следующими принципами:

1. Систематичность. Одна из основных проблем детей с интеллектуальными нарушениями заключается в их неспособности самостоятельно усваивать умения общения, необходимые для успешной адаптации в современном мире;

2. От простого – к сложному. Реабилитационный процесс должен быть последователен и упорядочен. Сначала развиваются элементарные умения общения, затем, постепенно, умения становятся сложнее;

3. Принцип наглядности раскрывает необходимость использования дополнительной визуальной поддержки, оказывающей существенную помощь при обучении детей с интеллектуальными нарушениями умениям общения;

4. В процессе психолого-педагогической работы, направленной на развитие умений общения у детей с нарушениями интеллекта, необходимо использовать принцип индивидуального подхода, который предполагает учет индивидуальных особенностей, интересов и потребностей ребенка. [6]

Для того чтобы включение было успешно с первого дня начала реабилитации и не требовало длительного периода адаптации, необходимо изучить личное дело ребенка, узнать о его интересах, любимом

времяпровождении. Также необходимо собрать информацию о страхах ребенка для того, чтобы создать максимально комфортную среду с интересным для него центром активности.

Ребенок и педагог в выбранном ребенком центре стимулирования коммуникативной деятельности взаимодействуют в позиции «на равных». Педагог не навязывает ребенку занятия, не выбирает за него вид деятельности, а включается в то, что выбрал ребенок.

Для развития умений общения в ходе психолого-педагогической работы, необходимо использовать различные упражнения, альтернативные методы коммуникации, а также техники моделирования, подкрепления. Индивидуальную работу в центрах активности необходимо проводить 3-4 раза в неделю, соизмеряя с нагрузкой ребенка в определенный день. [6]

Работа в центре активности коммуникативной деятельности выстраивается следующим образом: в первый день начала курса реабилитации педагог знакомит ребенка с разнообразными центрами коммуникативной активности, предлагает познакомиться с каждым центром или предлагает какой-то конкретный, если знает интересы ребенка. После того, как ребенок проявляет интерес к какому-то конкретному центру, педагог предлагает ребенку рассказать о центре в подробностях, рассказать, чем можно в нем заниматься и как работать с материалами центра. После ознакомления ребенка с центром, педагог предлагает ребенку поиграть в центре активности, используя при этом такие фразы, как: «Хочешь ли ты чем-то здесь заняться?», избегая фразы «Давай сделаем что-то». Очень важно не подталкивать ребенка к определенной деятельности, а давать ему абсолютную свободу выбора.

В последующие дни ребенок самостоятельно выбирает центр коммуникативной активности, в котором будет заниматься. Перед входением в центр активности, педагог обязательно должен узнать, не против ли ребенок, если педагог будет заниматься вместе с ним. В случае

если ребенок хочет позаниматься один, педагогу стоит отнестись к этому с пониманием и не пытаться настоять на своем. Главная цель педагога как активного субъекта коммуникативного процесса - ненавязчиво выстраивать совместное занятие в центре активности с учетом потребностей, возможностей и выбранного ребенком вида деятельности. Ребенок должен проявить интерес к занятиям творчеством, играть или проводить исследование совместно с педагогом. [12]

В реабилитационном пространстве необходимо создать следующие центры активности:

1. Центр литературы и развития речи. Он включает в себя: книги, журналы, которые дети могут читать или разглядывать, аудио и видео материалы для занятий, которые дети могут использовать во время работы в центре, материалы для письма, например, прописи. Кроме того, в центре находятся различные вырезки из журналов, газет на случай, если дети захотят изготовить собственную книгу или журнал.

2. Центр игры. В нем находятся материалы, которые дети могут собирать и разбирать (головоломки, конструкторы), материалы для настольных и подвижных игр, дидактические игры, игрушки, материалы для сюжетно-ролевых игр, например, для игры в продавца есть касса, монеты и деньги, овощи и фрукты. Для игры в больницу есть медицинский халат, бейдж, больничные инструменты.

3. Центр экспериментирования. В нем находятся материалы для элементарных химических и физических экспериментов для того, чтобы дети смогли самостоятельно ставить небольшие опыты и обогащать сенсорный опыт. В центре, например, есть набор юного химика, лупы, микроскопы.

4. Центр творчества. В центре творчества есть все необходимые материалы для развития ребенка: краски, цветная и белая бумага, цветной и белый картон. Кроме того, есть ножницы, цветные карандаши, мелки

восковые, фольга, тесьма, кружева, лоскуты ткани, клей, пластилин, тесто, масса для лепки, трафареты, природные материалы.

5. В центре музыки есть различные музыкальные инструменты: флейты, детское пианино, треугольники, ложки, трещотки, бубны, барабаны, саксофон, дудочки, маракасы и т.д. Кроме того, занимаясь в центре музыки у детей есть возможность поиграть в шумовом оркестре, исполнить любимые песни в караоке, послушать великие музыкальные произведения.

6. Центр сенсорного развития. В центре сенсорного развития находятся сенсорные коробки с кинетическим песком, например, «Песочница», где дети могут поиграть с пластиковыми игрушками и вылепить что-то из фигурки. Сенсорные коробки также наполнены макаронами, которые можно сортировать по цвету, форме, размеру, а также расширять сенсорный опыт ребенка, например, закапывая маленькие киндер игрушки в макароны и прося ребенка их отыскать. Кроме того, есть коробка «Огород», заполненная гречкой. В ней можно «разрыхлять» землю с помощью специального инвентаря, сажать и молотить семена. А также есть сенсорная коробка «Морские животные», наполненная цветной водой и фигурками морских обитателей. [12]

Несмотря на то, что центры коммуникативной активности имеют разные названия, предполагают различные виды деятельности, оборудованы разнообразными материалами, каждый из них дает ребенку возможность получать коммуникативное, эмоциональное, интеллектуальное развитие. Выбирая деятельность из любого центра активности, у ребенка начинают развиваться примитивные умения общения, поскольку, работая в центре активности, специалист будет выступать в роли активного субъекта и будет стимулировать ребенка вступать в коммуникативный процесс.

Индивидуальная работа в центрах коммуникативной активности ребенка и педагога будет направлена на развитие у ребенка таких умений общения, как: умение выражать просьбы и требования; умение давать

ответную реакцию; умение называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия; умение привлекать внимание и задавать вопросы; умение выражать чувства, сообщать о них; умение выстраивать диалог. В своей работе педагогу необходимо использовать упражнения, игровые методы работы, метод беседы, технику подкрепления, а также использование альтернативных коммуникативных систем. [12]

Второе условие - организация и проведение занятий с элементами коммуникативных, сюжетно-ролевых, подвижных, дидактических игр. У детей с интеллектуальной недостаточностью, находящихся в младшем школьном возрасте, основным видом деятельности по-прежнему является игра.

Е. И. Радина, А. И. Сорокина, Е. И. Удальцова, В. Р. Беспалова, З. М. Богуславская, В. Н. Аванесова отмечают, что игровая деятельность является мощнейшим стимулятором для развития умений общения. Именно в игре дети учатся общаться и взаимодействовать со сверстниками и взрослыми: откликаться на свое имя, просить какой-либо предмет или определенный вид деятельности, активно использовать вербальные и невербальные средства коммуникации, задавать вопросы, слушать и понимать обращенную речь. В игре происходит развитие словарного запаса ребенка, он учится комментировать, описывать ситуации и предметы, учится высказывать и проявлять свои чувства. У детей происходит развитие связной речи в процессе создания сюжетного рассказа, сказки, используя различные приёмы. Дети учатся вести диалог, используя языковые средства звучащей речи и невербальные компоненты: жест, мимику, средства интонационной выразительности. [32]

Игры организовываются и проводятся педагогом ежедневно, начиная с 3 недели курса реабилитации. После индивидуальных занятий с педагогом в центрах активности ребенку необходимо закрепить сформированные умения в процессе взаимодействия с детским коллективом.



Детям с нарушениями интеллекта, находясь в младшем школьном возрасте, умения общения развиваться будет продуктивнее в процессе игровой деятельности, которая включает в себя: сюжетно-ролевые, подвижные, настольные и дидактические игры.

Сюжетно-ролевые игры-это вид игровой деятельности, в процессе которого они в условных ситуациях воспроизводят ту или иную сферу деятельности и общения взрослых с целью усвоения важнейших социальных ролей и выработки навыков формального и неформального общения. Характеризуя ее, С. Я. Рубинштейн подчеркнула, что эта игра есть «наиболее спонтанное проявление ребенка и вместе с тем она строится на взаимодействии ребенка с взрослыми». [40]

Подвижная игра-это сознательная, активная деятельность ребенка, характеризующаяся точным и своевременным выполнением заданий, связанных с обязательными для всех играющих правилами. Подвижные игры играют очень большую роль в умственном воспитании ребенка: дети учатся овладевать пространственной терминологией, временными ориентировками, осознанно действовать в изменившейся игровой ситуации, в соответствии с правилами и познавать окружающий мир. [40]

Настольная игра-это игра, в которую играют двое и более игроков, используя специальную доску, игровое поле или обычный стол. [40]

Дидактические игры-это вид учебных занятий, организуемых в виде учебных игр, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения и отличающихся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания, один из методов активного обучения.[40]

Это условие тоже направлено на развитие у ребенка таких умений общения, как: умение выражать просьбы и требования; умение давать социальную ответную реакцию; умение называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия; умение привлекать внимание и

задавать вопросы; умение выражать чувства, сообщать о них; умение выстраивать диалог. Например, настольные, подвижные и дидактические игры развивают детей не только физически, но и способствуют полноценному познавательному развитию. Во время сюжетно-ролевых игр дети учатся договариваться, выстраивать диалог, соблюдать очередность, получают радость от общения, учатся показывать свои чувства, сообщать о них. Кроме того, во время игровой деятельности дети учатся комментировать предметы, людей, описывать происходящие, будущие события, учатся задавать вопросы, отвечать на них, а также учатся привлекать внимание других детей. [32]

Третье условие – вовлечение родителей как активных субъектов реабилитационного процесса через стимулирование естественно возникающих ситуаций.

Вовлечение родителей в процесс психолого-педагогической работы крайне важно, поскольку именно с их помощью ребенок, пройдя курс реабилитации, сможет закрепить все развитые умения, повысить их уровень, и перенести эти умения в реальную жизнь.

Для того чтобы родители проявили активную позицию на пути освоения ребенком необходимых умений общения, педагог должен объяснить им необходимость их включенности в процесс реабилитации.

На первом этапе необходимо провести родительское собрание, на котором родители и педагоги могут обменяться опытом, высказать друг другу свои пожелания и выстроить дальнейший совместный маршрут реабилитации ребенка. Педагог должен выстраивать свою работу с родителями, исходя из таких принципов, как: открытость, сотрудничество, индивидуальный подход к каждой семье, поддержка членов семьи и обратная связь. На данном этапе устанавливается контакт с родителями, обсуждаются трудности ребенка и выстраиваются пути решения этих трудностей.

На втором этапе для успешного вхождения родителя в реабилитационный процесс необходимо использовать такие формы работы как: мастер-класс, праздники для детей, открытые занятия, ежедневное дистанционное общение с родителями, каждодневная обратная связь, которая включает в себя совместное домашнее задание для родителей и детей, полезные рекомендации. Во время проведения мастер-классов и открытых занятий у педагога есть возможность объяснить и показать на практике родителям эффективные методы взаимодействия с детьми.

Мастер-класс-оригинальный метод обучения и конкретное занятие по совершенствованию практического мастерства, проводимое специалистом в определенной области определённой деятельности.

Открытое занятие—проводимое специалистом занятие для детей, где могут присутствовать родители и другие специалисты, с целью демонстрации своих методов работы.

В конце курса реабилитации, для закрепления сформированных в процессе реабилитационной работы умений общения, на третьем этапе родителю предлагается познакомиться с методом «сопровождающего обучения».

Исследования прошлых лет показали, что развитие умений общения у детей с интеллектуальными нарушениями малоэффективно, если процесс обучения основан лишь на выполнении жестко структурированных заданий и происходит только в рамках коррекционно-развивающих занятий. В таком случае умения, сформированные у ребенка, не будут применяться в ежедневно возникающих социальных ситуациях и не будут использоваться детьми в повседневной жизни.

В процессе психолого-педагогической работы комбинируется выполнение учебных заданий и упражнений с использованием повседневных ситуаций. Такой подход позволяет ребенку с нарушениями интеллекта перенести формирующиеся коммуникативные умения в повседневную

жизнь. Для успешной реализации этого условия взрослый, который находится с ребенком, должен рассматривать каждую возникающую в повседневной жизни ситуацию, как потенциальную возможность для построения с ребенком коммуникативного взаимодействия. Такой подход требует от взрослого предельного внимания по отношению к эмоциональным реакциям и поведению ребенка. В том случае, если взрослый заметил, что ребенок заинтересован чем-либо или готов к взаимодействию, он должен найти возможность для построения коммуникативного взаимодействия. [40]

Это условие рассчитано на то, что ребенок, выходя из реабилитационного центра, будет закреплять и совершенствовать сформированные, в процессе реабилитационной работы, умения общения с помощью родителей. На мастер-классах, открытых занятиях, во время ежедневного общения педагога с родителем, родитель будет ознакомлен с принципами коррекционной работы, которые он будет использовать в обучении ребенка в дальнейшем, методами альтернативной коммуникации, научится использовать технику «сопровождающего обучения». Родители получают ряд рекомендаций для закрепления и развития умений общения, исходя из индивидуальных особенностей и возможностей своего ребенка. [29]

## ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

В первой главе нами были выявлены теоретические предпосылки изучения проблемы общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта, описаны психолого-педагогические условия для развития умений общения.

В современной психолого-педагогической литературе нет четкого понятия «общения». Исследование характерных особенностей общения отражено в научных трудах многих учёных-исследователей.

А.А. Леонтьев утверждает, что «общение-особый вид деятельности, который призван реализовывать различные виды отношений людей (общественные, личностные, психологические) в коллективе». Реализация же таких процессов осуществляется посредством специфических средств и, прежде всего, языка. М. И. Лисина, Т. А. Репина, А. Г. Ружская, подчёркивая неразрывную связь общения и деятельности, интерпретируют общение как деятельность, в связи с чем, коммуникативную деятельность рассматривают как синоним общения.

Выделяют ключевые умения общения: умение ориентироваться в социальных партнерах, умение разбираться во взаимоотношениях с возможными социальными партнерами и между ними, умение разбираться в условиях общения.

Понятие «умения общения» также рассмотрено многими отечественными и зарубежными учеными. Каждый ученый рассматривает определение со своей точки зрения.

По мнению Л. С. Выготского для детей с нарушениями интеллекта характерно снижение потребности в речевом общении, ограниченность представлений об окружающем мире, незрелость интересов, слабость речевых контактов, что является значимыми факторами, которые обуславливают аномальное и замедленное развитие коммуникативных умений.

Для развития умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта, мы считаем, нужно создать психолого-педагогические условия, а именно: использование в реабилитационном процессе многофункциональной среды с центрами стимулирования коммуникативной активности детей, организация и проведение занятий с элементами коммуникативных, сюжетно-ролевых, подвижных, дидактических игр, вовлечение родителей в качестве активных субъектов реабилитационного процесса через стимулирование естественно возникающих ситуаций.

Психолого-педагогические условия направлены на развитие таких умений общения, как: умение выражать просьбы и требования; умение давать социальную ответную реакцию; умение называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия; умение привлекать внимание и задавать вопросы; умение выражать чувства, сообщать о них; умение выстраивать диалог.

Во время индивидуальной работы педагога и ребенка в центре коммуникативной активности, педагог ненавязчиво, учитывая интересы ребенка, развивает умения общения, руководствуясь принципом «от простого к сложному». В данном случае: от умения выражать просьбы до грамотного выстраивания диалога. Как только у ребенка будут развиты (полностью или частично) умения общения, и он будет готов к коллективной игровой деятельности, будет осуществляться закрепление усвоенных умений в групповой форме. В конце реабилитации родители получают ряд рекомендаций, будут обучены технике сопровождающего обучения, методам альтернативной коммуникации для того, чтобы помочь детям успешно социализироваться за пределами реабилитационного центра.

## **ГЛАВА II. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ УМЕНИЙ ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА В УСЛОВИЯХ РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА**

В соответствии с обозначенной логикой исследования, данная глава диссертации посвящена описанию результатов работы по апробации психолого-педагогических условий, направленных на развитие умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта.

На первом этапе нами было изучено актуальное состояние проблемы развития умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта. Для этого нами были разработаны критерии и охарактеризованы уровни развития умений общения у детей с нарушениями интеллекта. На следующем этапе нами были проанализированы и отобраны методы психолого-педагогического исследования, отвечающие требованиям объективности, валидности и надежности. Для проведения исследовательской работы нами была определена экспериментальная база и выборочная совокупность обследуемых.

Диагностическая работа, направленная на решение задач исследования, проводилась в несколько этапов. Сначала нами были обследованы 16 детей младшего школьного возраста с различными интеллектуальными нарушениями. Для диагностики нами была использована модифицированная методика А.В. Хаустова «Оценка коммуникативных умений у детей с нарушениями интеллекта», разработанная на базе методики «Оценка социальных и коммуникативных навыков для детей с аутизмом» (Quill, Bracken, Fair, Fiore, 2002). Анализ и интерпретация результатов диагностического исследования позволили нам обоснованно подойти к вопросу о разработке психолого-педагогических условий по развитию умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта. Психолого-педагогические условия в реабилитационный процесс

реализовывались поэтапно. В первую очередь, нами была организована многофункциональная среда с центрами стимулирования коммуникативной активности детей, специалист которой являлся субъектом активизации коммуникативной деятельности ребенка. Многофункциональное пространство представляло собой творческую мастерскую, наполненную разнообразными развивающими играми, дидактическими материалами. Далее были организованы групповые занятия с элементами коммуникативных, сюжетно-ролевых, подвижных, дидактических игр. Еще одним условием в нашем исследовании стало вовлечение родителей в качестве активных субъектов реабилитационного процесса через стимулирование естественно возникающих ситуаций общения.

В конце исследования нами была проведена повторная диагностика экспериментальной группы.



## **§ 2.1. Диагностика актуального состояния развития умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта**

Согласно логике психолого-педагогического исследования основными задачами данного параграфа были определены следующие: разработать критерии развития умений общения, охарактеризовать уровни их развития; провести диагностику изучения развития умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта.

