

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями
здоровья

**Развитие коммуникативных навыков во внеурочной деятельности у
обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными
нарушениями) в подростковый период**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Олигофренопедагогика»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
д.филол.н., профессор А. В. Кубасов

дата

подпись

Исполнитель:
Михайленко Татьяна
Александровна,
обучающийся БО-51Z группы
заочного отделения

подпись

Научный руководитель:
Коробкова Оксана Федоровна,
К.п.н., доцент
кафедры теории и методики
обучения лиц с ограниченными
возможностями здоровья

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА.....	7
1.1. Содержание понятия «коммуникативные навыки» в научной и методической литературе.....	7
1.2. Характеристика состояния коммуникативных навыков у обучающихся с нарушением интеллекта по данным научной литературы.....	10
1.3. Характеристика требований ФГОС для лиц с нарушением интеллекта к организации и содержанию работы по развитию коммуникативных навыков.....	22
1.4. Организация внеурочной деятельности в школе, реализующей АООП для детей с нарушением интеллекта.....	29
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА.....	41
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента.....	41
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	46
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	57
3.1. Организация и методика обучающего эксперимента.....	57
3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента.....	72
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	80
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ	84

ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Материал для упражнения на отождествление конкретного предмета или картинки со словом по темам: «Одежда», «Фигуры», «Цвет», «Транспорт».....	89
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Протокол обследования уровня развития коммуникативных навыков обучающихся с тяжелой умственной отсталостью на констатирующем эксперименте.....	92
ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Протокол обследования уровня развития коммуникативных навыков обучающихся с тяжелой умственной отсталостью на контрольном эксперименте.....	95

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Успешность подготовки к самостоятельной жизни в обществе обучающихся с умственной отсталостью зависит не только от приобретения определенных знаний по общеобразовательным предметам и профессионально-трудовой деятельности, но и от уровня сформированности навыков общения и умения налаживать отношения с окружающими.

Исходя из положения Л.С. Выготского о наличии общих закономерностей нормального и аномального развития, считаем, что формирование навыков общения с окружающими людьми у умственно отсталых школьников протекает по тем же законам, которые определяют развитие нормально развивающегося ребенка. Нарушения интеллекта, особенности поведения и развития умственно отсталых обучающихся определяют качественное своеобразие протекания этого процесса и необходимость его специальной организации.

Наличие интеллектуального дефекта у умственно отсталых школьников отрицательно влияет на развитие межличностного общения, приводит к существенным недостаткам в формировании представлений об окружающих людях и в установлении полноценных контактов с ними.

Принципиальная возможность коррекции нарушений общения и формирования необходимых коммуникативных навыков у умственно отсталых школьников в специально организованных условиях (на материале социально-бытовой ориентировки) была доказана исследованием различных ученых.

Несмотря на то что большинство работ отечественных дефектологов так или иначе затрагивает проблему общения лиц с интеллектуальной недостаточностью, в специальной литературе практически не

рассматриваются вопросы, связанные с общением умственно отсталых младших школьников, в том числе и подростков. Не рассматривался также вопрос о возможностях формирования, развития и коррекции недостатков общения данной возрастной категории обучающихся с интеллектуальной недостаточностью.

Объект исследования: коммуникативные навыки подростков с нарушением интеллекта.

Предмет исследования: процесс целенаправленного развития коммуникативных навыков у подростков с нарушением интеллекта во внеурочной деятельности.

Цель исследования: на основе анализа литературы и экспериментальных данных разработать и апробировать доступное содержание работы по развитию коммуникативных навыков у подростков с нарушением интеллекта во внеурочной деятельности.

Задачи исследования:

1. Раскрыть содержание понятия «коммуникативные навыки» на основе научной и методической литературы.

2. Охарактеризовать состояние коммуникативных навыков у обучающихся с нарушением интеллекта по данным научной литературы и требования ФГОС для лиц с нарушением интеллекта к организации и содержанию работы по развитию коммуникативных навыков.

3. Рассмотреть организацию внеурочной деятельности в школе, реализующей АООП для детей с нарушением интеллекта.

4. Организовать и проанализировать констатирующий эксперимент по изучению коммуникативных навыков у подростков с нарушением интеллекта.

5. Разработать и апробировать доступное содержание работы по развитию коммуникативных навыков у подростков с нарушением интеллекта во внеурочной деятельности.

6. Организовать и проанализировать контрольный эксперимент по развитию коммуникативных навыков у подростков с нарушением интеллекта во внеурочной деятельности.

Методы исследования:

По этапам поиска:

- метод отбора материала;
- метод теоретической интерпретации;
- метод направленного преобразования.

По уровню проникновения в сущности:

1.Эмпирический:

- изучение литературы;
- изучение результатов деятельности;
- наблюдение;
- метод диагностических ситуаций, заданий.

2.Теоретический:

- анализ и синтез.

По функциям:

- диагностика;
- объяснение;
- коррекция;
- статистическая обработка материала.

Экспериментальная база исследования: ГКОУ СО «Каменск-Уральская школа, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы». В эксперименте приняли участие обучающиеся 6 класса.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

1.1. Содержание понятия «коммуникативные навыки» в научной и методической литературе

Общение – сложный процесс взаимодействия между людьми, заключающийся в обмене информацией, а также в восприятии и понимании партнерами друг друга [16]. Идеи о том, что общение играет важную роль в формировании личности, получили свое развитие в трудах отечественных психологов: Ананьева Б. Г., Выготского Л. С., Леонтьева А. Н. и др. Оно выполняет ряд функций в жизни человека: социальные (организация совместной деятельности; управление поведением и деятельностью; контроль) и психологические функции общения (функция обеспечения психологического комфорта личности; удовлетворение потребности в общении; функция самоутверждения).

Коммуникативная компетентность – это способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми. Для эффективной коммуникации характерно: достижение взаимопонимания партнеров, лучшее понимание ситуации и предмета общения (достижение большей определенности в понимании ситуации способствует разрешению проблем, обеспечивает достижение целей с оптимальным расходом ресурсов). Коммуникативная компетентность рассматривается в литературе как система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективной коммуникации в определенном круге ситуаций межличностного взаимодействия [24].

