

детском церебральном параличе в условиях дошкольного образовательного учреждения. / А. А. Наумов, В. А. Герасимова // Проблемы комплексного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в специальных (коррекционных) и инклюзивных учреждениях на примере внедрения ФГТ и ФГОС/ФГБОУ ВПО Перм. гос.пед.ун-та. – Пермь, 2012.

4. Коробейников, И. А. Нарушение развития и социальная адаптация / И. А. Коробейников. – М. : Академия, 2002.

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

И. А. Карпович

*Гродненский государственный университет имени Янки Купалы
г. Гродно (Республика Беларусь)*

Одним из приоритетных направлений развития специального образования является обеспечение ранней социализации и интеграции в общество детей с особенностями психофизического развития. Исследования ряда авторов (Ю. Ф. Гаркуша, О. А. Слинько, О. О. Шацкая и др.) показывают, что тяжелые нарушения речи создают трудности в сфере межличностных отношений, в развитии познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы, в овладении программным содержанием дошкольного учреждения, что зачастую приводит к социальной дезадаптированности. Дошкольный возраст имеет кардинальное значение для формирования процесса социальной адаптации, который тесно взаимосвязан с процессом общения и взаимодействия. Общение – основное условие развития ребёнка, важнейший фактор формирования личности, один из главных видов деятельности человека, устремлённый на познание и оценку самого себя через посредство других людей [1].

С целью выявления особенностей коммуникативного поведения старших дошкольников (5-6 лет) с общим недоразвитием речи (ОНР) (III уровень речевого недоразвития) и их сверстников без нарушений речи нами был проведен констатирующий эксперимент. Для этого были использованы методика «Рукавички» (Ю. А. Афонькина, Г. А. Урунтаева, [2]) и данные наблюдения

• чагогов за коммуникативным поведением детей в группах. В соответствии с экспериментальной программой, сидящим по парам детям предлагались два интуитивных изображения рукавички (на правую и левую руку) и один набор карандашей. Предупреждая, что карандашами нужно делиться, дошкольников просили украсить рукавички так, чтобы они составляли пару (были одинаковыми). Сверстникам предоставлялась возможность самостоятельно придумать узор, что требовало от них умений договориться между собой, осуществлять контроль за своей деятельностью и деятельностью партнера на всех этапах выполнения задания. Для выполнения этих целей у дошкольников предполагалось наличие речевой деятельности (обращение с просьбой или вопросом, ответ на вопрос, умение задать уточняющий вопрос, слушать товарища, приходить к общему решению, сообщение о выполнении действия и т.д.).

Анализ взаимодействия партнеров проводился по следующим параметрам:

- умение договариваться, приходить к общему решению, используемые средства воздействия (речевые, неречевые): уговор, убеждение, требование и пр.;
- планирование совместной деятельности и отношение к ее результату;
- осуществление взаимоконтроля по ходу выполнения деятельности, реакция на отступление от первоначального замысла;
- оказание взаимопомощи по ходу рисования, ее характер;
- умение рационально использовать средства деятельности (делиться карандашами);
- эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, есорятся и др.).

Наблюдения показали, что в процессе формирования общего замысла дошкольники с нарушениями речи практически не стремились достигнуть взаимопонимания (13 пар, 87 %). Совместное обсуждение предстоящей работы отсутствовало: действия детей носили спонтанный характер. Попытки договориться между собой отмечались у 2 пар (13 %), причем они

оказывались либо непродуктивными, либо сопровождалась пассивным принятием предложения одним из партнеров по деятельности.

Большинство детей с нормальным речевым развитием (13 пар, 87 %) приступали к выполнению задания после совместного согласования предстоящих действий. В 8 парах (53 %) сразу выделялся лидер, который придумывал замысел рисунка, а для 4 пар (27 %) было характерно стремление обоих участников прийти к общему решению. Попытки договориться также отмечались у 3 пар (20 %), однако они не принесли желаемого результата. Наиболее характерными средствами речевого воздействия для этих партнеров являлись спор, требование.

У 5 пар (33 %) старших дошкольников с ОНР возникли серьезные трудности в речевом планировании совместно выполняемых действий, направленных на реализацию основного замысла. Дети одновременно приступали к рисованию, выполняли задание молча, не обращали внимания на партнера и не вносили своих предложений по ходу работы. Большинство детей с речевыми нарушениями (10 пар, 67 %) не стремились спланировать свои действия с партнером: избирали подчиненную позицию и пассивно копировали узор товарища. Среди них (2 пары, 13 %) все же отмечались единичные попытки уточнить некоторые детали узора, внести предложение и его усовершенствование и др.

В ходе выполнения задания дошкольники из контрольной группы (10 пар, 67 %) так же, как и их сверстники с ОНР, предпочитали копировать работу своего более инициативного партнера. Однако они значительно чаще проявляли желание согласовать дальнейшие действия со сверстником, внести собственные предложения (7 пар, 47 %). Для 3 пар (20 %) данной группы было характерно совместное обсуждение дальнейших действий по реализации намеченной цели, учет мнения товарища. Отсутствие внимания к деятельности партнера, нежелание считаться с его позицией и стремление подчинить себе наблюдалось у 4 детей с нормальной речью (2 пар, 13 %). В обеих группах возникали конфликты при использовании карандашей (3 пары, 20 %). Если для детей без речевых нарушений характерным их проявлением было выхватывание карандаша из рук партнера, то для дошкольников из экспериментальной группы – выбор другого (свободного) карандаша без учета необходимости соблюдать единство цветового оформления.