С целью диагностики актуального состояния умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта использовалась модифицированная методика А.В. Хаустова, ключевой метод диагностики – наблюдение. Для проведения методики были выделены критерии и показатели развития умений общения.

*Умение выразить свои требования и просьбы заключается в следующем:*

- Ребенок просит повторить понравившееся ему действие;
- Ребенок просит один из предметов в ситуации, когда необходимо сделать выбор;
- Ребенок требует определенные предметы/игрушки;
- Ребенок требует выполнения любимой деятельности;
- Ребенок просит о помощи.

*Умение давать ответную реакцию выражается в следующем:*

- Ребенок откликается на свое имя;
- Ребенок выражает отказ от предложенного вида деятельности/предмета;
- Ребенок отвечает на приветствия других людей;
- Ребенок выражает согласие;
- Ребенок отвечает на личные вопросы.

*Умение называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события выражается следующим образом:*

- Ребенок комментирует неожиданные события;

- Ребенок может назвать различные предметы;
- Ребенок умеет называть по имени различных персонажей из книжек, мультиков, сказок;
- Ребенок определяет принадлежность его личных вещей (мой);
- Ребенок зовет знакомых ему людей по имени;
- Ребенок комментирует действия, сообщает информацию о действиях;
- Ребенок описывает местонахождение предметов и людей;
- Ребенок описывает свойства предметов;
- Ребенок описывает прошедшие события;
- Ребенок описывает будущие события.

*Умение привлекать внимание и задавать вопросы выражается следующим образом:*

- Ребенок умеет привлекать внимание человека;
- Ребенок умеет задавать вопросы о предмете «Что\_\_?»;
- Ребенок умеет задавать вопросы о человеке «Кто\_\_?»;
- Ребенок умеет задавать вопросы действия («Что делает\_\_?»);
- Ребенок умеет задавать простые вопросы, требующие ответа да/нет;
- Ребенок умеет задавать вопросы о местонахождении предметов («Где\_\_?»);
- Ребенок умеет задавать вопросы, связанные с временными понятиями («Когда\_\_?»).

*Умение выражать эмоции, чувства, сообщать о них проявляется в следующих показателях:*

- Ребенок сообщает о том, что он рад;
- Ребенок сообщает о том, что он грустит;
- Ребенок сообщает о том, что он чувствует страх;

- Ребенок сообщает о том, что он чувствует гнев;
- Ребенок сообщает о том, что он чувствует боль;
- Ребенок сообщает о том, что чувствует усталость;
- Ребенок выражает удовольствие/недовольство («нравится, /не нравится»).

*Умение вести диалог выражается с помощью следующих показателей:*

- Ребенок умеет начинать диалог, обращаясь к собеседнику по имени;
- Ребенок умеет начинать диалог, используя для этого стандартные фразы;
- Ребенок умеет закончить диалог, используя для этого стандартные фразы;
- Ребенок умеет поддержать диалог, делаясь информацией с кем-либо;
- Ребенок поддерживает диалог, инициированный собеседником;
- Ребенок умеет поддержать диалог на определенную тему;
- Ребенок может поддержать диалог в различных социальных ситуациях;
- Ребенок соблюдает правила разговора.

Каждое умение общения было описано на трех уровнях: низкий, средний, высокий; которые отражают динамику их развития - от низкого через средний к высокому.

*О низком уровне развития умений общения свидетельствует:*

- отсутствие или затруднение в привлечении внимания других людей;
- неумение или способность выражать лишь некоторые просьбы (потребность в приеме пищи), требования;
- неумение комментировать окружающие события, предметы, людей адекватным способом, используя вокализации, указательный жест,

однословные высказывания, тесно связанные с непосредственной ситуацией общения;

- несформированность адекватной социальной реакции: неумение реагировали на свое имя, отвечать на приветствие, неспособность дать положительный или отрицательный ответ, отсутствие ответов на комментарии других людей;

- неспособность сообщать и делать запрос информации;

- неспособность вступить в диалог, поддерживать его на определенную тему, быть инициатором или активным участником, поддерживать диалог в разных социальных ситуациях или завершить его;

- неспособность сообщать о своих чувствах и эмоциях адекватным способом.

*О среднем уровне* развития умений общения свидетельствует:

- адекватное выражение ребенком своих просьб;

- давать адекватную реакцию на выражения и действия других людей;

умение комментировать происходящие в округ события, называть любимых персонажей из сказок и мультфильмов, называть различные предметы, называть знакомых людей по имени;

- частично описывать действия, нахождение различных предметов, использовать при этом двух-, трехсловные высказывания, носящие ситуативный характер и невербальные средства коммуникации;

- частично отвечать на простые вопросы, которые задает взрослый, задавать свои;

- неспособность описывать свойства предметов, события, произошедшие в прошлом и возможные в будущем, отвечать на вопросы, требующие понимания причинно-следственных связей и временных представлений;

- неумение выстраивать диалог, поддерживать его на определенную тему, быть инициатором или активным участником, неумение соблюдать правила ведения диалога.

О *высоком уровне* развития умений общения свидетельствует:

- адекватная способность выражать ребенком свои требования и просьбы;

- давать ответную адекватную реакцию на высказывания, просьбы, требования и действия другого человека;

- способность адекватно комментировать свои действия и действия окружающих, называть различные предметы, людей, персонажей из мультфильмов, книг, описывать местонахождение и свойства различных предметов, прошедшие и будущие события;

- способность дать адекватные ответы на всевозможные вопросы взрослого и способность задавать правильные вопросы в ответ, используя при этом развернутую фразовую речь, не ограниченную непосредственной ситуацией общения, и невербальные средства общения;

- сформированность диалоговых навыков: выступать инициатором диалога, обращаться к человеку по имени, использовать стандартные фразы, делиться информацией с собеседником, поддерживать диалог в различных социальных ситуациях и соблюдать правила построения диалога.

Соединение критериев умений общения у детей экспериментальной группы с уровнями их проявления позволило нам разработать матрицу определения уровня умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта (Таблица 1).

Таблица 1. – Критериальные характеристики развития умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта

<b>Низкий уровень развития умений общения</b>	<b>Средний уровень развития умений общения</b>	<b>Высокий уровень развития умений общения</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
<p><i>Умение выразить просьбы и требования заключается в следующем:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ребенок просит повторить понравившееся ему действие</li> <li>• Ребенок просит один из предметов в ситуации, когда необходимо сделать выбор;</li> <li>• Ребенок требует определенные предметы/игрушки;</li> <li>• Ребенок требует выполнения любимой деятельности;</li> <li>• Ребенок просит о помощи.</li> </ul>		
неспособность повторить понравившееся действие,	способность частично повторить понравившееся действие,	способность адекватно повторить понравившееся действие
неспособность попросить о помощи	неспособность адекватно попросить о помощи	способность адекватно попросить о помощи
неспособность потребовать выполнения любимой деятельности	неспособность адекватно потребовать выполнения любимой деятельности	способность адекватно потребовать выполнения любимой деятельности
неспособность попросить один из предметов, когда есть ситуация выбора	в ситуации выбора одного из предметов с помощью невербальных средств остановиться на желаемом предмете	способность адекватно выбрать один из предметов в ситуации выбора
неспособность потребовать предоставить определенный предмет или игрушку	неспособность адекватно потребовать предоставить определенный предмет или игрушку	способность адекватно потребовать предоставить определенный предмет или игрушку
<p><i>Умение давать ответную реакцию выражается в следующем:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ребенок откликается на свое имя;</li> <li>• Ребенок выражает отказ от предложенного вида деятельности/предмета;</li> <li>• Ребенок отвечает на приветствия других людей;</li> <li>• Ребенок выражает согласие;</li> <li>• Ребенок отвечает на личные вопросы.</li> </ul>		
отсутствие реакции на свое имя	отсутствие адекватно откликаться на свое имя	способность адекватно откликаться на свое имя
неумение выразить отказ от предложенного вида деятельности/предмета	неумение адекватно отказаться от предложенного вида деятельности/предмета	способность адекватно отказаться от предложенного вида деятельности/предмета

неумение отвечать на приветствие других людей	неумение адекватно отвечать на приветствие других людей	способность адекватно отвечать на приветствие других людей
неумение выразить положительный ответ	неумение адекватно выразить положительный ответ	способность адекватно выразить свое согласие
неумение отвечать на личные вопросы	неумение адекватно отвечать на личные вопросы	способность дать адекватный ответ на личные вопросы
<p><i>Умение называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события выражается следующим образом:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ребенок комментирует неожиданные события;</li> <li>• Ребенок может назвать различные предметы;</li> <li>• Ребенок умеет называть по имени различных персонажей из книжек, мультиков, сказок;</li> <li>• Ребенок определяет принадлежность его личных вещей (мой);</li> <li>• Ребенок зовет знакомых ему людей по имени;</li> <li>• Ребенок комментирует действия, сообщает информацию о действиях;</li> <li>• Ребенок описывает местонахождение предметов и людей;</li> <li>• Ребенок описывает свойства предметов;</li> <li>• Ребенок описывает прошедшие и будущие события.</li> </ul>		
неспособность дать комментарии в ответ на неожиданное событие	неспособность адекватно дать комментарии в ответ на неожиданное событие	способность дать комментарии в ответ на неожиданное событие
неспособность называть различные предметы	неспособность называть различные предметы адекватно	способность называть различные предметы адекватно
Неспособность определить собственность вещей	частичная способность определить собственность вещей	способность адекватно определить собственность вещей
Неспособность назвать различных персонажей из книг, мультфильмов	Частичная способность называть персонажей из книг, мультфильмов	Способность адекватно называть персонажей из книг, мультфильмов
Неспособность назвать знакомых людей по имени (в том числе ближайшее окружение)	Частичная способность или неспособность называть людей по имени адекватно (преимущественно близкий круг людей)	Способность адекватно называть людей по имени

Неспособность комментировать действия, сообщать информацию о действиях;	Неспособность адекватно или частично комментировать действия, сообщать информацию о действиях;	способность комментировать действия, сообщать информацию о действиях
Неспособность описывать местонахождение предметов и людей	Неспособность адекватно или частично описывать местонахождение предметов и людей	Способность адекватно описывать местонахождение предметов и людей
Неспособность описывать прошедшие события	Способность частично или неадекватно описывать будущие события	Способность описывать будущие события
Неспособность описывать будущие события	Способность частично или неадекватно описывать будущие события	Способность адекватно описывать будущие события
<p><i>Умение привлекать внимание и задавать вопросы выражается следующим образом:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ребенок умеет привлекать внимание другого человека;</li> <li>• Ребенок задает вопросы о предмете «Что__?»;</li> <li>• Ребенок задает вопросы о другом человеке «Кто__?»;</li> <li>• Ребенок задает вопросы о действиях («Что делает__?»);</li> <li>• Ребенок задает общие вопросы, требующие ответа да/нет;</li> <li>• Ребенок задает вопросы о местонахождении предметов («Где__?»);</li> <li>• Ребенок задает вопросы, связанные с понятием времени («Когда__?»)</li> </ul>		
Неспособность привлекать внимание другого человека	Способность неадекватно привлекать внимание другого человека	Способность адекватно привлекать внимание другого человека
Неспособность задавать вопросы о предмете «Что?»	Способность неадекватно задавать вопросы о предмете «Что? »	Способность адекватно задавать вопросы о предмете «Что? »
Неспособность задавать вопросы о другом человеке «Кто?»	Неспособность адекватно задавать вопросы о другом человеке «Кто?»	способность адекватно задавать вопросы о другом человеке «Кто?»;
Неспособность задавать вопросы о действиях («Что делает?»)	Неспособность адекватно задавать вопросы о действиях («Что делает?»)	способность адекватно задавать вопросы о действиях («Что делает?»)
Неспособность задавать простые вопросы, которые требуют односложных ответов	Неспособность адекватно задавать простые вопросы, которые требуют односложных ответов	способность адекватно задавать простые вопросы, которые требуют односложных ответов
Неспособность задавать вопросы о местонахождении предметов («Где?»)	Неспособность адекватно задавать вопросы о местонахождении предметов («Где?»)	способность адекватно задавать вопросы о местонахождении предметов («Где?»)



Неспособность задавать вопросы, связанные с понятием времени («Когда?»)	Неспособность адекватно задавать вопросы, связанные с понятием времени («Когда?»).	способность задавать вопросы, связанные с понятием времени («Когда?»).
<p><i>Умение выражать эмоции, чувства, сообщать о них проявляется в следующих показателях:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ребенок выражает чувство радости, сообщает о нем;</li> <li>• Ребенок выражает чувство грусти, сообщает о нем;</li> <li>• Ребенок выражает чувство страха, сообщает о нем;</li> <li>• Ребенок выражает чувство гнева, сообщает о нем;</li> <li>• Ребенок сообщает о том, что он чувствует боль;</li> <li>• Ребенок сообщает о том, что чувствует усталость;</li> <li>• Ребенок выражает удовольствие/неудовольство («нравится, /не нравится»).</li> </ul>		
Неспособность выразить радость, сообщить о ней	Неспособность адекватно выразить радость, сообщить о ней	способность адекватно выразить радость, сообщить о ней
Неспособность выразить грусть, сообщить о грусти	Неспособность адекватно выразить грусть, сообщить о грусти	способность адекватно выразить грусть, сообщить о грусти
Неспособность выразить страх, сообщить о страхе	Неспособность адекватно выразить страх, сообщить о страхе	способность адекватно выразить страх, сообщить о страхе
Неспособность выразить гнев, сообщить о гневе	Неспособность адекватно выразить гнев, сообщить о гневе	способность адекватно выразить гнев, сообщить о гневе
Неспособность сообщить о боли	Неспособность адекватно сообщить о боли	способность адекватно сообщить о боли
Неспособность выразить удовольствие/неудовольство	Неспособность адекватно выразить удовольствие/неудовольство	способность адекватно выразить удовольствие/неудовольство
Неспособность сообщить об усталости	Неспособность адекватно сообщить об усталости	способность адекватно сообщить об усталости

<p><i>Умение вести диалог выражается с помощью следующих показателей:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ребенок умеет начинать диалог, обращаясь к собеседнику по имени;</li> <li>• Ребенок умеет начинать диалог, используя для этого стандартные фразы;</li> <li>• Ребенок умеет закончить диалог, используя для этого стандартные фразы;</li> <li>• Ребенок умеет поддерживать диалог, делясь информацией с кем-либо;</li> <li>• Ребенок поддерживает диалог, инициированный собеседником;</li> <li>• Ребенок умеет поддержать диалог на определенную тему;</li> <li>• Ребенок может поддержать диалог в различных социальных ситуациях;</li> <li>• Ребенок соблюдает правила разговора.</li> </ul>		
Неумение инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени	Неспособность адекватно умеет инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени	способность адекватно умеет инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени
Неумение инициировать диалог, используя стандартные фразы	Неспособность адекватно инициировать диалог, используя стандартные фразы	способность адекватно инициировать диалог, используя стандартные фразы
Неумение завершить диалог, используя стандартные фразы	Неспособность адекватно завершить диалог, используя стандартные фразы	Способность адекватно завершить диалог, используя стандартные фразы
Неумение поддерживать диалог, делясь информацией с собеседником	Неспособность адекватно поддержать диалог, делясь информацией с собеседником	способность адекватно поддержать диалог, делясь информацией с собеседником
Неумение поддерживать диалог, организованный собеседником	Неспособность адекватно поддержать диалог, организованный собеседником	Способность адекватно поддержать диалог, организованный собеседником
Неумение поддерживать диалог на определенную тему	Неспособность поддержать диалог на определенную тему	Способность поддержать диалог на определенную тему
Неумение поддерживать диалог в различных социальных ситуациях	Неспособность адекватно поддержать диалог в различных социальных ситуациях	Способность адекватно поддержать диалог в различных социальных ситуациях
Неумение соблюдать правила диалога	Неспособность адекватно соблюдать правила диалога	Способность адекватно соблюдать правила диалога

В соответствии с логикой исследования в данном параграфе приведено описание хода экспериментальной работы по выявлению особенностей

умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта. Для решения задач экспериментальной работы нами были предприняты следующие шаги: определение выборочной совокупности испытуемых; проведение работы по изучению особенностей развития умений общения детей с интеллектуальными нарушениями младшего школьного возраста; анализ и интерпретация полученных результатов.

Наше исследование было организовано и проведено на базе Краевого государственного бюджетного учреждения социального обслуживания «Реабилитационного центра для детей-инвалидов, детей и подростков с ограниченными возможностями «Радуга». Выборочную совокупность составили 16 детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта, проходящие курс реабилитации в отделении дневного пребывания.

Таблица 2. - Характеристика детей экспериментальной группы

№ п/п	Наименование	Диагноз
1	Ребенок 1	Легкая умственная отсталость
2	Ребенок 2	Легкая умственная отсталость
3	Ребенок 3	Умеренная умственная отсталость
4	Ребенок 4	Умеренная умственная отсталость
5	Ребенок 5	Умеренная умственная отсталость
6	Ребенок 6	Умеренная умственная отсталость
7	Ребенок 7	Атипичный аутизм
8	Ребенок 8	Глубокая умственная отсталость

9	Ребенок 9	Умеренная умственная отсталость
10	Ребенок 10	Атипичный аутизм
11	Ребенок 11	Тяжелая умственная отсталость
12	Ребенок 12	Глубокая умственная отсталость
13	Ребенок 13	Атипичный аутизм
14	Ребенок 14	Атипичный аутизм
15	Ребенок 15	Атипичный аутизм
16	Ребенок 16	Атипичный аутизм

Для удобства проведения анализа развития умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта представим полученные данные по выделенным нами умениям: умение выразить просьбы/требования; умение давать ответную реакцию; умение называть, комментировать, описывать предметы, действия, людей; умение привлечь внимание и задать вопросы; умение выразить свои чувства, эмоции, сообщить о них; умение вести диалог.

Умение выразить просьбы и требования сформировано у детей экспериментальной группы на разных уровнях.

Низкий и средний уровень у 43,75% детей, высокий уровень у 12,5% детей.

Дети с низким уровнем могут просигнализировать о базовых потребностях (поесть или попить), выбрать предмет в ситуации выбора, попросить о помощи, используя невербальные средства общения. Дети со средним уровнем могут просигнализировать о базовых потребностях, попросить о помощи, используя вербальные средства общения, попросить один из предметов в ситуации выбора. Дети с высоким уровнем могут попросить повторить понравившееся действие, попросить о помощи,

попросить о выполнении любимой деятельности, сообщить о базовых потребностях, попросить любимую игрушку, попросить повторить понравившееся действие, используя вербальные средства общения.