В социально-психологическом смысле коммуникация – это процесс передачи информации от отправителя к получателю, процесс общения. И. Н. Горелов выделяет шесть стадий общения:

- ориентировка в окружающих условиях;
- привлечение внимания собеседников;
- поиск совместимости собеседников по объему общения, по темпам общения, по настроению, по позициям и дистанциям общения;
- обмен фактами и оценка их, поиск общей точки зрения, приемлемой для обеих сторон темы общения;
- возникновение проблемной ситуации, конфликта, столкновения мнений;
- принятие решения [7, с. 34].

У Е. В. Руденского существует другая социально-психологическая характеристика коммуникативной компетенции, которая рассматривается как общение и имеет следующие составляющие:

- прогнозирование и программирование коммуникативной ситуации;
- знания и эрудиция;
- средства общения (вербальные и невербальные);
- управление коммуникативной ситуацией;
- коммуникативная культура (общая и национальная);
- ориентировка на социального партнера;
- речевая компетенция [2, с. 718].

Понятие коммуникативных навыков находит отражение в определениях различных авторов. Чаще всего под коммуникативными умениями понимают умения общения, непосредственной и опосредованной межличностной коммуникации. Традиционно коммуникативные умения - это умения правильно, грамотно, доходчиво объяснить свою мысль и адекватно воспринимать информацию от партнеров по общению. Коммуникативные

умения – это комплекс осознанных коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности личности, позволяющий творчески использовать знания для отражения и преобразования действительности. Их развитие сопряжено с формированием и развитием личностных новообразований, как в сфере интеллекта, так и в сфере доминирующих профессионально значимых характеристик [1].

Коммуникативные навыки – это навыки общения, умения слушать, высказывать свою точку зрения, приходить к компромиссному решению, аргументировать и отстаивать свою позицию.

По данным исследований все коммуникативные умения можно условно разбить на ряд блоков умений:

- умения оказывать и принимать знаки внимания (комплименты);
- умения реагировать на справедливую и несправедливую критику;
- умения реагировать на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника;
- умения обращаться с просьбой;
- умения отвечать отказом на чужую просьбу, сказать «нет»;
- умения оказывать сочувствие, поддержку;
- умения принимать сочувствие и поддержку со стороны других людей;
- умения вступать в контакт с другими людьми, контактность;
- умения реагировать на попытку вступить в контакт [24].

1.2. Характеристика состояния коммуникативных навыков у обучающихся с нарушением интеллекта по данным научной литературы

Проблема речи – одна из важнейших в общей и специальной психологии. Это обусловлено той исключительной ролью, которую играет речь в жизни человека.

Речь служит основным средством общения людей. Владея речью, человек может сообщить свои мысли, чувства и желания окружающим, поделиться с ними опытом, согласовать действия. Речь – необходимая основа человеческого мышления, его орудие. Мыслительные операции – анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция и др. – развиваются и совершенствуются по мере того, как ребенок овладевает речью [11].

Речь, выступая в своем функциональном предназначении как средство познания и общения, служит важнейшим инструментом социализации учащихся с нарушением интеллекта. Личность формируется в деятельности и общении с другими людьми и сама определяет характер протекания этих процессов. Речь имеет огромное значение для формирования психических процессов, всей личности ребенка, становления мышления и воли, поэтому развитие вербальной коммуникации у таких обучающихся является одной из актуальных проблем логопедии и олигофренопедагогики.

Характеризуя состояние коммуникативных навыков у обучающихся с нарушением интеллекта рассмотрим психолого-педагогическую дифференциацию обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью по некоторым критериям, представленным в Примерной адаптированной основной общеобразовательной программе образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (см. таблицу 1).

Психолого-педагогическая дифференциация обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью

<i>Показатели</i>	<i>Умеренная умственная отсталость</i>	<i>Тяжелая умственная отсталость</i>
1 Двигательная сфера	Недостаточная четкость основных движений. Неловкая походка. Слабая регуляция мышечных усилий. Трудности зрительно-двигательной координации. Трудности самостоятельного выполнения двигательных упражнений.	Движения хаотичны, плохо координированы. Походка детей неустойчива. Слабая регуляция мышечных усилий. Грубые нарушения зрительно-двигательной координации. Невозможность выполнения двигательных упражнений даже по подражанию взрослому.
2 Бытовые навыки	Трудности самостоятельного выполнения действий по самообслуживанию и овладения различными бытовыми навыками. При выполнении гигиенических процедур, одевании, приеме пищи испытывают трудности в установлении правильной последовательности действий. Нуждаются в постоянной стимуляции и совместных действиях с взрослым.	При обслуживании себя полная зависимость от других. Затруднен самоконтроль физиологических потребностей. Не выполняют самостоятельно действий по личной гигиене.
3 Социальный опыт	Низкий уровень ориентировки в окружающем. Требуется постоянная сопровождающая помощь взрослого: напоминание дороги в школу, местонахождения класса, туалета, столовой и т. д.; помощь в различении средств передвижения, соблюдении правил перехода улицы с учетом сигнала светофора; помощь в использовании предметов одежды, бытовых предметов и др. с учетом сезона, ситуаций (дома, в школе, театре и др.). Крайне ограничены знания о себе, семье, ближайшем окружении.	Не ориентируются в окружающем. Помощь взрослого неэффективна. Частичное знание предметов обихода.