Проведенная парная работа в группах детей с ОНР констатировала неслаженность действий участвующих в ней сторон: часть испытуемых (4 пары, 27 %) не осуществляли контроль на протяжении всего времени выполнения задания; часть (6 пар, 40 %) – недостаточно контролировали свою деятельность и деятельность партнера (часто вследствие непонимания задания и нежелания его уточнить). Эти дошкольники предпочитали молча копировать узор сверстника, причем многие из них сбивались с цели и переходили к самостоятельному выполнению. В ходе работы некоторые дети вспоминали инструкцию и пытались воздействовать на партнера с помощью речи, однако общение было формальным: реплики не несли истинной мотивации и часто не оказывали воздействия на товарища. Взаимный контроль выполняемой деятельности без участия речи наблюдался у 4 пар (17 %).

Нами также было выявлено, что старшие дошкольники с нарушениями речи в большинстве случаев не стремились оказать друг другу помощь (11 пар, 73 %). В группах нормально говорящих детей руководство процессом деятельности и его результатом брал на себя лидер (10 пар, 67 %). В этих парах именно он помогал и советовал партнеру, как лучше действовать. Взаимную активность при реализации контроля совместно выполняемой работы демонстрировали 6 дошкольников (3 пары, 20 %), регулируя при этом свое поведение речью. Отсутствие взаимоконтроля отмечалось у 4 детей (2 пары, 13 %) вследствие нежелания подчиняться правилам либо учитывать мнение другого участника.

Существенные различия в обеих группах также проявлялись в эмоциональном отношении к совместной деятельности. Взаимодействовали друг с другом в силу необходимости большинство детей с ОНР (11 пар 73 %) и менее половины дошкольников из контрольной группы (6 пар 40 %). Позитивное отношение демонстрировали 2 дошкольника с речевыми нарушениями (1 пара, 7 %) и 16 сверстников с нормальной речью (8 пар 53 %), резко негативное - 6 (3 пары, 20 %) и 2 (1 пара, 7 %) соответственно.

Своеобразие проявилось в речевом сопровождении процесса рисования. В отличие от своих нормально развивающихся сверстников у детей с нарушениями речи преимущественно это была речь, отражающая содержание уже выполненного действия и поэтому, не оказывающая на процесс и организацию деятельности регулирующего влияния, что указывает на слабость

осознанность, произвольность поведения ребенка с общим недоразвитием речи и функций контроля в целом.

Согласно полученным данным нами были выделены уровни продуктивности совместной деятельности, определяемые по степени сходства узоров на рукавичках:

I. Низкий уровень: в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства.

II. Средний уровень: сходство частичное – отдельные признаки (цвет) или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия

III. Высокий уровень: рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором.

Согласно полученным результатам, для большинства старших дошкольников с нарушениями речи характерен низкий уровень продуктивности совместно выполняемой деятельности (47 %), а для нормально развивающихся сверстников – высокий (40 %) и средний (40 %). Частично справились с заданием 40 % испытуемых экспериментальной группы, 4 детей (13 %) достигли положительных результатов.

Следует также отметить, что успешность выполнения данного задания никак не зависела от навыков изобразительной деятельности дошкольников: одинаковые рисунки часто состояли из весьма примитивных узоров, тогда как дети, пытавшиеся изобразить сложный узор, вовсе не обращали внимание на деятельность партнера и увлекались процессом собственного рисования [3].

Таким образом, полученные результаты констатировали существенное отставание коммуникативных возможностей детей с речевой патологией от нормы, о чем убедительно свидетельствует стойкое неумение организовывать совместную деятельность, регулировать поведение партнеров по общению, трудности установления речевого контакта друг с другом.

Второй частью нашего экспериментального исследования являлся опрос педагогов, длительное время находившихся в группах с детьми. Данные наблюдения за особенностями их коммуникативного поведения они фиксировали в протоколе.

Количественный анализ результатов наблюдения показал, что наибольший процент детских объединений в контрольной (97 %) и экспериментальной (71 %) группах находится объединение детей на основе внешних побудительных причин (как правило, такие группировки

неустойчивы, быстро распадаются). Дошкольники с речевыми нарушениями также проявляли желание вступить во взаимодействие со сверстниками в связи с общими игровыми интересами (55 %) и трудовыми (42 %) обязанностями.

Педагоги отмечали, что для старших дошкольников с нормальной речью также характерно общение на основе общей игровой (52 %) и трудовой (55 %) деятельности, однако значительная часть детей данной группы (71 %) демонстрировала выраженный отрицательный характер содержания взаимодействия (разговор о недозволенном, нарушение правил, придумывание плохой игры и т.д.).

В целом, можно сделать вывод, что дети с ОНР, в отличие от своих нормально развивающихся сверстников, демонстрируют более низкий уровень развития коммуникативных умений, меньшую заинтересованность в социальном взаимодействии, а также проявляют речевое поведение в связи с ограниченным кругом интересов.

Литература

1. Зайцева, Л. А. Социальное развитие дошкольников с нарушениями речи / Л. А. Зайцева // Специальная адукацыя. – 2010. – № 1.
2. Урунтаева, Г. А. Практикум по детской психологии / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина. – М. : Просвещение, 2005.
3. Шацкая, О. О. Формирование социального поведения у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи в процессе коррекционно-логопедической работы : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / О. О. Шацкая. – Москва, 2003.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА НАГЛЯДНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СВЯЗНОГО МОНОЛОГИЧЕСКОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ

*В. В. Кескевич, О. В. Гоглачева,
МБДОУ № 88,*

г. Каменск-Уральский, Свердловская область

В условиях инклюзивного обучения работа логопеда подчинена основной идее инклюзии – активному включению детей с ограниченными возможностями здоровья в единый образовательный процесс.