Результаты диагностики умения выражать просьбы/требования у детей экспериментальной группы отражены на рисунке. (Рисунок 1)

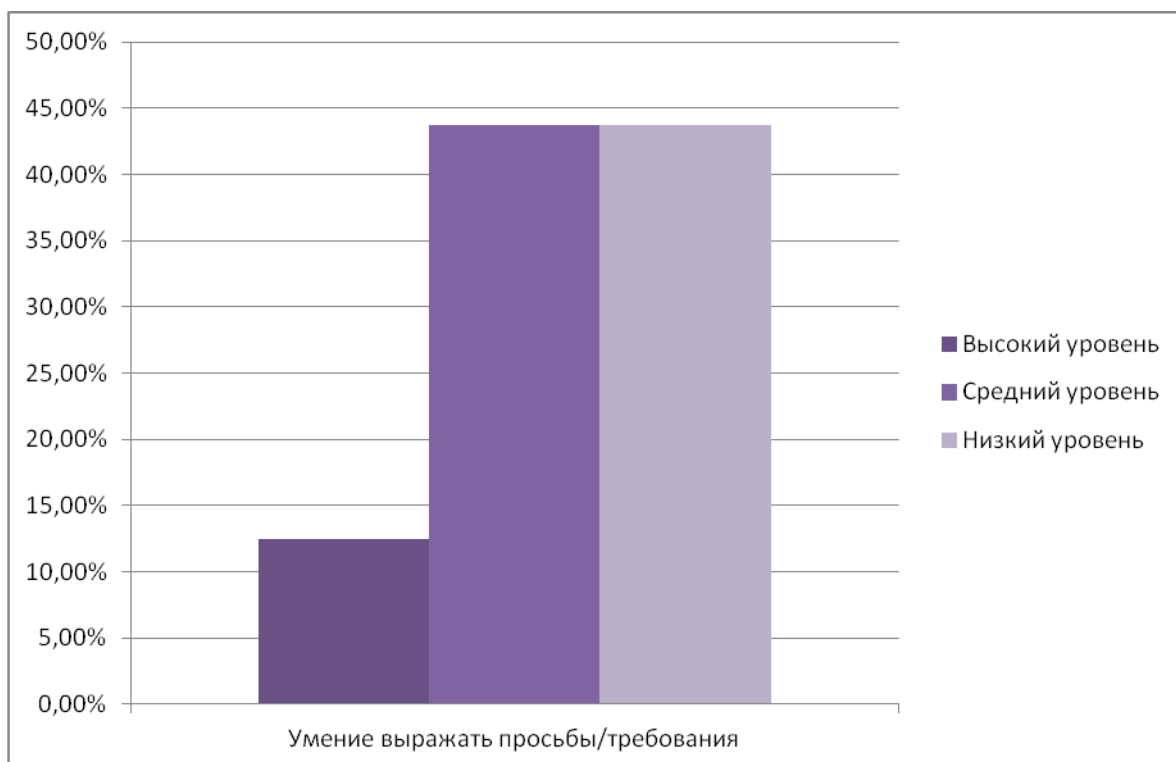


Рисунок 1. Уровень развития умения выражать просьбы/требования у детей экспериментальной группы.

Результаты обследования показали, что у детей наблюдается разный уровень умения давать ответную реакцию. Низкий уровень у 50% детей. Средний уровень у 37,5% детей и высокий уровень у 12,5% детей.

Дети с низким уровнем откликаются на свое имя, выражают согласие или отказ, отвечают на приветствие других людей, используя зачастую невербальные средства общения. Дети со средним уровнем выражают согласие или отказ, откликаются на свое имя, дают ответную реакцию на приветствие, используя вербальные средства общения. Дети с высоким уровнем откликаются на свое имя, приветствуют в ответ, выражают согласие

или отказ от какого-либо действия или предмета, не односложно отвечают на личные вопросы.

Результаты диагностики умения давать ответную реакцию у детей экспериментальной группы отражены на рисунке. (Рисунок 2)

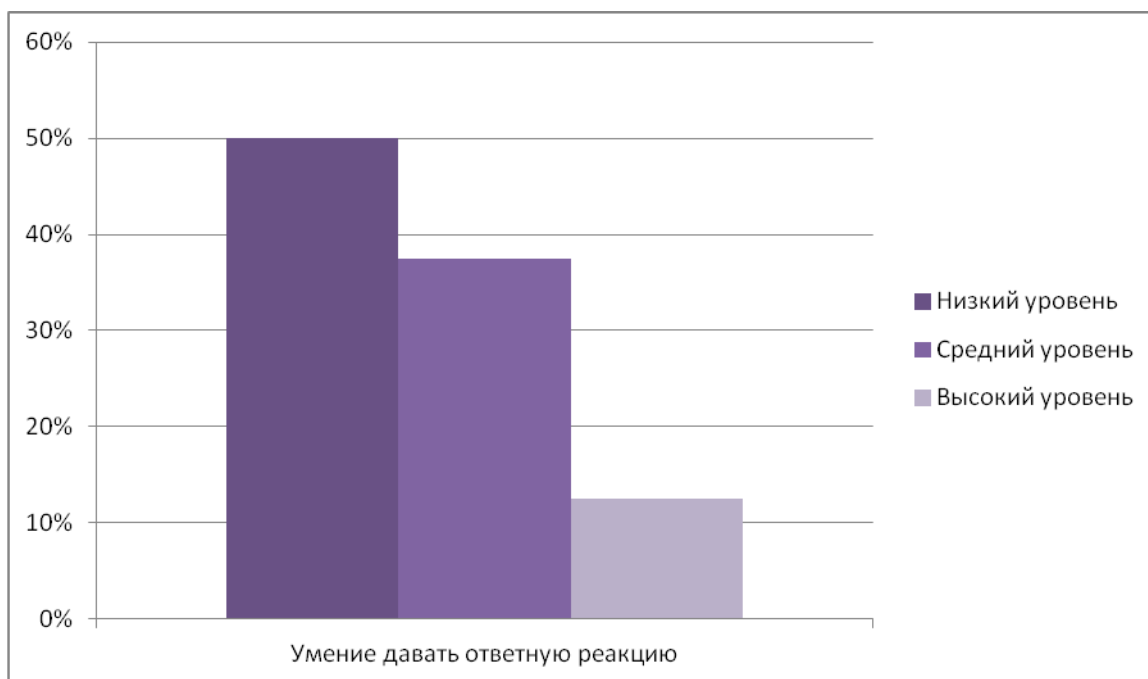


Рисунок 2. Уровень развития умения давать ответную реакцию у детей экспериментальной группы.

Результаты обследования показали, что у детей наблюдается разный уровень умения привлекать внимание и задавать вопросы. Низкий уровень у 62,5% детей. Средний уровень зафиксирован у 25% детей и высокий уровень у 12,5% детей.

Дети с низким уровнем могут привлечь внимание другого человека, задать вопросы о предмете («что это?»), используя невербальные средства общения. Дети со средним уровнем могут задать вопросы о другом человеке («Кто?»), могут привлечь внимание другого человека, позвав его, задать вопросы о предмете («что?»). Дети с высоким уровнем могут задать вопросы, связанные с местонахождением или понятием времени, задать вопросы о предмете или человеке, могут привлечь внимание, задать вопросы, требующие односложного ответа, используя вербальные средства общения.

Результаты диагностики умения привлекать внимание и задавать вопросы у детей экспериментальной группы отражены на рисунке. (Рисунок 3)

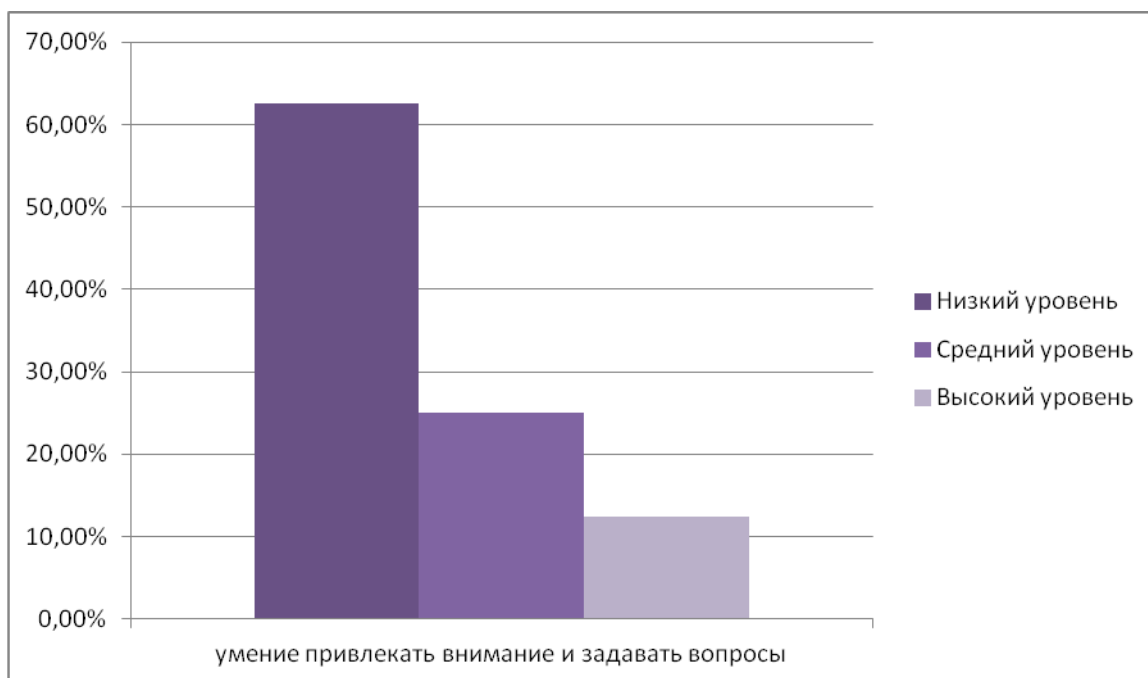


Рисунок 3. Уровень развития умения привлекать внимание и задавать вопросы у детей экспериментальной группы.

Результаты обследования показали, что у детей наблюдается разный уровень умения называть, комментировать, описывать предметы, действия, события. Низкий уровень у 62,5% детей. Средний уровень у 25% детей и высокий уровень у 12,5% детей.

Дети с низким уровнем могут определить принадлежность собственных вещей, назвать знакомых людей по имени. Дети со средним уровнем могут определить принадлежность собственных вещей, назвать знакомых по имени, описать свойства предметов, назвать персонажей из любимого мультика. Назвать знакомые предметы. Дети с высоким уровнем могут дать комментарий на неожиданное действие, назвать различные предметы, определить принадлежность собственных вещей, узнать знакомых людей по имени, описать свойства предметов, рассказать о настоящих и прошедших событиях.

Результаты диагностики умения называть, комментировать, описывать предметы, действия, события у детей экспериментальной группы отражены на рисунке. (Рисунок 4)

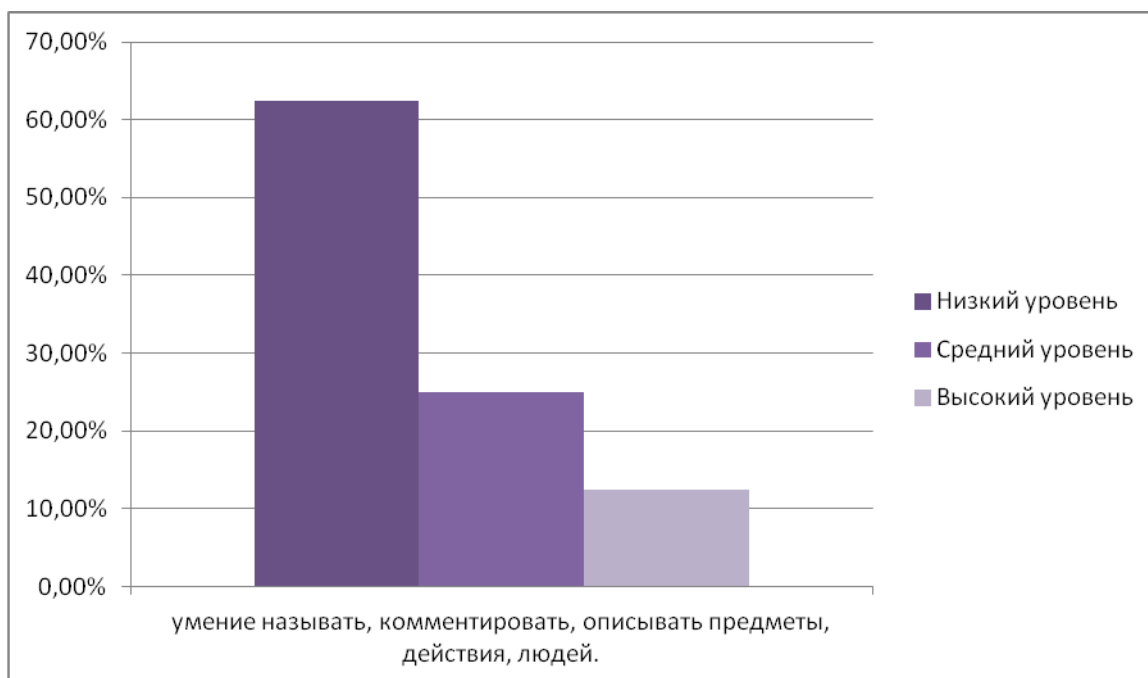


Рисунок 4. Уровень развития умения называть, комментировать, описывать предметы, действия, события у детей экспериментальной группы.

Результаты обследования показали, что у детей наблюдается разный уровень умения выражать свои эмоции, чувства, сообщать о них. Низкий уровень у 56,25% детей. У 31,25% детей умение выражать свои эмоции, чувства, сообщать о них развито на среднем и у 12,5% детей на высоком уровне.

Дети с низким уровнем развития данного навыка могут лишь сообщать о том, что их что-то беспокоит или о том, что им нравится или не нравится посредством невербального способа общения. Дети со средним уровнем умения могут сообщать о том, что им весело, о том, что их беспокоит и о том, что им нравится, посредством невербального и вербального способов общения. Дети с высоким уровнем развития данного умения могут говорить о том, что им весело, выражать это с помощью слов и мимики. Кроме того, они могут сообщить о том, что им страшно, грустно, больно. Выразить



удовольствие или недовольство, сообщить об усталости посредством вербальной и невербальной коммуникации. Результаты диагностики умения выражать свои эмоции, чувства, сообщать о них у детей экспериментальной группы отражены на рисунке. (Рисунок 5)

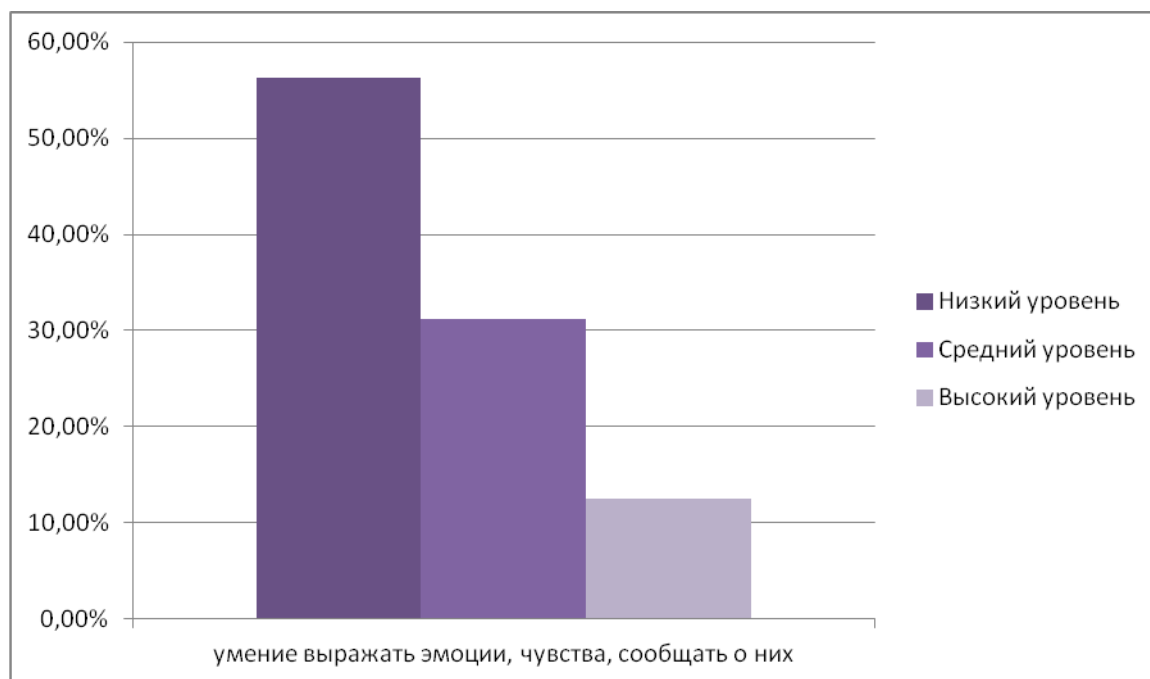


Рисунок 5. Уровень развития умения выражать свои эмоции, чувства, сообщать о них у детей экспериментальной группы.

Результаты обследования показали, что у детей наблюдается разный уровень умения вести диалог. Низкий уровень у 87,5% детей и у 12,5% детей средний уровень. На высоком уровне ни у кого из детей это умение не развито.