4 Способность к общению	Контакт с взрослыми непродолжителен. Требуется мимическое и жестовое подкрепление. Для поддержания контакта необходима положительная стимуляция (доброжелательная улыбка, знаки одобрения, поглаживание и т. п.). Некоторые дети способны привлекать внимание к своим нуждам (приему пищи, туалету, боли и др.).	Контакт крайне затруднен из-за непонимания обращенной речи. Необходимо многократное жестовое и мимическое повторение. Самостоятельно контакт не инициируют. Иногда проявляют негативизм. Характерно пассивное подчинение. Положительно реагируют на ласку, поощрение в форме сладостей, игрушек и т.п.
5 Способность к деятельности	Интерес к деятельности взрослого слабо выражен и неустойчив. Интерес вызывает не сама деятельность, а отдельные признаки предметов (звучание, цвет). Требуется многократное повторение инструкции с показом того, что следует сделать. В процессе работы предлагаемая программа действий не удерживается. Способны к подражанию и совместным действиям со взрослым. Наступает быстрое пресыщение деятельностью. Волевых усилий не проявляют. Эмоциональное реагирование в процессе работы не всегда адекватно.	Интерес к действиям взрослого не проявляется. Пассивны в принятии предлагаемого взрослым задания. Простейшие действия при совместной пошаговой помощи взрослого выполняются лишь частично. Не удерживают внимание при выполнении действий. Не сформированы регуляторные механизмы. Организующая, направляющая, разъясняющая помощь не эффективна. Необходимо совместное с взрослым поэтапное выполнение задания. Безразличны к оценке результатов работы.
6 Сформированность ВПФ Восприятие	При восприятии различают знакомых и незнакомых людей. Требуется организация самого процесса восприятия окружающего и его сопровождение со стороны взрослых. Дифференцировка зрительных, слуховых сигналов, тактильных и обонятельных раздражителей возможна только с помощью взрослого. Нет словесного обозначения основных признаков предметов. При	Восприятие знакомых и незнакомых людей менее дифференцировано. Восприятие знакомых предметов возможно при условии максимальной направляющей помощи взрослого. Трудности восприятия знакомых предметов на основе чувственных

	группировке предметов с учетом формы, цвета, величины требуется организующая и направляющая помощь.	раздражителей (двигательных, слуховых и др.). Не сформированы понятия об основных признаках предметов, помощь неэффективна.
Память	Не соотносят запоминаемый материал с предлагаемыми опорами. Помощь взрослого мало эффективна.	Опосредованное запоминание недоступно.
Мышление	Операции обобщения на элементарном уровне. Решение проблемных ситуаций, установление причинно-следственных связей возможны только при постоянной организующей и сопровождающей помощи взрослого. Предлагаемые задания могут выполняться только при активном взаимодействии с взрослым. Перенос показанного способа действия при решении новых задач вызывает те же трудности.	Обобщение недоступно. Не понимают причинно-следственных зависимостей. Крайне низкий уровень обучаемости.
Речь	Большие трудности в понимании обращенной речи. Крайне ограничен как активный, так и пассивный словарный запас. Предпочтение отдается невербальным средствам коммуникации.	Доступно пониманию небольшое количество слов бытового характера. Необходимо побуждение мимикой, жестами, многократный показ и совместные действия.

Рассмотрев психолого-педагогическую дифференциацию обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью по таким критериям как: двигательная сфера, бытовые навыки, социальный опыт, способности к общению, способность к деятельности и сформированность высших психических функций, можно сделать вывод о том, что обучающиеся данной категории имеют трудности самостоятельного выполнения двигательных упражнений и действий по самообслуживанию. Требуется постоянная сопровождающая помощь взрослого.

Обучающиеся с умственной отсталостью характеризуются стойкими нарушениями и недоразвитием всех высших психических процессов, что отчетливо обнаруживается в сфере познавательной деятельности (особенно в

плане словесно-логического мышления) и личностной сфере. При этом проявляется не просто отставание от нормы, но и глубокое своеобразие развития [25, с. 5].

Что касается общения, то обучающимся с умственной отсталостью необходимо мимическое и жестовое подкрепление. Обучающиеся испытывают трудности в понимании обращенной речи из-за ограничения словарного запаса.

У школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) отмечаются недостатки в развитии речевой деятельности, физиологической основой которых является нарушение взаимодействия между первой и второй сигнальными системами, что, в свою очередь, проявляется в недоразвитии всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической и синтаксической. Таким образом, для обучающихся с умственной отсталостью характерно системное недоразвитие речи.

Недостатки речевой деятельности этой категории обучающихся напрямую связаны с нарушением абстрактно-логического мышления. Однако в повседневной практике такие дети способны поддержать беседу на темы, близкие их личному опыту, используя при этом несложные конструкции предложений. Проведение систематической коррекционно-развивающей работы, направленной на систематизацию и обогащение представлений об окружающей действительности, создает положительные условия для овладения обучающимися различными языковыми средствами. Это находит свое выражение в увеличении объема и изменении качества словарного запаса, овладении различными конструкциями предложений, составлении небольших, но завершенных по смыслу, устных высказываний. Таким образом, постепенно создается основа для овладения более сложной формой речи — письменной [26].

Изучение речи умственно отсталых обучающихся представляет собой один из интересных аспектов общей проблемы. Оно дает возможность на

фактическом материале проследить за теми глубокими и своеобразными нарушениями, которые характерны для вербального развития подростков олигофренов, и на основе этого точнее понять роль, которую играет интеллект в формировании речи. Вместе с тем исследования позволяют определить основные пути и перспективы речевого развития умственно отсталых обучающихся, находящихся на различных этапах обучения, и таким образом могут помочь организации необходимой для учащихся коррекционно – вспомогательной работы.

Грубые недостатки речи умственно отсталых обучающихся привлекли к себе внимание многих исследователей уже на самых ранних этапах становления дефектологии и расценивались как один из основных критериев аномалии умственного развития (Э. Сеген, А. Бине, Т. Симон, И.Е. Эскироль и др.) И в настоящее время общая характеристика умственной отсталости обучающегося всегда включает указание на его низкие вербальные возможности (Т. А. Власова, Л. В. Занков, Г. М. Дульнев, М. С. Пезнер, Ж. И. Шиф, Н. М. Стадненко, Н. О Коннор, Б. Хермелин, Э. Шольц – Эрзам и др.) Аномалии речевого развития помимо умственной отсталости могут быть обусловлены многими причинами, в том числе снижением слуха, нарушениями артикуляционного аппарата и др.

Речь умственно отсталых обучающихся была предметом специального изучения многих как советских, так и зарубежных дефектологов, которые освещали эту сложную проблему с различных сторон. Несмотря на разработанность проблемы в целом, в ней имеется ряд недостаточно изученных аспектов. Так следует заметить, что внимание исследователей было сосредоточено преимущественно на выявлении особенностей устной речи олигофренов. Письменная речь школьников анализировалась значительно реже.