Дети с низким уровнем развития данного умения могут лишь инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени и с помощью невербальных и вербальных средств общения соблюдать правила разговора (смотрят в лицо, прислушиваются, соблюдают дистанцию). Дети со средним уровнем развития умения вести диалог могут инициировать диалог, используя стандартные фразы и обращаясь по имени. Могут поддержать диалог на определенную тему, соблюдают правила разговора и могут поделиться какой-либо информацией на интересующую их тему. Результаты

диагностики умения вести диалог у детей экспериментальной группы отражены на рисунке. (Рисунок 6)

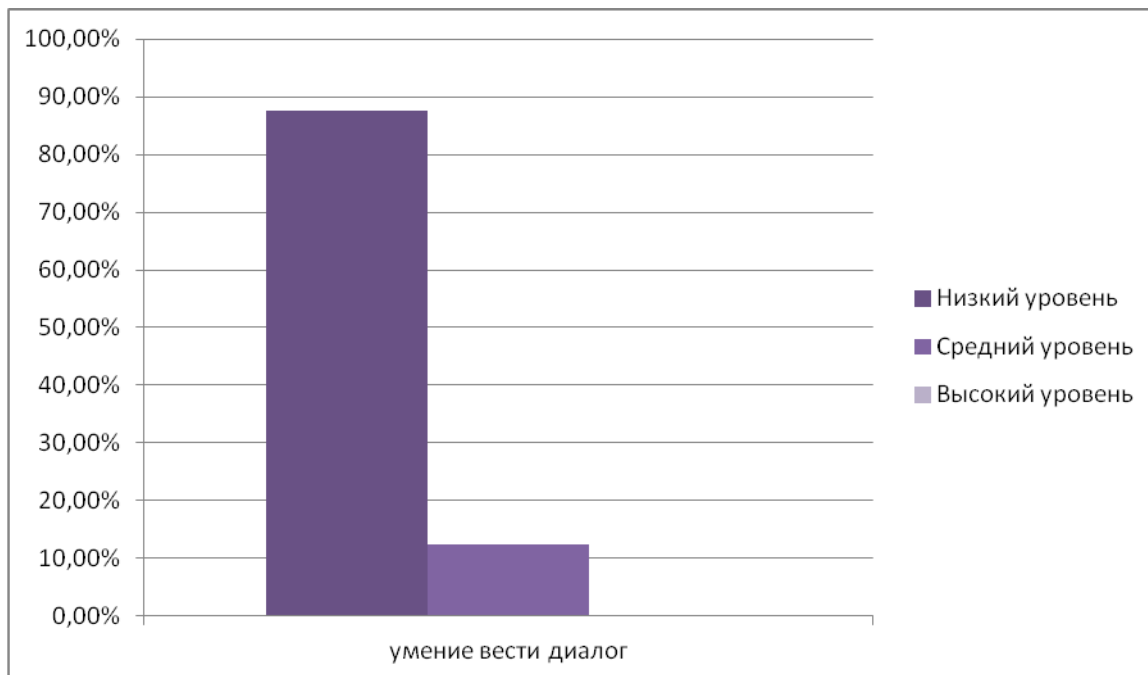


Рисунок 6. Уровень развития умения вести диалог у детей экспериментальной группы.

Анализ полученных данных позволил нам определить общий уровень развития умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта. Результаты представлены в таблицах.

Таблица 3. - Общий уровень развития умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта

№ п/п	Наименование	Уровень развития умений выразить просьбы/требования	Уровень развития умения давать ответную социальную реакцию	Уровень развития умения привлекать внимание и задавать вопросы
1	Ребенок 1	низкий	низкий	низкий
2	Ребенок 2	средний	низкий	низкий
3	Ребенок 3	высокий	средний	средний
4	Ребенок 4	высокий	высокий	высокий
5	Ребенок 5	средний	средний	средний

6	Ребенок 6	средний	низкий	низкий
7	Ребенок 7	низкий	низкий	низкий
8	Ребенок 8	высокий	высокий	высокий
9	Ребенок 9	средний	средний	средний
10	Ребенок 10	высокий	средний	средний
11	Ребенок 11	низкий	низкий	низкий
12	Ребенок 12	средний	средний	низкий
13	Ребенок 13	низкий	низкий	низкий
14	Ребенок 14	средний	низкий	низкий
15	Ребенок 15	низкий	средний	низкий
16	Ребенок 16	средний	низкий	низкий

№ п/п	Наименование	Умение называть, комментировать, описывать предметы, действия, события	Умение выражать свои эмоции, чувства, сообщать о них	Умение выстраивать диалог
1	Ребенок 1	низкий	низкий	низкий
2	Ребенок 2	низкий	низкий	низкий
3	Ребенок 3	средний	средний	средний
4	Ребенок 4	высокий	средний	средний
5	Ребенок 5	средний	средний	средний
6	Ребенок 6	низкий	низкий	низкий
7	Ребенок 7	низкий	низкий	низкий
8	Ребенок 8	средний	высокий	средний
9	Ребенок 9	средний	средний	средний
10	Ребенок 10	высокий	средний	средний
11	Ребенок 11	низкий	низкий	низкий
12	Ребенок 12	средний	средний	низкий
13	Ребенок 13	низкий	низкий	низкий
14	Ребенок 14	низкий	средний	низкий

15	Ребенок 15	низкий	низкий	низкий
16	Ребенок 16	низкий	низкий	низкий

№ п/п	Наименование	Общий уровень
1	Ребенок 1	низкий
2	Ребенок 2	низкий
3	Ребенок 3	средний
4	Ребенок 4	высокий
5	Ребенок 5	средний
6	Ребенок 6	низкий
7	Ребенок 7	низкий
8	Ребенок 8	высокий
9	Ребенок 9	средний
10	Ребенок 10	средний
11	Ребенок 11	низкий
12	Ребенок 12	низкий
13	Ребенок 13	низкий
14	Ребенок 14	низкий
15	Ребенок 15	низкий
16	Ребенок 16	низкий

Анализ полученных данных позволил нам определить общий уровень сформированности умений общения респондентов. Низкий уровень развития умений общения зафиксирован у 62,5% детей экспериментальной группы, средний у 22% и высокий у 12,5%.

Полученные результаты свидетельствуют о серьезных трудностях, которые испытывают дети с нарушениями интеллекта во время коммуникации с людьми. Они не умеют обращаться к людям по имени, не могут поддержать диалог, не могут поделиться радостными событиями, не могут попросить повторения понравившейся игры, не могут рассказать о своих чувствах, выразить удовольствие или недовольство, не могут задавать

вопросы о предмете, действиях, не умеют задавать сложные вопросы, связанные с местонахождением или понятием времени. Дети испытывают трудности в описании различных предметов, комментировании действий, местонахождении предметов и людей, в описании персонажей из книг или мультфильмов. Им нелегко дается просьба о помощи, выражение согласия или отклик на свое имя. Наименее сформированными оказались следующие умения: умение называть, комментировать, описывать предметы, действия, людей; привлекать внимание и задать вопросы; умение выразить свои чувства, эмоции, сообщить о них; умение вести диалог. Умение выразить просьбы и требования, умение давать ответную реакцию, оказались наиболее сохранены.

Результаты общего уровня развития умений общения у экспериментальной группы отражены на рисунке. (Рисунок 7)

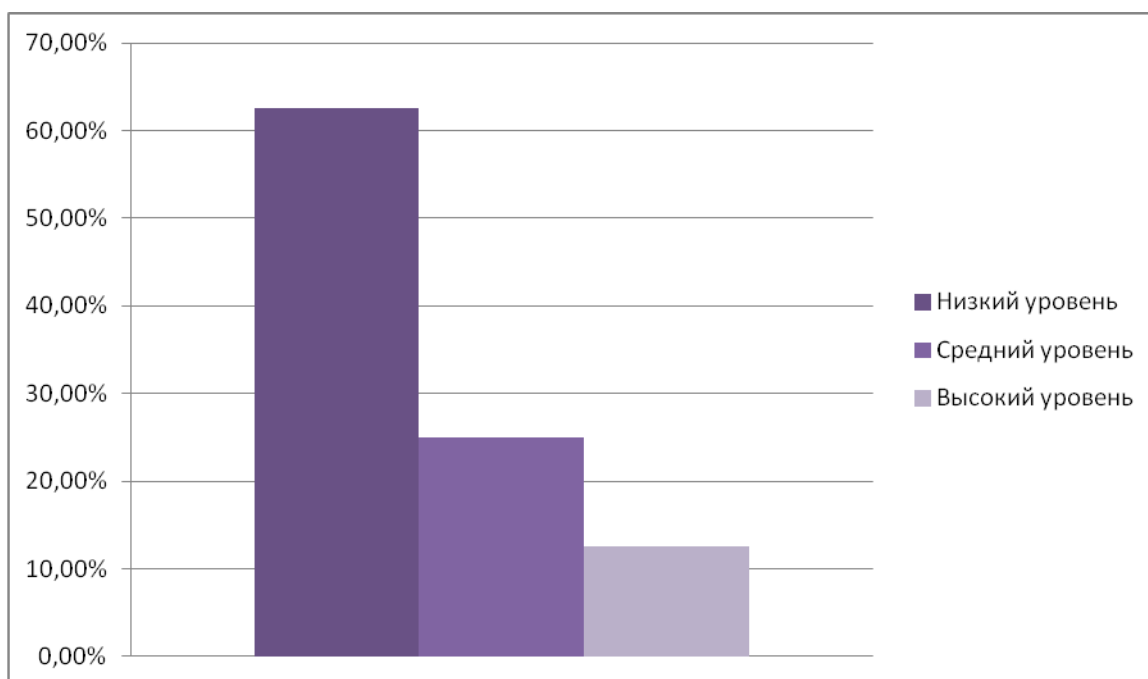


Рисунок 7. Общий уровень развития умений общения у детей экспериментальной группы на этапе констатирующего эксперимента.

## **§ 2.2. Опыт организации психолого-педагогической работы по развитию умений общения у детей с нарушениями интеллекта в условиях реабилитационного центра**

Полученные результаты позволили нам прийти к выводу о необходимости разработки и включения в реабилитационный процесс условий, обеспечивающих развитие умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта. Формирующий эксперимент был реализован в течение 2019-20 учебного года, в работе приняли участие дети, проходящие курс реабилитации в отделении дневного пребывания КГБУ СО «Реабилитационного центра Радуга».

За несколько дней до начала прохождения детьми курса реабилитации, нами были изучены личные дела, откуда мы взяли информацию об интересах, страхах, любимых занятиях детей, для организации многофункционального пространства с центрами коммуникативной активности. Это необходимо, во-первых, для того, чтобы ребенок успешно и как можно быстрее прошел период адаптации к новому для него месту, во-вторых, для того, чтобы ребенок совместно с педагогом, с первого дня курса реабилитации начал развивать умения общения.

Нами была организована индивидуальная работа ребенка с педагогом в различных центрах стимулирования коммуникативной активности. Ребенок выбирал себе именно тот центр, который его интересовал.

Для развития умений общения, были использованы специальные упражнения, которые педагог применял в процессе работы с ребенком в центре коммуникативной активности. Рассмотрим упражнения на примере одного из детей экспериментальной группы.

Ребенок 1. Ваня Т., 8 лет. Общий уровень сформированности умений общения – средний. Центр, в котором любит проводить время ребенок – центр игры.

1. Умение выражать свои просьбы и (или) требования.

### **Упражнение «Попробуй, повтори!»**

*Цель упражнения:* развитие умения попросить повторения действия

*Материал для занятия:* механическая игрушка «Мишка»

*Ход занятия:* прежде чем завести игрушку, мы проговариваем слово «еще». Как только Ваня усвоил правила упражнения, мы кладем руку на механическую игрушку, тем самым показывая, что готовы ее завести, но не заводим. Далее ждем просьбы о повторении действия от ребенка. Если ребенку тяжело – необходимо дать подсказку. Когда ребенок просил о повторе, мы выполняли действие, словесно поощряя.

### **Упражнение «Выбор предмета»**

*Цель:* развитие умения попросить понравившийся предмет

*Стимульный материал:* механическая заводная игрушка «Мишка», детская фигурка черепаха

*Ход занятия:* перед Ваней были выложены две игрушки: механическая заводная игрушка «Мишка» (его любимая игрушка) и фигурка черепахи (с ней он играть не любит). После того, как он увидел эти игрушки, мы задали Ване вопрос: «Какую игрушку ты хочешь? Мишку или черепашку?». После этого мы сделали небольшую паузу для того, чтобы Иван смог определиться. У Вани возникли затруднения, поэтому мы оказали ему помощь, проговорив медленно: «Я хочу Мишку». Постепенно мы уменьшали подсказки до тех пор, пока он не делал выбор самостоятельно.

### **Упражнение «Я хочу кушать/пить»**

*Цель упражнения:* развитие умения просить о базовых потребностях ребенка

*Материал для занятия:* морс, печенье

*Ход занятия:* мы убрали морс и печенье на полку так, чтобы ребенок видел их, но не мог достать самостоятельно. После этого, мы смотрели на ребенка и ждали его реакцию. В случае затруднения ребенок получал

подсказки. Постепенно мы уменьшали количество подсказок, пока он не смог самостоятельно использовать данное умение в повседневных ситуациях.

### **Упражнение «Потребуй свое»**

*Цель упражнения:* развитие умения попросить определенный предмет/игрушку

*Материал для занятия:* механическая игрушка «Мишка»

*Ход занятия:* взяли в руки механическую игрушку, не отдавая ему, играли с ней. После этого, мы смотрели на ребенка и ждали его реакцию. Если ребенок затруднялся выразить свою просьбу, мы ему помогали: «дай Мишку», «Возьми Мишку». После того, как ребенок выразил просьбу, мы сразу же отдавали ему его игрушку, поощряя.

### **Упражнение «Помоги мне»**

*Цель упражнения:* развитие умения попросить о помощи у кого-либо

*Стимульный материал:* мешок, в котором находятся игрушки из киндера

*Ход занятия:* Иван получил закрытый таким образом мешок с игрушками из киндера, который он не смог бы открыть самостоятельно. Мы протянули ребенку руки, чтобы показать, что необходимо передать мешок нам, и произносили слово «помоги». Когда ребенок понял, что от него требуется и повторил слово, мы открыли мешок и отдали игрушки.

## **2. Формирование социальной ответной реакции**

### **Упражнение «Откликнись»**

*Цель упражнения:* развитие умения ребенка реагировать на свое имя

*Материал для занятий:* коробка с любимым печеньем ребенка

*Ход занятий:* когда ребенок занят своими делами и не обращает на нас внимание, мы брали коробку с его любимым печеньем, ходили к ребенку и произносили его имя. Если Ваня не давал реакции, мы обращались к нему снова, прикасаясь к плечу. После того, как ребенок обратил внимание, мы давали ему печенье. Постепенно мы уменьшали количество подсказок, пока



он не смог самостоятельно использовать данное умение в повседневных ситуациях.

#### **Упражнение «Откажись»**

*Цель упражнения:* развитие умения отказываться от чего-либо

*Материал для занятий:* игрушка крокодил (нелюбимая игрушка Вани)

*Ход занятия:* ребенку предлагается крокодил, которого он недолюбливает. После этого, мы позвали ребенка к себе по имени и предложили поиграть с крокодилом, ожидая ответа ребенка. В том случае, если ребенок не мог выразить отказ, мы давали ему подсказки, усиливая отрицательное высказывание с помощью интонации, жестов. Как только Ваня выразил отказ, мы сразу же убрали крокодила, поощряя его.

#### **Упражнение «Ответь на приветствие»**

*Цель упражнения:* развитие умения выражать приветствие

*Ход занятий:* каждый день при встрече с ребенком, мы здоровались с ним, называя его по имени и обнимая ребенка. Если Ваня не давал реакции, либо повторял без осознания, мы подсказывали ему: «Привет, Вероника». Мы здоровались с ребенком при каждой встрече, сокращая подсказки. Мы повторяли это упражнение каждый день в течении курса реабилитации.

#### **Упражнение «Согласись»**

*Цель упражнения:* развитие умения выражать согласие на что-либо

*Материал для занятия:* горка

*Ход занятий:* во время прогулки мы подходили с ребенком к горке и наблюдали за его реакцией. Когда Ваня хотел покататься на горке, мы спрашивали: «Ваня, ты хочешь прокатиться с горки?». Если ребенку было трудно ответить на вопрос, мы давали подсказку. Мы кивали головой, соглашались и говорили: «Да, я хочу». Когда Ваня повторял за нами, мы катались с горки вместе с ним.

#### **Упражнение «Ответь на вопрос»**

*Цель упражнения:* развитие умения у ребенка отвечать на личные

вопросы.

*Стимульный материал:* зеркало

*Ход занятий:* мы подвели Ваню к зеркалу таким образом, чтобы он смог увидеть в нем себя. После этого, мы вставали рядом с ним, аккуратно брали его руку и направляли ее в сторону груди ребенка и говорили: «Меня зовут Ваня». Когда ребенок понял алгоритм, мы усложняли упражнение, и, не помогая ему, становились рядом с зеркалом, предлагали ребенку себя показать.

3. Развитие умений называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события

**Упражнение «Дай комментарии в ответ на неожиданное событие»**

*Цель упражнения:* развитие умения комментировать неожиданное событие

*Материал для занятий:* игрушечные гоночные машинки

*Ход занятий:* во время занятия, мы столкнули две гоночные машинки. Когда машинки столкнулись и упали, мы отклонились назад и произносили: «Ой!».

Мы ждали от ребенка реакции на это событие, и, когда он нам ее давал, мы его поощряли. Мы меняли ситуации, требующие комментария. Упражнение повторялось ежедневно до тех пор, пока Ване не начал самостоятельно комментировать неожиданные события.

**Упражнение «Назови предмет»**

*Цель упражнения:* развитие умения называть различные предметы

*Материал для занятий:* игрушки из центра игры

*Ход работы:* мы пристально наблюдали за ребенком в его повседневной жизни. Играя вместе, мы называли каждый предмет, чтобы Ваня запомнил их название, дожидаясь, когда он повторит за нами. Когда Ваня понял, что от него требуется, мы заострили его внимание на наиболее интересной для него игрушке и спросили: «Что это?». У Вани возникали

трудности, поэтому мы давали ему подсказки. Если Ваня давал ответ, мы его поощряли. Мы повторяли это упражнение каждый день в течении курса реабилитации.

### **Упражнение «Назови любимого героя»**

*Цель упражнения:* развитие умения называть по имени персонажей из сказок, книг, мультиков

*Материал для занятий:* фигурки или игрушки любимых мультперсонажей

*Ход занятий:* необходимо поиграть с ребенком в ролевую игру, используя фигурки его любимых персонажей из мультфильма. Всегда, когда мы берем фигурку в руку, мы спрашиваем у Вани имя этого персонажа. Когда ребенок понял смысл действий, мы снова брали фигурку в руки и смотрели на ребенка, задавая ему вопрос: «Кто это?». Если Ваня забывал имя персонажа, мы давали ему подсказку.

### **Упражнение «назови своего знакомого»**

*Цель упражнения:* развитие у ребенка умения называть знакомых людей по имени

*Материал для занятия:* фотографии с изображением знакомых людей

*Ход занятий:* мы разложили перед Ваней фотографии знакомых ему людей. Дали ему время осмотреть фотографии, после чего, брали фотографию наиболее близкого человека и спрашивали: «Кто это?» Если Ваня не отвечал, мы давали подсказку: «это мама – Елена» или «это папа – Максим» и т.д.

### **Упражнение «Комментарий»**

*Цель упражнения:* развитие у ребенка умения комментировать какие-либо действия

*Ход занятий:* во время занятий в центре активности, мы выполняли с ребенком различные, интересные для него действия, сопровождая каждый шаг. Например, когда мы играли с конструктором, мы приостанавливали

процесс строительства и говорили от имени ребенка: «Я строю дом», делая акцент на этой фразе. Когда Ваня повторял высказывание, мы поощряли его и продолжали строить дом. Во время этого упражнения мы комментировали все действия с различными предметами, например: «Я строю дом», «Я делаю в доме окна». Как только Ваня научился самостоятельно комментировать свои действия, мы перестали использовать подсказки.

### **Упражнение «Где предмет?»**

*Цель упражнения:* развитие у ребенка умения описывать местонахождение предметов или людей

*Ход занятий:* мы разложили на столе перед ребенком (по горизонтали) различные игрушки из центра активности, давая ему возможность выбрать материал. Затем мы брали по очереди игрушки и спрашивали: «Кто это?». После этого, мы смотрели на ребенка и ждали его реакцию. Когда ребенок рассказал, что за предметы перед ним, мы спрашивали у него о цвете предметов, об их принадлежности. Затем мы показывали ребенку, что у игрушек есть места. После того, как Ваня понял, что от него требуется, мы давали ему игрушки и ждали, когда он положит их на место и даст правильное название. Когда Ваня затруднялся, мы давали ему подсказку.

### **Упражнение «Опиши предмет»**

*Цель:* развитие умения описывать свойства предметов

*Стимульный материал:* цветные фигурки

*Ход занятий:* мы выложили перед Ваней разнообразные цветные фигурки. Сверху мы выложили разноцветные картонные квадратики. Мы показывали Ване квадрат красного цвета, находили фигурку красного цвета и клали фигурку на квадрат. Такие действия мы повторили несколько раз. Когда Ваня понял последовательность, мы предложили ему взять квадрат и назвать цвет, после этого найти фигурку такого же цвета и положить ее на квадрат. Если Ваня затруднялся называть цвет, тогда мы давали ему подсказку. Это упражнение мы повторяли до тех пор, пока Ваня не смог

самостоятельно разложить все фигурки по квадратикам нужного цвета.

4. Развитие умений привлекать к себе внимание и задавать вопросы

#### **Упражнение «Привлеку внимание»**

*Цель упражнения:* развитие умения привлекать к себе внимание

*Ход занятия:* после наблюдения за ребенком в повседневной жизни, мы заметили, что ребенок проявляет повышенный интерес к другому ребенку. Мы попросили другого ребенка притвориться спящим. Затем, вместе с Ваней, мы подходили к ребенку, произносили его имя и легонько дотрагивались до его плеча. В этот момент ребенок поворачивал голову в сторону Вани и начинал показывать радость. После определенного количества повторений, Ваня понял, что таким образом может привлекать к себе внимание.

#### **Упражнение «Вопросы о предмете («Что \_\_\_?»)»**

*Цель упражнения:* развитие у ребенка умения задавать вопрос о предмете

*Материал для занятий:* коробочка, мяч, игрушечная машинка, плюшевый мишка

*Ход занятия:* до начала занятия мы прятали в коробку интересную для ребенка игрушку – игрушечную машинку. Мы привлекали внимание Вани к коробке – трясли ее, демонстрируя, что внутри что-то есть. Если Ване становилось интересно, мы подсказывали ему, что нужно делать, спрашивая: «Что в коробке?». Дождавшись, когда Ваня повторил вопрос, мы сразу же дали ответ: «В коробке машинка» и опускали ее, чтобы он смог поиграть с ней.

#### **Упражнение «Задавай вопросы о другом человеке («Кто \_\_\_?»)»**

*Цель упражнения:* развитие у ребенка умения задавать вопрос о человеке

*Ход занятия:* мы просили родителей Вани стучать в дверь, когда они приходили за ним. Когда раздавался стук, мы подходили вместе с ребенком к

двери и спрашивали: «Кто там?». После того, как мы получили ответ, мы открывали дверь. Когда Ваня привык к этому, он получил возможность самостоятельно задавать вопрос: «Кто так?». В тех случаях, когда Иван затруднялся, мы ему подсказывали.

**Упражнение «Задай вопросы о действиях («Что делает \_\_\_?»)**

*Цель:* развитие умения задавать вопрос о действиях

*Стимульный материал:* материалы центра игры

*Ход занятия:* во время игры Вани в центре активности, мы брали игрушки, показывали ему по одной и изображали какое-то действие. Например, мишка- сидит, гоночная машинка-едет и т.д. Когда мы рассматривали игрушки, мы задавали Ване вопрос: «Что делает Мишка? Что делает гоночная машинка?» Затем, молча, мы показывали ребенку очередную предмет, повторяли действие, ждали, когда Ваня спросит самостоятельно. В том случае, он молчал, мы давали ему подсказку.

**Упражнение «Задай вопрос»**

*Цель упражнения:* развитие умения задавать простой вопрос, который требует односложного ответа

*Ход занятия:* Ваня очень любит все материалы из центра игры. Когда он хотел взять игрушку, мы останавливали его руку и спрашивали: «Можно мне поиграть с игрушкой?». Когда ребенок спрашивал, мы отвечали «Да, можно» и позволяли ему играть с машинками.

**Упражнение «Задай вопросы о местонахождении предмета («Где \_\_\_?»)**

*Цель упражнения:* развитие у ребенка умения задавать вопрос о местонахождении предмета

*Стимульный материал:* гоночные машинки

*Ход занятия:* до начала занятия, мы спрятали любимую игрушку Вани так, чтобы он не смог самостоятельно ее найти. Во время занятия ребенок не нашел ее на привычном месте, мы подсказывали ребенку как узнать у нас,

где игрушки: «Где машинка?» После того, как Ваня повторял фразу, мы показывали, где спрятана машинка и отвечали на его вопрос, например, «машинки в гараже».

### **Упражнение «Задай вопросы, связанные с понятием времени («Когда \_\_\_?»)**

*Цель упражнения:* развитие умения задавать вопрос «Когда \_\_\_?»

*Материал для занятия:* карточки с распорядком дня Вани

*Ход занятия:* ежедневно вместе с ребенком во время технологии «Утренний круг», мы составляли его расписание дня, используя картинки и фотографии с видом деятельности. После составления расписания, мы показывали на каждый вид деятельности и задавали вопрос: «Когда музыка?». После того, как Ваня повторял за нами, мы отвечали на вопрос: «Музыка сегодня после завтрака». Мы показывали Ване следующую карточку, и ждали, когда он спросит. Если он затруднялся, мы давали подсказку: «Когда занятия?».

5. Развитие умений выражать эмоции, чувства; сообщать о них

### **Выражение радости**

*Цель упражнения:* развитие у ребенка умений выразить радость, поделиться ею

*Ход занятий:* на расстоянии трех шагов мы вставали рядом с ребенком и запускали его любимую механическую машинку. Когда она ехала к Ване, мы выражали радость, показывая ее с помощью интонации, мимики и жестов. Когда машина останавливалась, мы продолжали выражать радость, так чтобы Ваня повторял на нами. Затем, глядя на ребенка, мы произносили: «Весело!».

### **Выражение грусти**

*Цель упражнения:* развитие у ребенка умения выразить грусть, поделиться ею

*Ход занятий:* во время работы в центре активности, мы наблюдали за

Ваней. Если Ваня по какой-то причине был расстроен, мы подходили к нему и жалели. Когда он немного успокаивался, мы показывали свои эмоции и чувства посредством мимики, комментировали свое состояние: «Мне грустно», «Я плачу». Если был расстроен другой ребенок, мы также комментировали это вслух, используя мимику. Чаще всего для развития у Вани умения выражать свои чувства, мы использовали «календарь эмоций».

### **Выражение страха**

*Цель упражнения:* развитие умения выразить страх, поделиться им

*Ход занятий:* во время работы в центре активности, мы брали игрушку, и делали характерные движения страха (тряслись, закрывали глаза). Когда ребенок обращал внимание на нас, мы гладили куклу, прижимали к себе, и делали вид, что тоже боимся. Когда Ване становилось интересно в чем же дело, мы комментировали эмоциональное состояние: например, «Страшно» или «Боюсь». После этого, мы ждали, пока Ваня повторит за нами и объясняли эмоцию.

### **Выражение гнева**

*Цель упражнения:* развитие умения выразить гнев

*Стимульный материал:* зеркало

*Ход занятий:* мы вставали с Ваней и его игрушкой у зеркала. С помощью мимики и жестов изображали гнев, злость: напрягались, сжимали руки в кулаки, строили злые рожицы, плотно сжимали губы и т.д. Затем расслаблялись, давая ребенку понять, что это игра. Мы повторяли игру снова, помогали ребенку изобразить гнев и комментировали: «Сердитый», «сержусь», «злой» и т.д. Мы старались сделать так, чтобы он повторил за нами, комментируя и объясняя эту эмоцию.

### **Сообщение о боли**

*Цель упражнения:* развитие умения сообщить о боли

*Материал для занятия:* любимая игрушка

*Ход занятий:* во время совместной игры в центре активности мы



изобразили, что у куклы болит рука. После того, как ребенок обратил на нас внимание, мы дали комментарии в ответ на случившееся событие: «Болит рука, ударились». После этого, мы брали ручку Вани и направляли ее в сторону руки куклы и давали ему подсказку: «ударился, больно, рука болит». После этого, мы ждали, пока Ваня повторит за нами и объясняли эмоцию.

### **Сообщение об усталости**

*Цель упражнения:* развитие умения сообщить об усталости

*Ход занятий:* после проведения групповых занятий, мы внимательно наблюдали за ребенком. После того, как у него появились первые признаки утомления, мы прокомментировали его состояние: «Устал», сопровождая мимикой и жестами. Подождали, когда ребенок повторит комментарий предлагали ему отдохнуть на пуфах, которые он очень любит.

### **Выражение удовольствия/неудовольствия**

*Цель упражнения:* развитие умения выразить удовольствие/неудовольство

*Материал для занятий:* крокодил и механический мишка

*Ход занятий:* в ходе занятий мы предлагали Ване какую-либо деятельность, которая ему нравится. Такой деятельностью чаще всего была игра с фигурками из киндер-сюрприза. Когда он соглашался на это, мы выражали радость, вскрикивали и громко говорили: «Мне нравится это». Мы повторяли это много раз, чтобы Ваня осознал значение слова «нравится». Потом мы предложили ему поиграть с крокодилом. Ваня выразил несогласие, мы незамедлительно прокомментировали это: «Не нравится», усиливая значение сказанного с помощью интонации, мимики, жестов. Когда он повторит комментарий, сразу же убирали игрушку в сторону. Постепенно, когда у Вани закрепилось понимание значения слов «нравится»/ «не нравится», мы усложняли упражнение

### **6. Развитие умений вести диалог**

#### **Упражнение «Иницируй диалог»**

*Цель упражнения:* развитие умения инициировать диалог, используя стандартные фразы

*Стимульный материал:* альбомные листы, материалы для рисования

*Ход занятий:* мы создали вместе с ребенком особенный альбом, в котором мы могли наглядно показывать ему правила и сценарии игры. Мы написали и произнесли в присутствии ребенка фразы, с помощью которых можно начать разговор для того, чтобы мы начали играть. Мы прочитали еще раз все фразы очень внимательно. Затем, мы предложили Ване подойти и задать эти вопросы нам или деткам в группе.

### **Упражнение «Заверши диалог»**

*Цель:* развитие умения завершить диалог, используя стандартные фразы

*Стимульный материал:* альбомные листы, материалы для рисования и письма

*Ход занятий:* в альбоме для иллюстрирования правил и сценариев разговора мы отвели отдельную страницу, с названием «Конец игры». Проговорив с ребенком и написав возможные варианты окончания игры, мы организовали с ребенком простую ролевую игру, в которой два игрушечных медвежонка «играют вместе», купаются в бассейне, едят ягоды. После этого, мы повернули своего мишку в сторону игрушки ребенка и сказали (голосом медвежонка): «Мне пора домой. Пока». Мы ждали, когда Ваня ответит, в случае затруднения мы давали подсказку.

### **Упражнение «Поддержи диалог, делись информацией с собеседником»**

*Цель упражнения:* развитие умения поддержать диалог, делись информацией с собеседником

*Материал для занятий:* конструктор, игрушечная собака и бегемот.

*Ход занятия:* во время занятия мы собрали из конструктора зоопарк и положили туда фигурки различных животных. Когда за Ваней приходил

родитель, мы просили ребенка, в возможной для него форме, рассказать, что он сегодня сделал из конструктора. В случае затруднения Ваня мы подсказывали ему: «Расскажи маме, сей это домик? Кто там живет?».

### **Умение поддержать диалог, организованный собеседником**

*Цель:* развитие умения поддержать диалог, организованный собеседником

*Материал для занятий:* любимая игрушка

*Ход занятия:* в процессе игры в центре активности, мы инициировали диалог. У Вани была фигурка персонажа из мультика, а у нас из киндера сюрприза. Мы предложили Ване проиграть в игру вместе, он согласился. Мы стали инициировать диалог, задавали вопросы Ване о его фигурке, используя мимику и жесты, показывали, что ждем вопросов от него. Если он затруднялся, мы давали подсказки, спрашивая: «Тебе интересно как меня зовут? Какого цвета моя одежда?».

### **Умение поддержать диалог на определенную тему**

*Цель:* развитие умения поддержать диалог на определенную тему

*Материал для занятия:* лист бумаги, карандаши, фломастеры

*Ход занятия:* мы предложили Ване рассказать нам о своей любимом мультике. Написали крупными буквами название мультфильма в верхней части листа. Затем, мы изобразили главного героя и попросили Ваню рассказать нам об этом персонаже. Если Ваня затруднялся, мы задавали ему наводящие вопросы. Все что Ваня рассказывал, мы вместе рисовали на листе бумаги, чтобы у него была возможность увидеть, что рассказали и о чем стоит еще упомянуть. Когда рассказ был закончен, мы просили Ваню рассказать все с самого начала, используя рисунки в качестве подсказки.

### **Умение поддерживать диалог в различных социальных ситуациях**

*Цель:* развитие умения поддержать диалог в различных социальных ситуациях

*Ход занятия:* из материалов центра активности, мы организовали

сюжетно-ролевою игроу: огород. Мы взяли игрушки овощи и фрукты. Мы разыграли «продуктовый магазин». Ваня был в качестве покупателя, мы в качестве продавца. Затем мы начали игру. Мы заняли позицию ведущего в игре, начали диалог первыми, задавали простые вопросы на уточнение. Игра была важна и интересна для Вани. Периодически мы обыгрывали различные социальные ситуации: поездка в магазин, поход в кино, поездка в автобусе.

### **Соблюдение правил разговора**

*Цель:* развитие умения соблюдать правила диалога

*Стимульный материал:* Список «Правил разговора»

*Ход занятия:* мы положили список «правила разговора» перед Ваней и вместе прочитали его, используя мимику и жесты. Мы выучили вместе с ребенком правила разговора и периодически повторяли их. В ситуации коммуникации, в случае необходимости, мы напоминали ребенку правила разговора.

Начиная с третьей недели курса реабилитации нами были организована ежедневная игровая деятельность, совместная для всех детей экспериментальной группы для того, чтобы закрепить сформированные умения общения у детей в процессе индивидуальной работы.

Алгоритм игровой деятельности включал в себя: вводную часть – приветствие и физминутку, основную часть и заключительную часть – рефлексию.

Примеры игровой деятельности:

Сюжетно-ролевая игра «Продуктовый магазин»

Цель: развитие умений общения посредством игровой деятельности

1. Учить детей описывать предмет, находить его существенные признаки, узнавать предметы по описанию, развивать умения общения в общественных местах.

2. Воспитывать чувство уважения друг к другу.

3. Развивать память, мышление.

4. Познакомить детей с правилами поведения на улице, в общественных местах.

Вводная часть:

Приветствие: Добрый день, ребята? Как ваше настроение? Давайте с вами поиграем в одну интересную игру! (*Ответы детей*). Но прежде, чем в нее играть, давайте как следует, разомнемся. (физминутка)

Основная часть: Ребята, мы сегодня будем играть в сюжетно-ролевую игру «Продуктовый магазин». Что такое магазин, вы знаете? Ходите за покупками с родителями? (*Ответы детей*). Для того, чтобы узнать, что продается в магазине, вы должны отгадать загадки. (отгадывают загадки)

Педагог: отлично, ребята. Вы отгадали все загадки, молодцы! Итак, мы выяснили, что сегодня идем в «Продуктовый магазин». А умеете ли вы вести себя на улице и в магазине? (Дети рассказывают о правилах поведения в магазине и на улице):

1. На улице нельзя сорить;
2. Нельзя переходить улицу в неполюженном месте. Переходим только по пешеходному переходу;
3. Нельзя играть на проезжей части;
4. Не берём животных в магазин;
5. В магазине встаем в очередь;
6. Берём корзину для товара;
7. Продукты берём руками только в упаковке;
8. Сначала заплати за товар (продукт) – потом его ешь;
9. Не кричим в магазине;
10. Не бегаем по магазину.

Педагог: Ребята у нас с вами волшебный магазин и деньги нам не понадобятся. Вместо денег, чтобы купить продукт, вы должны описать его (назвать свойства, качества, что можно приготовить из него, чем он полезен) так, чтобы «продавец» сразу догадался, о каком продукте идет речь.

Я буду продавцом, а вы покупатели, занимайте очередь.

Педагог: Уважаемые покупатели, мы рады вас обслужить в нашем магазине. Вы уже что-то выбрали. (Обращаемся к первому ребенку, задаем вопрос о покупках)

*После обслуживания 2-3 человек, педагог меняется ролями с детьми.*

Педагог: Ребята, я тоже хочу купить продукты, кто сможет меня подменить? (С помощью считалочки выбираем продавца).

Ребенок встает за прилавок и принимает роль продавца. Педагог встает в очередь: «Кто последний, я буду за вами». Дети идут по очереди за покупками.