Несовершенство умений, связанных с использованием речи как средства общения, является характерной особенностью учащихся с

нарушением интеллекта (О. К. Агавелян, Р. И. Лалаева, В. Г. Петрова, Е. И. Разуван и др.). Это объясняется, с одной стороны, феноменологией умственной отсталости, а с другой — низким уровнем сформированности коммуникативных умений у данной категории обучающихся. В связи с этим возникают сложности в организации свободного общения, затруднения в развитии речемыслительной и познавательной деятельности, в осуществлении процесса социализации умственно отсталых обучающихся.

Обучающиеся с умственной отсталостью значительно отличаются друг от друга по уровню речевого развития. Большинство из них плохо понимают задаваемые вопросы и обращенные к ним реплики, сами говорят мало и невнятно. Однако некоторые обучающиеся относительно свободно пользуются вербальными средствами общения. Отмечаемые различия обусловлены рядом причин. К их числу относятся глубина и качественное своеобразие структуры дефекта, степень нарушения специальных языковых способностей, в том числе склонности к звукоподражанию, эмоционально-волевые особенности, а также то социальное окружение, в котором находился ребенок до поступления в школу. Чем резче выражена умственная отсталость, тем, как правило, медленнее и с большими затруднениями происходит овладение речью. Хотя определенных успехов такой ребенок может достичь за счет способности к подражанию, обнаруживающейся, в частности, в плане имитации речевых звуков, их сочетаний, слов.

Существенно отличаются друг от друга в речевых проявлениях дети, относящиеся к числу заторможенных, и возбудимые олигофрены. Первые из них молчаливы, крайне немногословны, говорят тихим голосом, в замедленном темпе. У вторых — речь быстрая, часто неуместно громкая. Они легко вступают в общение, но обычно не слушают собеседника. От них можно услышать самые неожиданные, иногда нелепые высказывания,

которые нередко представляют собой механически усвоенные речевые штампы.

Очень большое значение имеют те условия жизни, в которых рос ребенок в дошкольные годы. Внимание к нему со стороны родителей и близких, доброжелательное, спокойное отношение, постепенное включение в посильные практические домашние дела, правильный режим дня — все это создает эмоционально-положительный фон и способствует общему и речевому развитию умственно отсталого, формированию у него полезных привычек и навыков, интереса к окружающему миру, стремления к общению. Преждевременно проводимые, неумело организованные занятия, ставящие перед ребенком непосильные задачи, создающие перегрузки, сочетающиеся с постоянной строгостью и наказаниями, подчеркивание неудач приводят к тому, что он оказывается робким, замкнутым, не верящим в свои силы, боящимся ответить на самые простые вопросы взрослого [25, с. 12].

Современная педагогическая практика опирается на психолого-педагогические исследования, теоретически обосновывающие сущность и значимость формирования коммуникативных умений в развитии обучающихся. В основе многочисленных исследований лежит концепция деятельности, разработанная В. В. Давыдовым, А. В. Запорожцем, А. Н. Леонтьевым, Д. Б. Элькониным и др. Основываясь на ней, М. И. Лисина, Т. А. Репина, А. Г. Рузская рассматривали общение как коммуникативную деятельность.

В ряде исследований отмечается, что коммуникативные умения способствуют психическому развитию обучающихся (А. В. Запорожец, М. И. Лисина, А. Г. Рузская).

О важности речевого развития обучающихся, о речи как способе общения, о развитии ее коммуникативной функции говорилось во многих работах различных авторов (А. А. Бодалев, А. А. Буева, Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, М. И. Лисина и др.).

В специальной литературе, раскрывающей вопросы обучения и воспитания умственно отсталых обучающихся, также обосновывается необходимость формирования навыков общения. Особое внимание уделяется развитию и коррекции речи как основного средства общения (А. К. Аксенова, М. Ф. Гнездилов, Е. А. Гордиенко, С. Ю. Ильина, Р. И. Лалаева, В. Г. Петрова, М. П. Феофанов и др.).

Характеризуя состояние изученности проблемы формирования коммуникативных умений и навыков применительно к обучающимся с нарушением интеллекта в подростковый период, следует отметить, что, несмотря на ясное представление о том, какое значение имеет умение людей взаимодействовать друг с другом, многие аспекты формирования коммуникативных умений и навыков у данной категории обучающихся остаются менее разработанными, чем в других сферах специальной педагогики и психологии [12, с. 23].

Недостаточно раскрыты содержание коммуникативных умений, критерии и показатели их сформированности у обучающихся с нарушением интеллекта. Д. И. Бойков в своих работах рассматривает проблемы речевой коммуникации и межличностного взаимодействия умственно отсталых учащихся младших классов в процессе совместной деятельности. О. К. Агавелян уделяет внимание особенностям межличностного бытового общения детей с нарушенным интеллектом. Л. М. Шипицына освещает вопросы формирования коммуникативных умений и навыков у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. Эти авторы рассматривают отдельные стороны процесса общения умственно отсталых школьников.

Вопросы формирования коммуникативных умений и навыков в процессе логопедической работы раскрыты недостаточно. На основе анализа специальной литературы можно констатировать, что в настоящее время логопедическое воздействие направлено преимущественно на

коррекцию нарушений звукопроизносительной системы, расширение и уточнение пассивного и активного словаря, исправление недостатков грамматического строя, на развитие связной речи, преодоление нарушений чтения и письма. Это, несомненно, важно, но недостаточно для того, чтобы подготовить умственно отсталого обучающегося к полноценному речевому общению. В связи с этим необходима разработка доступного содержания работы по развитию коммуникативных навыков у обучающихся с нарушением интеллекта, в том числе во внеурочной деятельности.

На социально-педагогическом уровне актуальность исследования связана с необходимостью социальной адаптации подростков с нарушением интеллекта, важнейшим условием которой является владение коммуникативными умениями и навыками. Успешность осуществления процесса коммуникации во многом определяется уровнем развития языковых и речевых средств. Так как у умственно отсталых обучающихся наблюдается системное недоразвитие речи, то они нуждаются в организации логопедической помощи, направленной на формирование умений и навыков речевой коммуникации.