Педагог: вот мы и купили продукты. Теперь отправимся домой и приготовим вкусный завтрак для малышей (кукол). А что мы можем приготовить из этих продуктов? (*Ответы детей*)

Заключительная часть: в какую игры мы сегодня играли? Какие продукты вы запомнили? Что можно приготовить из этих продуктов? Как нужно вести себя в магазине?

Рефлексия: Дети рассказывают своими впечатлениями от игры. Педагог хватит детей.

Пример подвижной игры:

Цель: развитие умений показывать свои чувства, сообщать о них.

Педагог: ребята, давайте с вами поиграем в одну очень интересную игру? (*ответы детей*) Вам нужно быть ооочень внимательными, готовы?

(*ответы детей*) Я буду читать вам стихотворения про зайчиков, а вы мне покажите этих зайчиков, хорошо? (*дети изображают зайчиков: на цветной, лесной лужайке*)

Начиная с четвертой недели курса реабилитации нами были организованы мероприятия для включения родителей в реабилитационный процесс (Приложение 1): мастер-классы для родителей и детей, открытые занятия, рекомендации для родителей по технологии сопровождающего

обучения (Приложение 2). Такие формы работы позволяет реализовать потребность в установлении взаимопонимания между педагогами и родителями, позволяет обмениваться эмоциями, знаниями, опытом, методами и формами работы с детьми с особенностями здоровья.

Пример мастер-класса для детей и родителей ко Дню Матери:

Педагог: Добрый день, дорогие ребята и наши замечательные мамы! Сегодня мы собрались с вами для того, чтобы отпраздновать этот волшебный праздник! Мама, мамочка, мамуля. В этом слове скрывается особая энергетика, каждый звук в нем пропитан теплом, нежностью и бесконечной любовью. Мама – мудрый советчик и надежный друг. Мама – лучший лекарь наших душевных ран и обид. Мама – помощник во всех наших начинаниях. Мама – верный ангел-хранитель, который неусыпно печется о нашем счастье и благополучии. Ребята, кто с вами сегодня пришел? *(Ответы детей)* А как зовут ваших мам? Давайте с ними познакомимся? *(Ответы детей.)* Вы своих мам знаете лучше всех, расскажите нам о них побольше? Расскажите, какая ваша мама? *(Дети по очереди описывают своих мам).*

Педагог: Ребята, давайте в честь такого замечательного праздника, споем песни про наших мам? *(Дети поют песню)*

Педагог: отлично, молодцы, ребята! А теперь давайте нарисуем портрет наши мам. *(Мамы, совместно с детьми рисуют портрет, задача детей – описывать маму в процессе рисования).*

Затем дети выступают с заранее подготовленной сценкой ко дню Матери.

Заключительная часть: ребята, постарайтесь как можно чаще радовать своих мам вниманием, хорошим поведением, заботой о них, а еще постарайтесь никогда не огорчать их. Поцелуйте своих мам, поздравьте их с праздником и подарите свои подарки.

## § 2.3 Анализ и интерпретация результатов опытно-экспериментального исследования

По окончании формирующей части эксперимента был организован и проведен контрольный срез с использованием диагностической модифицированной методики А.В. Хаустова «Оценка коммуникативных умений у детей с нарушениями интеллекта», разработанный на базе методики «Оценка социальных и коммуникативных навыков для детей с аутизмом» (Quill, Bracken, Fair, Fiore, 2002).

Были получены следующие результаты. По окончании формирующей части у детей наблюдается положительная динамика в умении выразить просьбы/требования. Сравнительные данные уровня развития умения выразить просьбы и требования отражены на рисунке. (Рисунок 8)

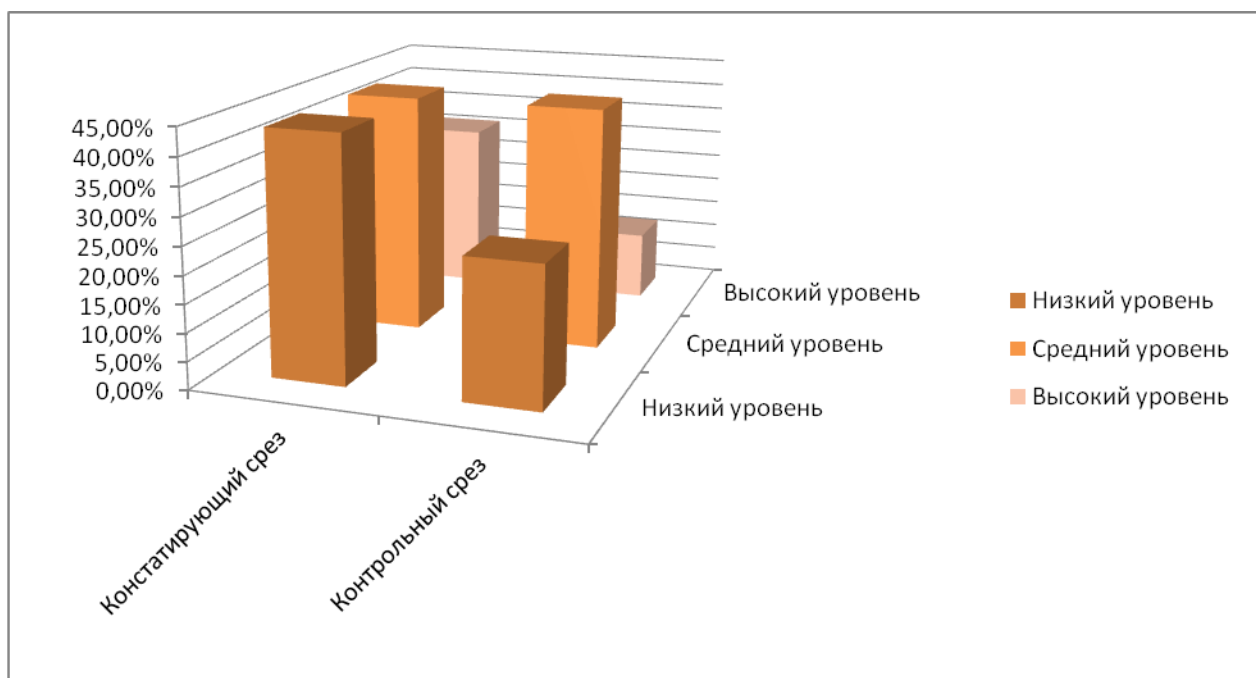


Рисунок 8. Уровень развития умения выразить просьбы и требования экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента.

После проведения индивидуальных и групповых занятий у детей также наблюдается положительная динамика в умении давать ответную социальную реакцию.



Сравнительные данные уровня развития умения давать ответную реакцию отражены на рисунке. (Рисунок 9)

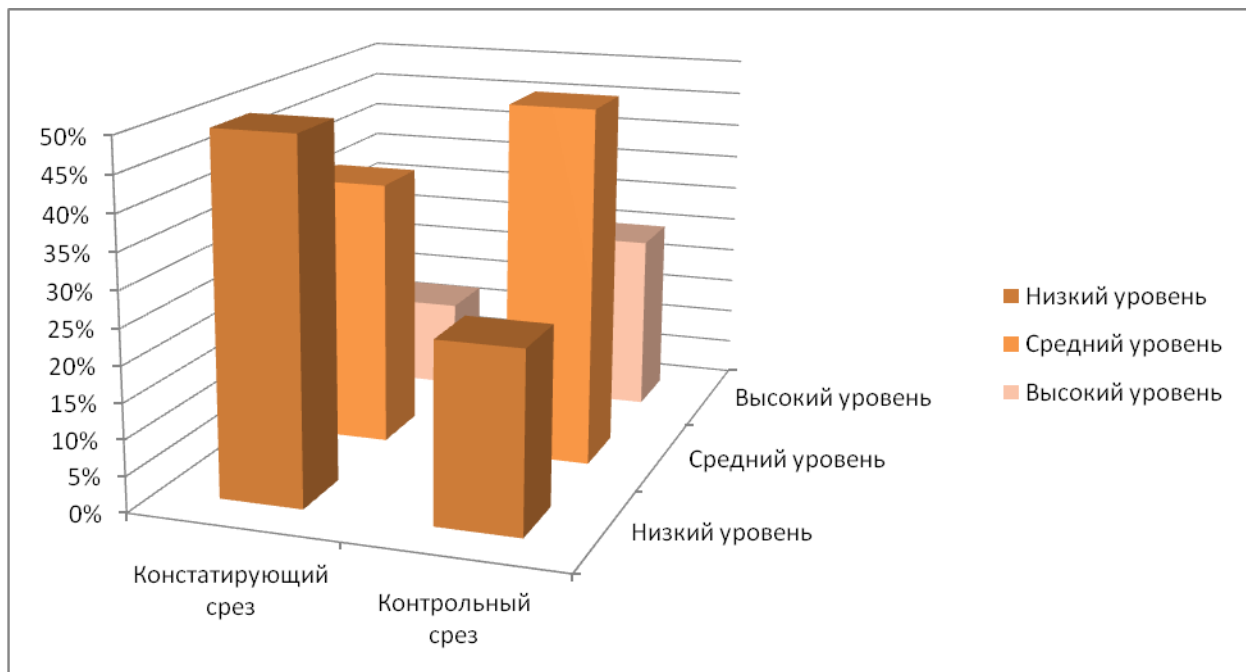


Рисунок 9. Уровень развития умения давать ответную реакцию экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента.

В результате усвоения детьми наиболее легких умений общения, таких как умение выражать просьбы или требования, умение давать ответную реакцию, в дальнейшем проводилась коррекционная работа, направленная на развитие умений, которые давались детям сложнее предыдущих. У участников экспериментальной группы также наблюдается положительная динамика в умении привлекать внимание и задавать вопросы.

Сравнительные данные уровня развития умения привлекать внимание и задавать вопросы. (Рисунок 10)

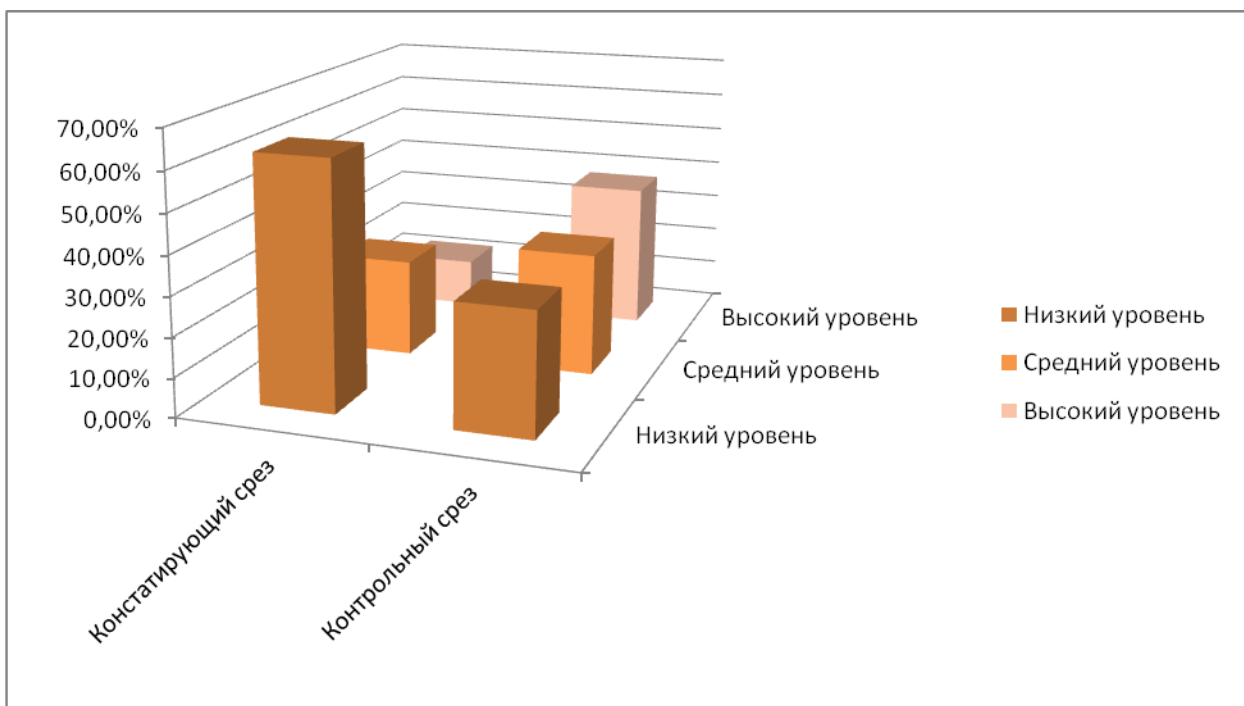


Рисунок 10. Уровень развития умения привлекать внимание и задавать вопросы экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента.

Кроме того, по окончании формирующей части у детей наблюдается положительная динамика в умении выразить свои эмоции, чувства, сообщить о них. Сравнительные данные уровня развития умения выразить свои эмоции, чувства, сообщить о них отражены на рисунке. (Рисунок 11)

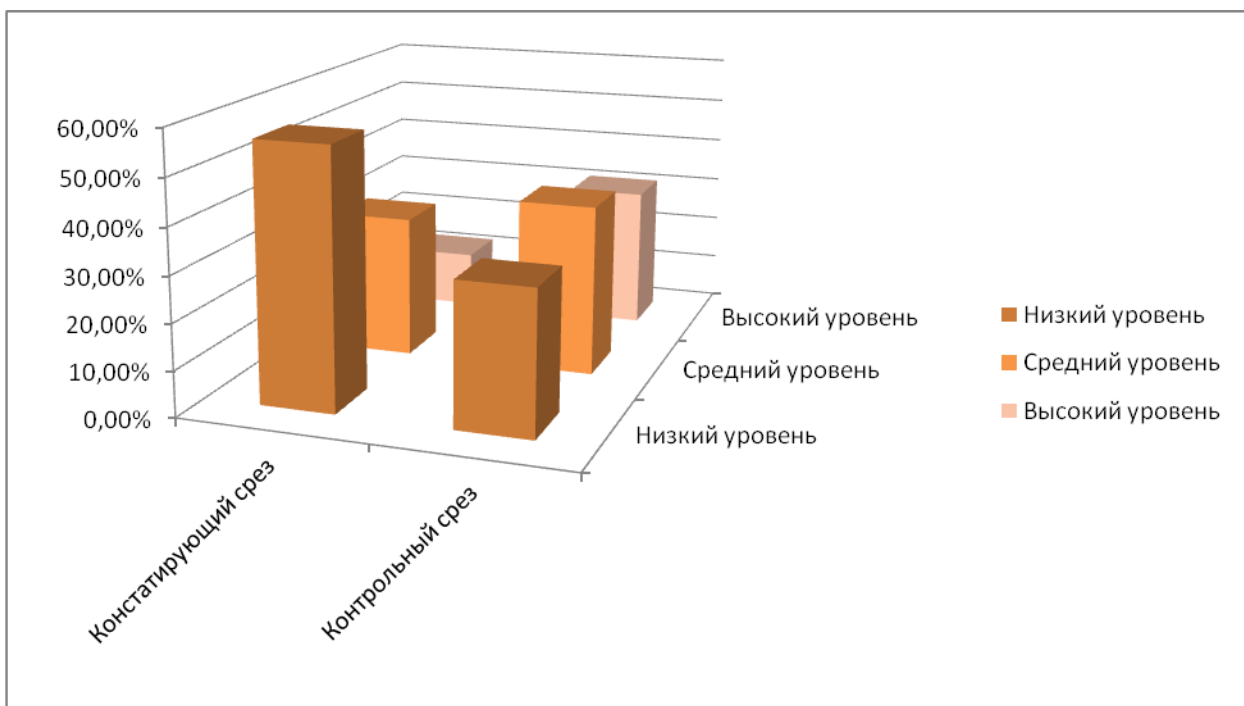


Рисунок 11. Уровень развития умения выражать свои эмоции, чувства, сообщать о них экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента.

Когда наиболее простые умения были сформированы у детей, далее велась работа по развитию наиболее сложных умений. У участников экспериментальной группы также наблюдается положительная динамика в умении называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия и события.

Сравнительные данные уровня развития умения называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия и события.

(Рисунок 12)

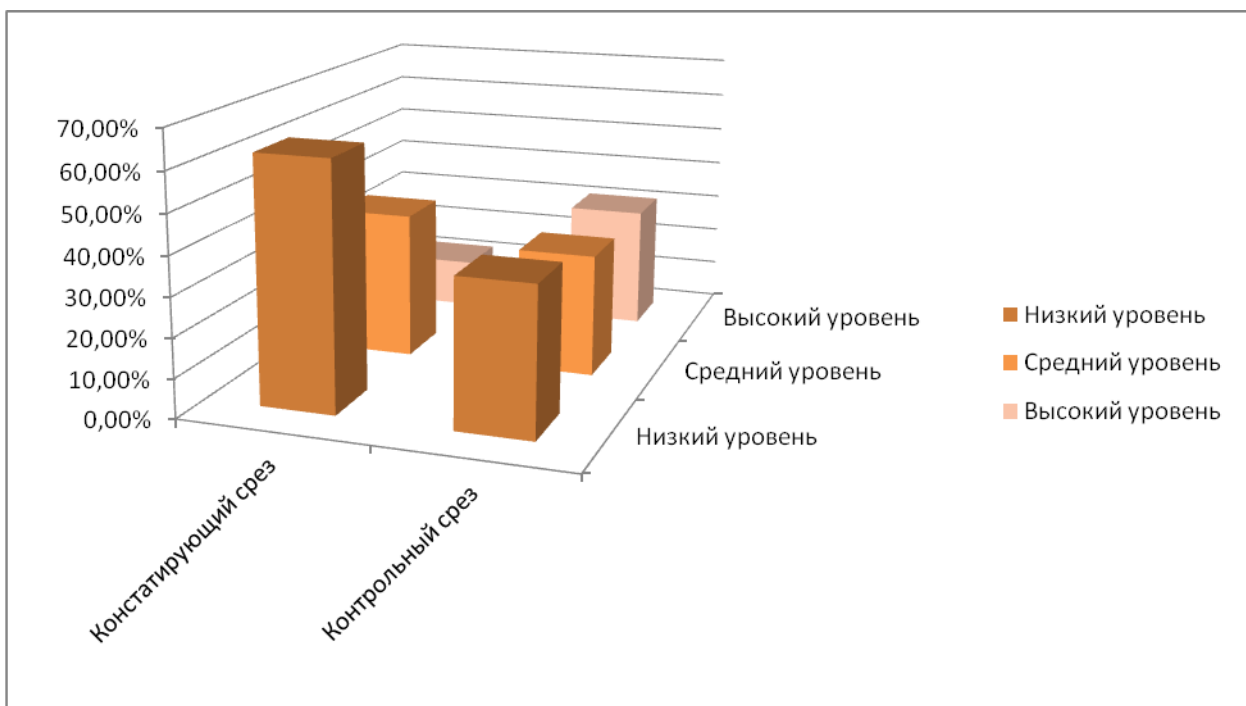


Рисунок 12. Уровень развития умения называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия и события экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента.

В связи с тем, что положительная динамика развития предыдущих умений у детей экспериментальной группы наблюдалась, умение диалоговых навыков тоже было развито. Сравнительные данные уровня развития умения вести диалог отражена на рисунке. (Рисунок 13)

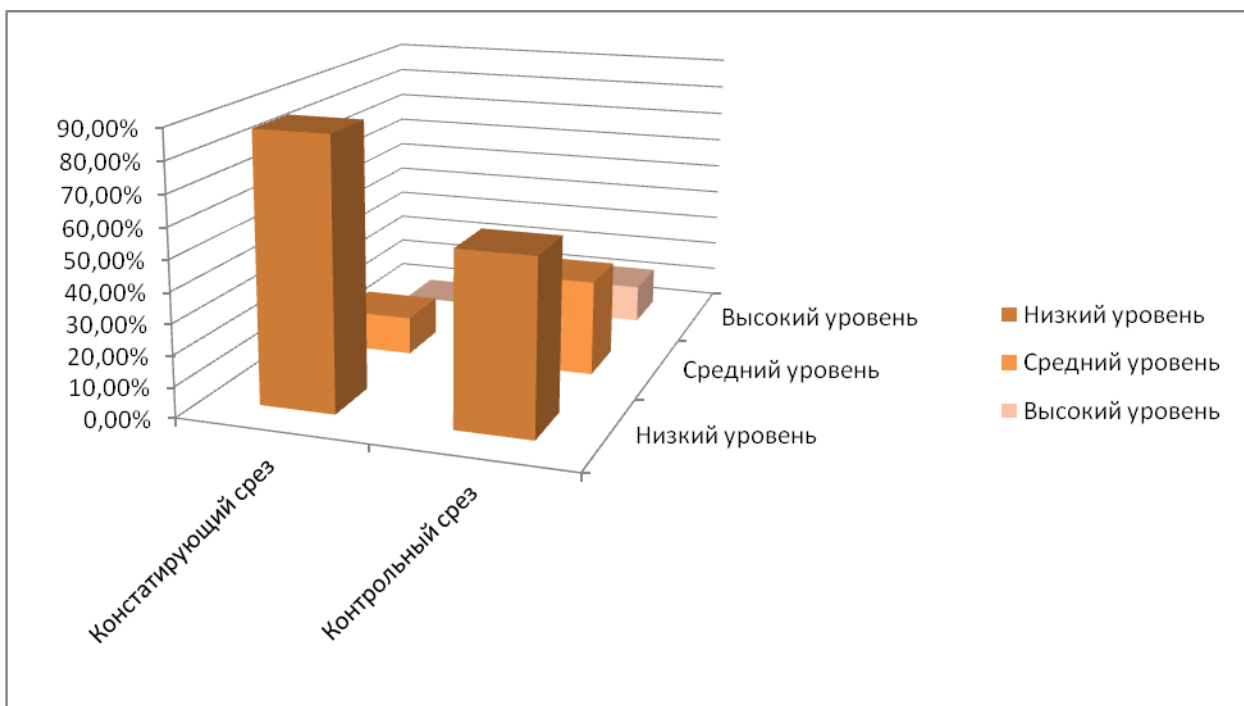


Рисунок 13. Уровень развития умения вести диалог экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента.

Полученные результаты позволили нам прийти к выводу о результативности организованных условий, направленных на развитие умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта.

Общий уровень умений общения у детей экспериментальной группы повысился.

Умение выражать просьбы и требование. По окончании формирующей части исследования можно сделать вывод о том, что высокий уровень увеличился на 18,75% и составил 31,25%. Средний уровень составил 43,75% и низкий уровень снизился на 18,75 и составил 25%.

Умение привлекать внимание и задавать вопросы. По окончании формирующей части исследования можно сделать вывод о том, что высокий уровень увеличился на 25% и составил 37,5%. Средний уровень составил 31,25%. Низкий уровень уменьшился вдвое и составил 31,25%.

Умение давать ответную реакцию. По окончании формирующей части исследования можно сделать вывод о том, что высокий уровень увеличился на 12,5% и составил 25%. Средний уровень увеличился на 12,5% и составил 50%. Низкий уровень уменьшился вдвое и составил 25%.

Умение выражать эмоции, чувства, сообщать о них. По окончании формирующей части исследования можно сделать вывод о том, что высокий уровень увеличился на 18,75% и составил 31,25%. Средний уровень составил 37,25% и низкий уровень уменьшился на 25% и составил 31,25%.

Умение называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия и события. По окончании формирующей части исследования можно сделать вывод о том, что высокий уровень увеличился на 18,75% и составил 31,25%. Средний уровень составил 31,25% и низкий уровень уменьшился на 25% и составил 37,5%.

Умение выстраивать диалог. По окончании формирующей части исследования у детей экспериментальной группы появился высокий уровень, который составил 12,5%. Средний уровень увеличился на 18,75% и составил 31,25%. Низкий уровень снизился с 87,5 до 31,25%.

В итоге у 25% детей умения общения были развиты до высокого уровня, у 37,5% детей они стали среднего уровня и у 37,5 детей они остались на низком уровне.

Сравнительные данные уровня развития умений общения у детей экспериментальной группы после организации психолого-педагогических условий, направленных на развитие умений общения. (Рисунок 14)

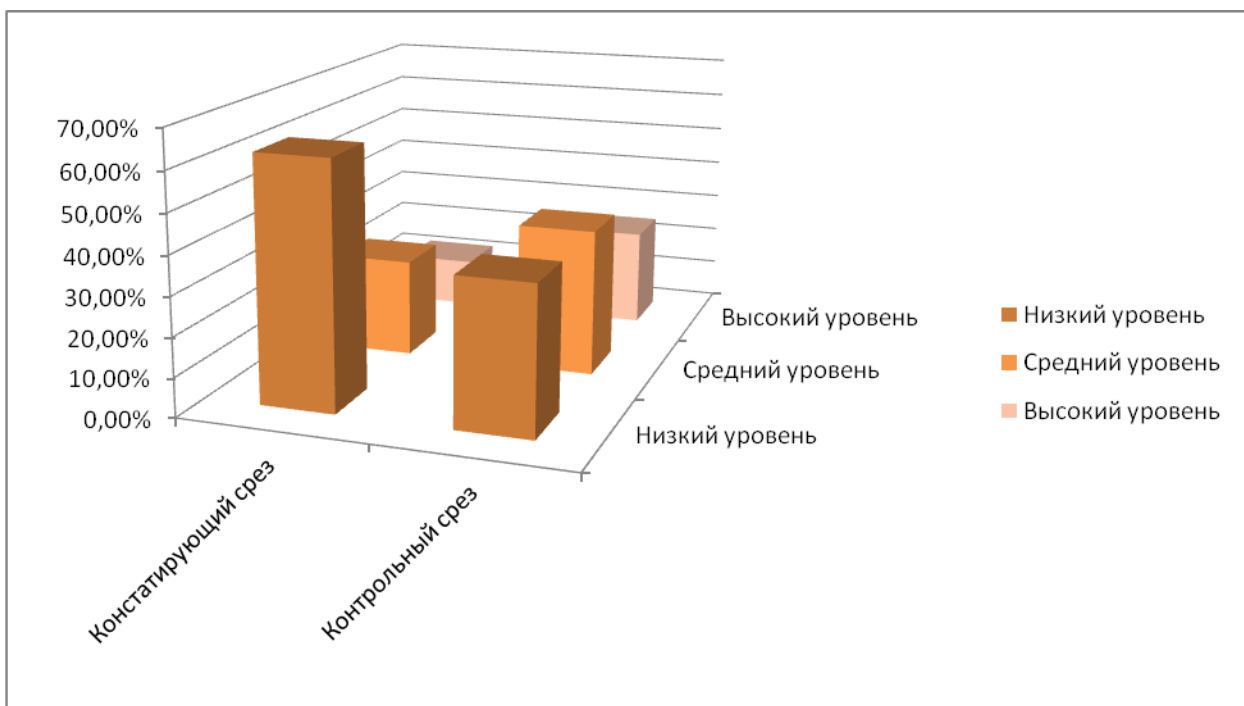


Рисунок 14. Сравнительные данные уровня развития умений общения у детей экспериментальной группы после организации психолого-педагогических условий, направленных на развитие умений общения.

Развитие умений общения у детей экспериментальной группы происходило поэтапно.

На первом этапе осуществлялось развитие каждого умения общения в индивидуальной форме: ребенок и педагог. На данном этапе были проведены индивидуальные занятия в центре стимулирования коммуникативной деятельности. Для того чтобы развитие умений общения у детей с нарушениями интеллекта было результативно, мы давали возможность детям выбирать для занятия наиболее интересный центр стимулирования коммуникативной активности. Во время занятий в центре, мы ненавязчиво выполняли с детьми различные интересные упражнения, целью которых было развитие умений общения. В процессе работы мы использовали методы естественного и искусственного поощрения, методы «сопровождающего обучения» и беседу.

После того, как детьми были освоены умения общения в индивидуальной форме, наступал следующий этап. На данном этапе

происходило закрепление усвоенных умений общения в детском коллективе через совместную игровую деятельность. На данном этапе дети играли в различные игры: подвижные, настольные, сюжетно-ролевые, дидактические игры. Для детей с нарушениями интеллекта младшего школьного возраста игровая деятельность по-прежнему занимает важнейшее место. Именно через совместную игровую деятельность происходит развитие умений общения. Дети учились выражать то, чего они хотят, давать ответную реакцию всем участникам игры, учились вступать в диалог, соблюдать его правила, слушать и слышать сверстников, инициировать, завершать диалог. В процессе игровой деятельности дети учились выражать свои эмоции, показывать их другим детям, учились привлекать внимание, задавать вопросы, отвечать на них.

На заключительном этапе в реабилитационный процесс влились родители. Во время проведения открытых занятий и мастер-классов родители получили рекомендации по дальнейшему развитию умений общения у своих детей, учитывая их индивидуальные особенности, получали ежедневную обратную связь и комментарии, выполняли домашнюю работу, посетили индивидуальные занятия, на которых получили знания о методах альтернативной коммуникации, методе «сопровождающего обучения», технике естественного и искусственного поощрения, узнали на каких принципах выстраивается коррекционная работа с детьми.



## ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ II

В исследовании принимали участие дети младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта, проходящие курс реабилитации в КГБУ СО «Центр Радуга».

На этапе экспериментальной работы нами было изучено актуальное состояние проблемы развития умений общения у детей экспериментальной группы. Для этого нами были разработаны определенные умения общения, такие как: умение выражать просьбы и требования; умение давать ответную социальную реакцию; умение называть, комментировать и описывать разные предметы, людей, действия, события; умение привлекать внимание и задавать вопросы; умение выражать эмоции, чувства, сообщать о них; умение выстраивать диалог. Охарактеризованы показатели и уровни развития: низкий, средний, высокий.

Анализ полученных данных позволил нам определить общий уровень сформированности умений общения респондентов. Низкий уровень развития умений общения зафиксирован у 62,5% детей экспериментальной группы, средний у 22% и высокий у 12,5%.

Полученные результаты свидетельствуют о серьезных трудностях, которые испытывают дети с нарушениями интеллекта во время коммуникации с людьми. Они не умеют обращаться к людям по имени, не могут поддержать диалог, не могут поделиться радостными событиями, не могут попросить повторения понравившейся игры, не могут рассказать о своих чувствах, выразить удовольствие или недовольство, не могут задавать вопросы о предмете, действиях, не умеют задавать сложные вопросы, связанные с местонахождением или понятием времени. Дети испытывают трудности в описании различных предметов, комментировании действий, местонахождении предметов и людей, в описании персонажей из книг или мультфильмов. Им нелегко дается просьба о помощи, выражение согласия или отклик на свое имя. Наименее сформированными оказались следующие

умения: называть, комментировать, описывать предметы, действия, людей; умение привлекать внимание и задать вопросы; умение выражать свои чувства, эмоции, сообщать о них; умение вести диалог. Умение выражать просьбы и требования, умение давать ответную реакцию, оказались наиболее сохранены.

Для развития умений общения у детей с интеллектуальными нарушениями необходимо создать психолого-педагогические условия, а именно: включение ребенка в многофункциональную среду с центрами стимулирования коммуникативной активности, организация и проведение занятий с элементами коммуникативных, сюжетно-ролевых, подвижных, дидактических игр, вовлечение родителей как активных субъектов реабилитационного процесса через стимулирование естественно возникающих ситуаций.

Работа в многофункциональной среде с центрами стимулирования коммуникативной активности осуществлялась в индивидуальной форме: ребенок и педагог. Для того чтобы развитие умений общения у детей с нарушениями интеллекта было результативно, мы давали возможность детям выбирать для занятия наиболее интересный центр стимулирования коммуникативной активности. Во время занятий в центре, мы ненавязчиво выполняли с детьми различные интересные упражнения, целью которых было развитие умений общения. В процессе работы мы использовали методы естественного и искусственного поощрения, методы «сопровождающего обучения» и беседу.

После того, как детьми были освоены умения общения в индивидуальной форме, наступал переход от индивидуальной формы работы к групповой. Дети играли в различные игры: подвижные, настольные, сюжетно-ролевые, дидактические. Именно через совместную игровую деятельность происходило развитие умений общения. Дети учились выражать то, чего они хотят, давать ответную реакцию всем участникам

игры, учились вступать в диалог, соблюдать его правила, слушать и слышать сверстников, инициировать, завершать диалог. В процессе игровой деятельности дети учились выражать свои эмоции, показывать их другим детям, учились привлекать внимание, задавать вопросы, отвечать на них.

После освоения детьми умений общения, мы проводили работу с родителями. Во время проведения открытых занятий и мастер-классов родители получили рекомендации по дальнейшему развитию умений общения у своих детей, учитывая их индивидуальные особенности, получали ежедневную обратную связь и комментарии, выполняли домашнюю работу, посетили индивидуальные занятия, на которых получили знания о методах альтернативной коммуникации, методе «сопровождающего обучения», технике естественного и искусственного поощрения, узнали на каких принципах выстраивается коррекционная работа с детьми.

По окончании формирующей части эксперимента была проведена повторная диагностика, в ходе которой обнаружилось положительное изменение в уровне развития умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта.

У 25% детей умения общения были развиты до высокого уровня, у 37,5% детей - среднего уровня и у 37,5% детей они остались на низком уровне.

Таким образом, можно сделать вывод, что экспериментальная работа была результативна и способствовала развитию умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Общение занимает первостепенное место среди факторов, способствующих успешной социализации личности, ее социальной успешности, продуктивной самореализации в современном мире. В отечественной педагогике и психологии общение рассматривается как одно из наиболее важных условий развития личностной, познавательной и социальной сферы ребенка, кроме того, общение является залогом успешной адаптации ребенка в современном мире. Большинство детей не испытывают трудностей в процессе общения, однако, есть особая категория детей, которым это дается с огромным трудом, им приходится прилагать множество усилий и большое количество времени. Проблема развития умений общения приобретает свою актуальность в контексте ее осмысления относительно детей с нарушениями интеллекта. Дети с интеллектуальными нарушениями испытывают серьезные трудности в общении с людьми. Характерными особенностями детей с такими ментальными нарушениями являются: нарушение социального развития, нарушение вербальной и невербальной коммуникации, стереотипность в занятиях, неустойчивость неконтролируемые эмоции, дезадаптивное поведение.

Цель нашей магистерской диссертации, следующая: теоретически обосновать, разработать, апробировать психолого-педагогические условия по развитию умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта в условиях реабилитационного центра, определить их результативность.

В соответствии с поставленной целью нами были разработаны следующие задачи нашего психолого–педагогического исследования: 1) изучить и проанализировать психолого-педагогическую и научно-методическую литературу по проблеме исследования; 2) провести диагностику актуального уровня развития умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта; 3) разработать и

экспериментально апробировать психолого-педагогические условия по развитию умений общения у детей с нарушениями интеллекта, проверить их результативность экспериментальной работе; 4) проанализировать и интерпретировать результаты исследования.

В рамках нашего исследования мы рассматривали понятие «умения общения». В нашем понимании, умения общения-это структурный компонент коммуникативной деятельности, представляющий собой выполнение операций и действий общения, которые впоследствии могут автоматизироваться до навыка. Умения общения у детей с нарушениями интеллекта младшего школьного возраста следующие: умение выражать просьбы и требования; умение давать ответную социальную реакцию; умение называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события; умение привлекать внимание и задавать вопросы; умение выражать эмоции, чувства, сообщать о них; умение выстраивать диалог.

Если умения общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта не развиты или находятся на низком уровне развития, то возникает необходимость использовать определенные средства их развития, учитывая возраст, интересы и индивидуальные специфические особенности детей. Развитие умений общения предполагает создание специальных психолого-педагогических условий.

В нашей исследовательской работе мы предположили, что развитие умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта будет эффективно, результативно при создании следующих психолого-педагогических условий:

1. Использование в реабилитационном процессе многофункциональной среды с центрами стимулирования коммуникативной активности детей;
2. Организация и проведение занятий с элементами коммуникативных, сюжетно-ролевых, подвижных, дидактических игр;

3. Вовлечение родителей в качестве активных субъектов реабилитационного процесса через стимулирование естественно возникающих ситуаций.

В исследовании принимали участие дети младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта, проходящие курс реабилитации в КГБУ СО «Центре Радуга».

На этапе экспериментальной работы нами было изучено актуальное состояние проблемы развития умений общения у экспериментальной группы.

Для этого нами были использованы определенные умения общения, такие как: умение выражать просьбы и требования; умение давать ответную социальную реакцию; умение называть, комментировать и описывать разные предметы, людей, действия, события; умение привлекать внимание и задавать вопросы; умение выражать эмоции, чувства, сообщать о них; умение выстраивать диалог. Охарактеризованы показатели и уровни развития: низкий, средний, высокий.