На современном этапе развития коррекционной педагогики с целью совершенствования обучения в специальных учреждениях (для обучающихся с отклонениями в развитии) особенно важным представляется разработка направлений, связанных с использованием тех потенциальных возможностей учащихся в компенсации дефектов, которые могут быть реализованы эффективно лишь при условии сформированности речевой деятельности.

Однако, как показывают исследования ведущих отечественных дефектологов (Р. М. Боскис, К. Г. Коровин, Р. Е. Левина, В. И. Лубовский, Н. А. Никашина, В. Г. Петрова, Т. В. Розанова, Ж. И. Шиф и др.), практически при любых отклонениях в развитии в той или иной мере страдает речевая и связанная с ней познавательная деятельность обучающихся [13, с. 6].

Коммуникативная деятельность является в подростковом возрасте ведущей, отсутствие коммуникативных навыков существенно затрудняет внутреннее раскрытие подростка и реализацию его в учебе, среде сверстников и социуме в целом, приводит к неконструктивному общению подростка и появлению отклонений в его социализации. Но существует возможность коррекции уже выработанных коммуникативных умений, поэтому актуальной становится социально-педагогическая работа по формированию коммуникативных навыков у подростков с нарушением интеллекта, так как особенности данного возраста позволяют рассчитывать на высокую эффективность деятельности [24].

Анализ педагогических исследований показывает, что в сложившейся педагогической практике проблема формирования коммуникативных умений подростков с нарушением интеллекта изучена не достаточно, что приводит к отсутствию системы целенаправленного и разностороннего формирования требуемых навыков.

Формирование коммуникативных навыков у подростков с нарушением интеллекта актуально, так как степень сформированности данных умений влияет на результативность обучения детей, на процесс их самореализации, жизненного самоопределения и на социализацию в целом. Поэтому коммуникативное развитие должно рассматриваться в общем контексте социализации подростка в плане учета особенностей общения со взрослыми, сверстниками, учета особенностей общей ситуации социального развития и т. д. [29, с. 171].

Отличительной чертой подростков с интеллектуальной недостаточностью является тугоподвижность, инертность психических процессов, в силу чего они склонны к застреваниям; к стереотипности в мышлении и действиях. Нарушение мышления у них не только определяет особенности познавательной деятельности, но и оказывает влияние на развитие всей личности. Такие дети недостаточно хорошо понимают

ситуацию, не умеют изменять поведение в зависимости от нее. У них несколько снижено критическое отношение к себе и к окружающим. По особенностям своего поведения эти подростки далеко не однородны: одни возбудимы, импульсивны, недостаточно дисциплинированы; другие – более уравновешены, спокойны и дисциплинированы; есть крайне вялые, медлительные, заторможенные. Такие обучающиеся испытывают значительные затруднения при взаимодействии с социальной средой, имеют разной степени нарушения общения. При интеллектуальной недостаточности страдают все механизмы, обеспечивающие процесс общения: недоразвита речь, ограничен словарный запас, нарушена моторика, не сформирована самооценка, недостаточна организация пространства общения, страдает и интерактивная, и перцептивная, и коммуникативная стороны общения. Выявляются и особенности речи: трудности в построении вопросов, просьб, ответов, сложности в переходе с приема информации на собственное речевое высказывание [26].

Таким образом, коммуникативная компетенция у обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) предполагает формирование следующих умений:

- умение выражать свои мысли (устно и письменно), представить себя, написать анкету, заявление, письмо, задать вопрос, высказывать свое мнение;
- умение сопереживать, понимать другого;
- умение сотрудничать в группе, владеть различными социальными ролями, выстраивать взаимоотношения с окружающими;
- умение вырабатывать собственное мнение на основе опыта, идей и представлений [26].

У детей с умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости затруднено или невозможно формирование устной и письменной речи. Для них характерно ограниченное восприятие обращенной к ним речи и ее

ситуативное понимание. Из-за плохого понимания обращенной к ним речи с трудом формируется соотнесение слова и предмета, слова и действия. По уровню сформированности речи выделяются дети с отсутствием речи, со звукокомплексами, с высказыванием на уровне отдельных слов, с наличием фраз. При этом речь невнятная, косноязычная, малораспространенная, с аграмматизмами. Ввиду этого при обучении большей части данной категории детей используют разнообразные средства невербальной коммуникации.

По данным характеристики обучающихся с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями развития коммуникативная компетенция предполагает формирование следующих умений:

- умение сопереживать, понимать другого;
- умение сотрудничать в группе, выстраивать взаимоотношения с окружающими;
- адекватная ответная реакция на обращенную речь и прикосновения человека;
- адекватная ответная реакция на обращенную речь и интонацию человека.

1.3. Характеристика требований ФГОС для лиц с нарушением интеллекта к организации и содержанию работы по развитию коммуникативных навыков

Обучение для умственно отсталого учащегося более значимо, чем для его нормально развивающегося сверстника. Это обусловлено тем, что дети с недостатками умственного развития характеризуются меньшими возможностями самостоятельно понимать, осмысливать, сохранять и

использовать получаемую из окружающей среды информацию, то есть меньшей, чем в норме, личностной активностью и сформированностью различных сторон познавательной деятельности.

Однако для продвижения обучающегося с умственной отсталостью в развитии, в умении адаптироваться к окружающей среде важным фактором является не всякое, а специально организованное обучение. Его необходимость вызвана своеобразием личности и познавательной деятельности, свойственным этим детям, отчетливо обнаруживающимся на всех возрастных этапах, в самых различных видах деятельности. Такое обучение дает учащимся определенный круг знаний, практических и трудовых умений и навыков, позволяет успешнее находить свое место в окружающем социуме. Оно направлено на продвижение детей в общем развитии, на формирование у них положительных личностных черт, предусматривает коррекцию имеющихся недостатков, дифференцированный и индивидуальный подход к каждому ребенку, другими словами, создает условия, необходимые для максимально всестороннего продвижения [25, с. 50].