На следующем этапе нами были проанализированы и отобраны методы психолого-педагогической диагностики, отвечающие требованиям объективности, валидности и надежности. Для проведения исследовательской работы нами была определена экспериментальная база: КГБУ СО «Реабилитационный центр Радуга». В исследовании приняли участие 16 детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта.

Диагностическая работа, направленная на решение задач исследования, проводилась в несколько этапов. Сначала нами были обследованы дети экспериментальной группы. В ходе анализа результатов нами было обнаружено, что у большинства детей преобладает низкий уровень умений общения.

На следующем этапе исследования нами были внедрены в реабилитационный процесс психолого-педагогические условия,

направленные на развитие умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта.

Проведенный на контрольном этапе нашей исследовательской работы повторный диагностический срез свидетельствовал о значительной положительной динамике в развитии умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта, что в свою очередь, подтвердило правильность выдвинутой гипотезы о том, что развитие умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта, будет результативно, при создании следующих условий:

1. Включение ребенка в многофункциональную среду с центрами стимулирования коммуникативной активности;
2. Организация и проведение занятий с элементами коммуникативных, сюжетно-ролевых, подвижных, дидактических игр;
3. Вовлечение родителей как активных субъектов реабилитационного процесса через стимулирование естественно возникающих ситуаций.

## БИБЛИОГРАФИЯ

1. Андреев В.И. Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости [Текст]: монография / В.И. Андреев. — Казань: Центр инновационных технологий, 2015. — 288с.
2. Баенская Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст) [Текст]: учеб. пособие - М.: Теревинф, 2007. - 112с.
3. Бехтерев В. М. Общие основы рефлексологии человека: руководство к объективному изучению личности [Текст]: учеб. пособие / В.М. Бехтерев. 2-е изд. — М. : Флинта : Гос. изд-во, 2009 — 396 с.
4. Бодалев А.А. Психология общения. [Текст]: учеб. пособие / А.А. Бодалев. — М. : Флинта : Гос. изд-во, 2009 — 320 с.
5. Брызгалова, С. О. Инклюзивный подход и интегрированное образование детей с особыми образовательными потребностями [Текст]: учеб. пособие / С. О.Брызгалова, Г. Г. Зак // Специальное образование. – 2010.– 113с.
6. Волкмар Ф.Р. Аутизм: практическое руководство для родителей, членов семьи и учителей. [Текст]: кн. 1 / Фред Р. Волкмар, Лиза А. Вайзнер; пер. с англ. Б. Зуева, А. Чечиной, И. Дергачевой и др. — Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2014.— 224с.
7. Выготский Л.С. Общие основы дефектологии. [Текст]: монография – // СПб.: Лань, 2003. — 654с.
8. Выготский Л.С. Педагогическая психология. [Текст]: кн.1 / Под ред. В. В. Давыдова. — М.: Педагогика-Пресс, 1999.— 536с.
9. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. [Текст]: кн. для вузов — М: Изд-во Смысл, ИздвоЭксмо, 2004.—512с.
10. Горелов Н.И. Невербальные компоненты коммуникации [Текст]: учеб. пособие — М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ»,2009.— 112с.



11. Егоров П. Р. Теоретические подходы к инклюзивному образованию людей с особыми образовательными потребностями [Текст]: учеб. пособие / П.Р. Егоров // Теория и практика общественного развития. – 2012. – 112с.
12. Екжанова Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание [Текст]: учеб. пособие / Е.А. Екжанова. – М. : Изд-во Просвещение, 2003. – 275с.
13. Занков Л.В. Развитие устной и письменной речи школьника [Текст]: сборник / Москва: Учпедгиз, 1935. – 216с.
14. Занков Л.В, Гнездилова М.Ф. Новые пути в дефектологии [Текст]: сборник / Москва: Учпедгиз, 1935. – 216с.
15. Ипполитова Н.В. Теория и практика подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию учащихся [Текст]: учеб. пособие – Челябинск, 2000. – 383с.
16. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция [Текст]: учеб. - метод, пособие / В.П. Кащенко. - М. : Просвещение, 1994. – 199с.
17. Ключева Н.В. Педагогическая психология. [Текст]: учеб. для студ. высш. учеб заведений / Под ред. Н.В. Ключевой. - М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 400с.
18. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить [Текст]: учеб. - метод, пособие / М. М. Кольцова. Пальчиковый игротренинг/ М.С.Рузина. – Екатеринбург: Уфактория, 2006. – 214с.
19. Кондратьева В.А., Черкасова Ю.А. Психолого-педагогические условия развития умений общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта. [Текст] / Молодежь и наука XXI: актуальные проблемы социальной науки и практики, 2020. – С. 15-19.
20. Кондратьева В.А., Черкасова Ю.А. Особенности общения детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта. [Текст] / : материалы XII Международной научной конференции: образование и социализация личности в современном обществе, 2020. – С. 12

21. Конечкая В.П. Социология коммуникации. [Текст]: учеб. - метод, пособие – М.: Международный университет бизнеса и управления, 1997.– 302с.
22. Куприянов Б.В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» [Текст]: учеб. - метод, пособие / Б.В. Куприянов, С.А. Дынина // Вестник Костромского гос. ун-та им. Н.А. Некрасова. - 2001. – 104с.
23. Лабунская В.А. Психология экспрессивного поведения. [Текст]: учеб. - метод, пособие / В.А. Лабунская// - М.: Знание, 1989.– 64с.
24. Лебединская К.С. Степени умственного недоразвития при олигофрении. Отбор детей во вспомогательную школу: [Текст]: учеб. - метод, пособие / Сост.: Т. А. Власова, К. С. Лебединская, В. Ф. Мачихина. — М. : Просвещение, 1983.– 164с.
25. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей [Текст]: учеб. пособие— М.: Издательство Московского университета, 1985. –148с.
26. Леонтьев А. А. Психология общения. [Текст]: учеб. - метод, пособие — 3-е изд.— М.: Смысл, 1999. — 365с.
27. Леонтьев А.А. Психология общения. [Текст]: учеб. - метод, пособие – 3-е изд. – М.: Смысл, 1999.–365с.
28. Лепская Н.И. Доречевая стадия развития ребенка и ее роль в формировании аспектов, форм и средств коммуникации. [Текст]: учеб. для вузов – М.: 1997.-234с.
29. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении // Психолого-педагогические проблемы становления личности и индивидуальности в детском возрасте [Текст]: учеб. - метод, пособие – М., 1980.-120с.
30. Мясищев Н.В. Психология отношения [Текст]: учеб. - метод, пособие: Изд. ЛГУ, 1960.-219с.

31. Назарова Н.М. Специальная педагогика. [Текст]: учеб. пособие / Н.М. Назарова. – М.: Академия, 2010. – 356с.
32. Никольская О. С. Аутичный ребенок. Пути помощи [Текст]: учеб. пособие / О.С. Никольская. – М.: Академия, 2007. – 122с.
33. Панфилова А. П. Психология общения [Текст]: учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / А. П. Панфилова. — М.: Издательский центр «Академия», 2013.—368с.
34. Радина Е.И., Сорокина А.И. / Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста [Текст]: учеб. пособие / Н.В. Краснощекова. Изд. 3-е. - Ростов н/Д.: Феникс, 2008-251с.
35. Репина Т.А. Дошкольная психология [Текст]: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - 5-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 336 с.
36. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника [Текст]: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2111 «Дефектология». -- 3-е изд., перераб. и доп.-М.: Просвещение, 1986. —192с.
37. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии [Текст]: учеб. пособие для вузов / С.Л. Рубинштейн. - СПб: Питер, 2000. —712 с.
38. Смирнова А.Н. Коррекционно-воспитательная работа учителя вспомогательной школы / А.Н. Смирнова. - М.: - 1965. —104с.
39. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников [Текст]: кн. для учителя / Н.Ф. Талызина - М.: Просвещение, 1988. —175с.
40. Ульенкова У.В. Особенности устойчивости и концентрации произвольного внимания у умственно отсталых учащихся младших классов [Текст]: учеб. пособие / У.В. Ульенкова, Л.А. Метиева. - М.: Просвещение, . - 2003.— 122с.

41. Хаустов А.В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра. [Текст]: учеб. – метод, пособие – М.: ЦПМССДиП. 2010.– 87с.

42. Шаповалова О.Е. Практикум по специальной психологии [Текст]: практ. для вузов / О.Е. Шаповалова – М.: Биробиджан, 2000. - 80с.

43. Шиф Ж.И. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы [Текст]: кн. для преподавателя / Ж. И. Шиф. - М.: Просвещение, 1965г. -343с.

**Конспект открытого занятия «Игра как средство развития  
коммуникации»**

Педагог: Добрый день, уважаемые родители и детки! Сегодня мы с вами обменяемся опытом, узнаем, как можно с помощью игры развивать у детей коммуникативные умения. Давайте поздороваемся и познакомимся друг с другом. Для этого мы поиграем в интересную игру на знакомство «Колпачки». Сейчас я раздам вам палочки и несколько колпачков разных цветов. Вы должны передавать палочками колпачки друг другу (кому захотите) и говорить: «Привет, меня зовут .....» Родителя помогают детям, играют совместно, называя не только имя ребенка, но и свое. Ручками колпачки не трогаем. *(Проходит игра).*

Педагог: отлично, молодцы, теперь мы друг с другом знакомы и друг друга поприветствовали. А теперь, давайте немного разомнемся. Сейчас внимательно рассмотрите друг друга. Детки рассматривают друг друга, родители тоже рассматривают друг друга. Как только я называю цвет одежды, вам нужно найти этот цвет на ком-то из деток или родителей, подойти к этому человеку, и громко назвать цвет и одежду. Например, я говорю: «Красный!». У кого красная футболка? У Тани. Подбегаем к Тане и говорим: «Красный!» Давайте начнем!

Педагог: «Зеленый!»

Дети и родители: *(подбегают к Андрею и Ване).* Кричат: «Зелёный!»

Педагог: молодцы! Какой предмет одежды у Андрея зеленого цвета?

Дети: футболка!

Педагог: молодцы, а у Вани что зеленое?

Дети: кроссовки!

Педагог: отлично! *(Игра повторяется 4 раза)*

Педагог: теперь, когда мы все знакомы, размяты, давайте поиграем еще в одну интересную игру! Игра называется «Угадай, о ком я рассказала».

Давайте сядем полукругом. У меня будут картинки из хорошо знакомых вам мультфильмов, которые я случайно перевернула вверх! Я буду по очереди загадывать вам загадки про тех героев, которые вам знакомы. А вы, как только отгадаете загадку, найдете мне этого героя на картинке! (Педагог заранее знает героев, которых любят дети, загадывает им загадку. Если нужно повторить – повторяет, если нужно повторить медленнее- повторяет. Когда ребенок отгадает загадку, необходимо спросить у ребенка про качества этого героя, например: «Расскажи, кто это? Что он делает? Это хороший герой или злой? Во что он одет? Кто его друзья? Почему он тебе нравится? Родители помогают детям, задают вопросы детям.») *Игра повторяется 8 раз, пока все дети не поиграют.*

Педагог: молодцы, ребята. Вы прекрасно справились и отлично сегодня позанимались. Давайте теперь вместе с родителями устроим чаепитие. (*Ответы детей*). Но делать мы это будем не за столом, а на чудесной полянке! Только, как нам ее сделать в группе? (*Ответы детей*). Отлично! Давайте сделаем нам уютное место для чаепития! (*Ответы детей*). Для начала, расскажите, что такое полянка? Как она выглядит? Что на ней растет? (*Ответы детей*). Расстилаем с детьми зеленую ткань поверх ковра.

Педагог: как вы думаете, чего не хватает на нашей полянке?

Дети: цветов!

Педагог: правильно, давайте украсим нашу полянку цветами. Вы выберете цветочки из корзинки, отдадите родителям, а они будут украшать нашу полянку. Но отдавать цветы нужно не просто так. Нужно сказать какое-нибудь приятное слово вашим мамам и папам. Давайте начнем! (Родители помогают детям).

Ваня: Мама, ты красивая. (*отдает цветок*)

Таня: Мама, ты солнечная. (*отдает цветок*)

Андрей: красивая (*отдает цветок*)

Миша: папа пчеловод (*отдает цветок*)

Ваня: мама улыбается (*отдает цветок*)

Богдан: моя мама самая красивая, и добрая, и я ее люблю (*отдает цветок*)

Алена: бросает цветок маме

Кирилл: мaaaмааа (*отдает цветок*)

Педагог: после того, как мы украсили нашу полянку. Давайте попьем чай все вместе!

*Родителям предлагаю помочь детям с угощениями и выполнить задание на установление коммуникативной связи, применяя метод сопровождающего обучения.*

Педагог: Вы видите, что ребенок хочет достать какое-то угощение, например, печенье. Но оно лежит на полке, и ребенок не может до него дотянуться.

Покажите, что вы заинтересованы в сложившейся ситуации. Привлекайте его внимание (жестами, мимикой, голосом). Когда ребенок обратит внимание на вас, протяните руки в сторону полки, покажите, что готовы помочь, смотрите на ребенка. Если он попросит – достаньте печенье, если будет затрудняться, дайте ему подсказку. Четко, громко, скажите ребенку: «Дай печенье», «Достань печенье». Когда ребенок повторит за вами, достаньте ему печенье и похвалите.

Рефлексия.

Педагог: ребята, вам понравились наши игры? Как вы себя чувствуете? Что нового вы сегодня узнали? (*Ответы детей*)

Родители, понравилось ли вам занятие? Есть ли какие-то вопросы? Какие у вас впечатления? Поделитесь, в какие игры вы играете дома с детьми?

### **Рекомендации для родителей по сопровождающему обучению**

В период обучения детей коммуникативным умениям, родителям необходимо помогать и направлять детей для того, чтобы формирование и развитие этих умений было успешно и результативно. Развитие умений общения у детей с нарушениями интеллекта недостаточно эффективно, если процесс обучения основан на выполнении жестко структурированных упражнений и заданий и протекает исключительно в рамках образовательных занятий. В этом случае формирующиеся умения оказываются нефункциональными, изолированными от ежедневно возникающих социальных ситуаций и не используются детьми в условиях повседневной жизни.

Для решения возникающих проблем, мы предлагаем использовать метод «сопровождающего обучения», который основан на использовании естественно возникающих ситуаций. В процессе развития каких-либо умений общения, необходимо чередовать выполнение учебных заданий и упражнений с использованием повседневных ситуаций. Такой подход к обучению позволит ребенку использовать сформированные умения в повседневной жизни.

Для того, чтобы помочь ребенку, вам необходимо рассматривать каждую возникающую ситуацию в жизни, как потенциальную возможность для того, чтобы выстроить коммуникативное взаимодействие. От вас (родителей) требуется быть предельно внимательными по отношению к поведению и той эмоциональной реакции, которую может дать вам в ответ ребенок. Например, если вы заметили, что ребенок чем-то заинтересован и готов к общению, вы должны найти возможность, чтобы наладить с ребенком коммуникативный процесс. Далее будет приведено несколько примеров, которые наглядно покажут вам, как можно будет действовать:



1. Вы видите, что ребенок хочет достать какую-то игрушку, например, куклу. Но она лежит на полке, и ребенок не может до нее дотянуться.

Это естественно возникающая ситуация. Процесс обучения начинается, но проходит в такой форме, что ребенок не заподозрит, что вы его обучаете. В данном случае покажите, что вы заинтересованы в сложившейся ситуации. Привлекайте его внимание (жестами, мимикой, голосом). Когда ребенок обратит внимание на вас, протяните руки в сторону полки, покажите, что готовы помочь, смотрите на ребенка. Если он попросит – достаньте игрушку, если будет затрудняться, дайте ему подсказку. Четко, громко, скажите ребенку: «Дай куклу», «Достань куклу». Когда ребенок повторит за вами, достаньте ему куклу.

2. На прогулке ребенок заинтересовался как играют соседские собаки. Проявите интерес: подойдите к ребенку, встаньте рядом или присядьте на корточки, вместе понаблюдайте за игрой собак. Обязательно дайте комментарий этой ситуации: «Это собаки», «Собаки играют», «Они друзья». Скорее всего ребенок захочет повторить за вами. Когда он повторит, посмотрите на него с одобрением, можно кивнуть немного головой. Это необходимо сделать, чтобы наладить коммуникативное взаимодействие. Если же ребенок не дал никакой реакции, можно слегка взять его за плечи и продолжать привлекать его внимание. Проявление вашего внимания и демонстрация уважения к интересам ребенка приведут к тому, что ребенок захочет повторять за вами ваши высказывания. Если повторять это каждый день, со временем у ребенка появится желание комментировать окружающие его ситуации самостоятельно, пытаясь разделить с вами его радость.

3. Если вы видите, что ребенок ищет одежду или ботинки для прогулки, используйте эту ситуацию.

Понаблюдайте за действиями ребенка, проявите к нему интерес. Когда ему понадобится ваша помощь, подскажите ему, что нужно сказать. Например:

«Где шарф? Где шапка? Где обувь?». Как только ребенок повторит за вами, сразу же достаньте ребенку то, что он просит (или показывает).

4. Если вы садитесь обедать, можно также использовать эту ситуацию, как обучение.

Когда вы садитесь кушать, дайте ребенку тарелку, но не давайте столовые приборы. Покажите, что вы будете кушать ложкой (или вилкой). Покажите ее и скажите: «Я буду кушать ложкой». Покажите, как вы будете это делать. Затем спросите у ребенка: «Чем ты будешь кушать?». Ждите ответа от ребенка. Когда он даст ответ, дайте ему ложку. Если ребенок затрудняется, подскажите: «Дай мне ложку», «Поддай ложку». Как только ребенок повторит, дайте ему ложку и похвалите.

Метод сопровождающего обучения можно использовать для детей с различными ментальными нарушениями.

Использовать повседневные, естественно возникающие ситуации для того, чтобы развить у ребенка умений общения необходимо с учетом его потребностей и интересов. Этот метод отличается тем, что в повседневных ситуациях происходит естественное подкрепление коммуникативных высказываний ребенка. Как поощрение можно использовать результат речевого высказывания ребенка, т.е. ребенок должен понимать, что взрослый выполнит его желание, которое связано с возникшей ситуацией. Это позволит ребенку понять, что произнесенная им фраза приведет его к тому результату, которого он хотел добиться.