Требования современных нормативно-правовых документов в области образования определяют новые перспективы обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. На первый план выдвигается социализация обучающихся в современном мире. Поэтому главной задачей коррекционно-образовательного учреждения является создание таких условий, чтобы была возможность для личностного развития каждого ученика, его адаптации и социализации в современных жизненных условиях. Основой для этого является правильная речь ребенка, способствующая развитию коммуникабельности, мыслительной деятельности, познавательной активно и, следовательно, специфика коррекционно-логопедической работы должна быть тесно связана с

развитием познавательных процессов, коррекцией недостатков психомоторного развития.

Федеральный государственный образовательный стандарт обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) представляет собой совокупность обязательных требований при реализации адаптированных основных общеобразовательных программ (АООП) в организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

Предметом регулирования ФГОС являются отношения в сфере образования следующих групп обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями развития.

АООП разрабатывается на основании Стандарта с учетом особенностей указанных групп обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), их психофизического развития, индивидуальных возможностей и обеспечивает коррекцию нарушений развития и их социальную адаптацию [33].

К особым образовательным потребностям, характерным для обучающихся с легкой степенью умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в процессе организации и содержанию работы по развитию коммуникативных навыков, относятся:

- овладение разнообразными видами, средствами и формами коммуникации, обеспечивающими успешность установления и реализации социокультурных связей и отношений обучающегося с окружающей средой;
- психологическое сопровождение, оптимизирующее взаимодействие обучающегося с педагогами и другими обучающимися.

Удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью

(интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями развития в процессе организации и содержанию работы по развитию коммуникативных навыков обеспечивается:

существенным изменением содержания образования, предполагающих включение учебных предметов, отсутствующих при обучении обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): «Речь и альтернативная коммуникация» и другие.

В целях обеспечения индивидуальных потребностей обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в АООП предусматриваются: учебные курсы, обеспечивающие различные интересы обучающихся, в том числе этнокультурные; внеурочная деятельность.

Требования к АООП обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями):

Организация должна обеспечить требуемые для этой категории обучающихся условия обучения и воспитания. Одним из важнейших условий обучения ребенка с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в среде других обучающихся является готовность к эмоциональному и коммуникативному взаимодействию с ними.

Учебный план включает обязательные предметные области и коррекционно-развивающую область:

Вариант 1.

Русский язык. Формирование первоначальных навыков чтения и письма в процессе овладения грамотой. Формирование элементарных представлений о русском (родном) языке как средстве общения и источнике получения знаний. Использование письменной коммуникации для решения практико - ориентированных задач. Чтение (Литературное чтение). Осознание значения чтения для решения социально значимых задач, развития познавательных интересов, воспитания чувства прекрасного, элементарных этических представлений, понятий, чувства долга и

правильных жизненных позиций. Формирование и развитие техники чтения, осознанного чтения доступных по содержанию и возрасту литературных текстов. Формирование коммуникативных навыков в процессе чтения литературных произведений. Речевая практика. Расширение представлений об окружающей действительности. Обогащение лексической и грамматико-синтаксической сторон речи. Развитие навыков связной устной речи. Развитие навыков устной коммуникации и их применение в различных ситуациях общения. Ознакомление со средствами устной выразительности, овладение нормами речевого этикета.

Вариант 2.

Речь и альтернативная коммуникация. Развитие речи как средства общения в контексте познания окружающего мира и личного опыта ребенка. Понимание обращенной речи и смысла доступных невербальных графических знаков (рисунков, фотографий, пиктограмм и др. графических изображений), неспецифических жестов. Пользование воспроизводящими заменяющими речь устройствами (коммуникаторы, персональные компьютеры и др.). Овладение умением вступать в контакт, поддерживать и завершать его, используя традиционные языковые (вербальные) и альтернативные средства коммуникации, соблюдая общепринятые правила общения. Умение пользоваться доступными средствами коммуникации в практике экспрессивной и импрессивной речи для решения соответствующих возрасту житейских задач. Обучение глобальному чтению в доступных ребенку пределах, формирование навыка понимания смысла узнаваемого слова; копирование с образца отдельных букв, слогов или слов; развитие предпосылок к осмысленному чтению и письму; овладение чтением и письмом на доступном уровне.

Коррекционно-развивающая область и основные задачи реализации содержания.

Вариант 1.

Логопедические занятия.

Основные задачи реализации содержания: Формирование и развитие различных видов устной речи (разговорно- диалогической, описательно- повествовательной) на основе обогащения знаний об окружающей действительности. Обогащение и развитие словаря, уточнение значения слова, развитие лексической системности, формирование семантических полей. Развитие и совершенствование грамматического строя речи. Развитие связной речи. Коррекция недостатков письменной речи (чтения и письма).

Вариант 2.

Коррекционный курс «Альтернативная коммуникация».

Основные задачи реализации содержания: Освоение доступных средств невербальной коммуникации: взгляда, мимики, жеста, предмета, графического изображения, знаковой системы. Освоение таблицы букв, карточек с напечатанными словами, набора букв как средства коммуникации. Составление коммуникативных таблиц и коммуникативных тетрадей для общения в школе, дома и в других местах. Освоение технических коммуникативных устройств.

Таким образом, современные научные представления об особенностях психофизического развития обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) позволяют выделить образовательные потребности, как общие для всех обучающихся с ОВЗ, так и специфические.

К общим потребностям относятся: время начала образования, содержание образования, разработка и использование специальных методов и средств обучения, особая организация обучения, расширение границ образовательного пространства, продолжительность образования и определение круга лиц, участвующих в образовательном процессе.

Для обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) характерны следующие специфические образовательные потребности:

- раннее получение специальной помощи средствами образования;
- обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого, как через содержание предметных областей, так и в процессе коррекционной работы;
- научный, практико-ориентированный, действенный характер содержания образования;
- доступность содержания познавательных задач, реализуемых в процессе образования;
- систематическая актуализация сформированных у обучающихся знаний и умений; специальное обучение их «переносу» с учетом изменяющихся условий учебных, познавательных, трудовых и других ситуаций;
- обеспечении особой пространственной и временной организации общеобразовательной среды с учетом функционального состояния центральной нервной системы и нейродинамики психических процессов обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);
- использование преимущественно позитивных средств стимуляции деятельности и поведения обучающихся, демонстрирующих доброжелательное и уважительное отношение к ним;
- развитие мотивации и интереса к познанию окружающего мира с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка к обучению и социальному взаимодействию со средой;
- специальное обучение способам усвоения общественного опыта — умений действовать совместно с взрослым, по показу, подражанию по словесной инструкции;
- стимуляция познавательной активности, формирование позитивного отношения к окружающему миру [26].

Удовлетворение перечисленных особых образовательных потребностей обучающихся возможно на основе реализации личностно-ориентированного подхода к воспитанию и обучению обучающихся через изменение содержания обучения и совершенствование методов и приемов работы. В свою очередь, это позволит формировать возрастные психологические новообразования и корригировать высшие психические функции в процессе изучения обучающимися учебных предметов, а также в ходе проведения коррекционно-развивающих занятий.

1.4. Организация внеурочной деятельности в школе, реализующей АООП для детей с нарушением интеллекта

АООП образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) создается с учетом их особых образовательных потребностей.

Организация должна обеспечить требуемые для этой категории обучающихся условия обучения и воспитания. Одним из важнейших условий обучения обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в среде других обучающихся является готовность к эмоциональному и коммуникативному взаимодействию с ними [26].

Внеурочная деятельность в аспекте федеральных государственных образовательных стандартов общего образования понимается как образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной, и направленная на достижение планируемых результатов освоения обучающимися основных образовательных программ общего образования.

В научно-методической литературе внеурочная деятельность рассматривается как проявляемая вне уроков активность обучающихся, обусловленная в основном их интересами и потребностями, направленная на познание и преобразование себя и окружающей действительности, играющая при правильной организации важную роль в развитии учащихся и формировании ученического коллектива.

Как отмечают Д. В. Григорьев, П. В. Степанов, внеурочная деятельность обучающихся объединяет все виды деятельности школьников (кроме учебной деятельности на уроке), в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации [31, с. 10].

Сущность и основное назначение внеурочной деятельности заключается в обеспечении дополнительных условий для развития интересов, склонностей, способностей обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), организации их свободного времени.

В соответствии с содержанием нормативных правовых документов в качестве задач внеурочной деятельности можно представить следующие:

- обеспечение условий для благоприятной адаптации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в образовательном учреждении; обеспечение условий достижения обучающимися планируемых результатов освоения основных образовательных программ общего образования;
- оптимизация условий для общего развития, коррекции и компенсации нарушений в развитии у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;
- создание условий для закрепления и практического использования знаний и умений, приобретенных обучающимися в урочной деятельности;
- создание условий для выявления и реализации интересов, склонностей и способностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;

- развитие опыта творческой деятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья во взаимодействии со сверстниками и взрослыми, а также в разновозрастной детской среде;

- развитие опыта неформального общения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья с учетом расширения рамок взаимодействия с социумом;

- удовлетворение потребностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в содержательном досуге [31, с. 10].

Внеурочная деятельность направлена на социально-эмоциональное, спортивно-оздоровительное, творческое, нравственное, познавательное, общекультурное развитие личности, а также на развитие способности применять усвоенные на уроках / занятиях навыки и умения в повседневной деятельности обучающихся.

Время, отводимое на внеурочную деятельность (с учетом часов на коррекционно-развивающую область), составляет в течение 9 учебных лет не более 3050 часов, в течение 12 учебных лет не более 4070 часов, в течение 13 учебных лет не более 4400 часов [33].

В качестве основных принципов организации внеурочной деятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья можно представить следующие:

- принцип соответствия содержания и организационных форм внеурочной деятельности возрастным особенностям детей и особенностям психофизического развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;

- принцип преемственности технологий организации внеурочной деятельности обучающихся с технологиями деятельностного типа, реализуемыми в урочной деятельности;

- принцип тематической взаимосвязанности внеурочной и урочной деятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;

– принцип учета ценностей воспитательной системы образовательного учреждения при проектировании содержания и организационных форм внеурочной деятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;

– принцип опоры на традиции дополнительного образования детей;

– принцип учета потребностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, запросов их родителей (законных представителей);

– принцип направленности содержания программ курсов внеурочной деятельности на достижение обучающимися с ограниченными возможностями здоровья планируемых результатов освоения основных образовательных программ общего образования;

– принцип реализации свободного выбора курсов внеурочной деятельности на основе личных интересов и склонностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;

– принцип разнообразия направлений и организационных форм внеурочной деятельности;

– принцип реализации коррекционно-компенсирующей направленности внеурочной деятельности;

– принцип социально-адаптирующей направленности программ внеурочной деятельности для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [33].

Таким образом, помимо решения задач общего развития обучающихся в процессе внеурочной деятельности необходима реализация принципов, обеспечивающих коррекцию и компенсацию психофизических недостатков у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, а также определение профессиональных планов обучающихся и их успешную социальную адаптацию.

Внеурочная деятельность с детьми с ОВЗ выполняет следующие функции:

- образовательная - обучение ребенка по дополнительным образовательным программам, получение им новых знаний;
- воспитательная - обогащение и расширение культурного слоя общеобразовательной организации, формирование культурной среды;
- креативная - создание гибкой системы для реализации индивидуальных творческих интересов личности;
- компенсационная - освоение ребенком новых направлений деятельности, углубляющих и дополняющих основное (базовое) образование и создающих эмоционально значимый для ребенка фон освоения содержания общего образования, предоставление ребенку определенных гарантий достижения успеха в избранных им сферах творческой деятельности;
- рекреационная - организация содержательного досуга, как сферы восстановления психофизических сил ребенка;
- функция социализации - освоение обучаемым социального опыта, приобретение им навыков воспроизводства социальных связей и личностных качеств, необходимых для жизни в обществе;
- функция самореализации - самоопределение ребенка в социальной и культурной сферах жизнедеятельности, проживание им ситуаций успеха, личностное саморазвитие;
- контролирующая – проведение рефлексии, оценивание эффективности деятельности за определенный период времени.

Направления организации внеурочной деятельности обучающихся с нарушениями интеллекта.

В качестве основных направлений внеурочной деятельности обучающихся в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов общего образования определены следующие: духовно-нравственное, общекультурное, общеинтеллектуальное, социальное и спортивно-оздоровительное (физкультурно-спортивное и оздоровительное).

С целью качественного содержательного наполнения программ курсов внеурочной деятельности для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) представим характеристику каждого направления.

Духовно-нравственное направление внеурочной деятельности. Содержание программ в рамках данного направления внеурочной деятельности обеспечивает присвоение обучающимися с интеллектуальными нарушениями системы ценностей, получение обучающимися опыта определения актуальных для них смысложизненных и нравственных проблем, приобретение опыта разрешения нравственных проблем на основе морального выбора, опыта индивидуального и совместного смыслопорождения, смыслообразования и смыслостроительства. Помимо этого содержание программ должно обеспечивать возможности для приобретения обучающимися опыта определения и реализации собственных ценностных приоритетов в искусстве, духовно-практической деятельности (творчество, помощь людям, благотворительность, добровольчество, волонтерство и др.).

Духовно-нравственное направление внеурочной деятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья может быть представлено следующими программами: «Дорогами добра», «Духовное богатство России», «Музыка и движение», «Театральная азбука», «Азбука общения» и другие [31, с. 15].

Общекультурное направление внеурочной деятельности предполагает формирование у обучающихся с умственной отсталостью способностей к ориентировке в пространстве культуры (общечеловеческая культура, национальная культура, семейные традиции, народные традиции и др.), а также предполагает освоение обучающимися этических норм, эстетических эталонов и др. Программы внеурочной деятельности по данному направлению имеют своей целью развитие у обучающихся умений

организации деятельности в бытовой и культурно-досуговой сферах, умений строить межличностные отношения, овладение навыками культурного общения. Не менее значимо в рамках реализации данного направления освоение обучающимися знаний в области общечеловеческой культуры, традиций, формирование у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья практически их применять в системе социальных отношений, а также создание условий для приобретения обучающимися опыта деятельности в области освоения культурного пространства. Общекультурное направление внеурочной деятельности возможно реализовать посредством разработки программ следующей тематики: «Азбука этикета», «Школьный этикет», «Великие изобретатели», «Мир профессий» и другие [31, с. 16].

Общеинтеллектуальное направление внеурочной деятельности предполагает формирование у обучающихся интеллектуальных умений, связанных с выбором стратегии решения познавательных задач, анализом ситуаций, сопоставлением различных данных, формирование у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья способностей наблюдать, сравнивать, обобщать, устанавливать закономерности, строить и проверять гипотезы, формирование пространственных представлений, пространственного воображения, умений рассуждать. Не менее важной является стимуляция познавательной активности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. В рамках общеинтеллектуального направления внеурочной деятельности могут быть подготовлены такие программы, как «Клуб почемучек», «Хочу все знать», «Юный исследователь», «За страницами учебника математики», «Интеллектуальные игры», клуб «Юный исследователь», «Волшебные звуки», «Экономика вокруг нас», «Занимательная информатика», «Математика вокруг нас», научное общество учащихся «Первые шаги моего исследования» и другие [31, с. 16].

В рамках данного направления учителя могут разрабатывать и реализовывать пропедевтические программы, предваряющие изучение таких предметов, как физика, химия и других. Важно обратить внимание на разработку программ внеурочной деятельности в рамках общеинтеллектуального направления учителями-логопедами, учителями - дефектологами, педагогами-психологами. Программы внеурочной деятельности, реализуемые данными специалистами, направлены на достижение планируемых результатов коррекционной работы с обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), планируемых результатов формирования у обучающихся личностных, познавательных, регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий.

Социальное направление внеурочной деятельности предполагает направленность на развитие у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) навыков общения со сверстниками и в разновозрастной детской среде, включение обучающихся в процессы преобразования окружающей среды, присвоение и отработку ими различных социальных ролей, приобщение к ценностям гражданственности, социальной солидарности, развитие умений принимать групповые нормы. Реализация программы курсов внеурочной деятельности в рамках социального направления будет направлена на обеспечение условий интеграции обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в общество. В рамках социального направления могут быть представлены такие программы, как «Народы мира», «Детская риторика», «Человек среди людей», «Они прославили наш город», «Наш героический город», «История и культура Урала», «Азбука права», клуб «Лидер», «Мы и окружающий мир», игра-путешествие «Мой родной город» и многие другие [31, с. 17].

Спортивно-оздоровительное (физкультурно-спортивное и оздоровительное) направление внеурочной деятельности предполагает

приобщение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья к ценностям здорового образа жизни, формирование у них мотивов и потребностей в бережном отношении к собственному здоровью, создание условий для сохранения и укрепления здоровья обучающихся, формирование умений использовать средства физической культуры и спорта в организации здорового образа жизни и досуговой деятельности, а также включение обучающихся в спортивно-зрелищные мероприятия (турниры, марафоны, спортивные праздники, встречи с выдающимися спортсменами и др.). Спортивно-оздоровительное направление может быть представлено такими программами внеурочной деятельности, как «Азбука здоровья», «Юные олимпийцы», «Ритмика», подвижные игры « Академия досуга» и другими [31, с. 17].

Внеурочная деятельность осуществляется в соответствии с планом мероприятий внеурочной деятельности в ходе организации и проведения специальных внеурочных мероприятий, таких как: игры, экскурсии, занятия по интересам, творческие фестивали, конкурсы, выставки, соревнования («веселые старты», олимпиады), праздники, лагеря, походы, реализация доступных проектов и др.

Внеурочная деятельность должна способствовать социальной интеграции обучающихся путем организации и проведения мероприятий, в которых предусмотрена совместная деятельность детей с нарушениями развития и обучающихся, не имеющих ОВЗ из различных организаций. Виды совместной внеурочной деятельности необходимо подбирать с учетом возможностей и интересов как обучающихся с нарушениями развития, так и их обычно развивающихся сверстников. Для результативного процесса интеграции в ходе внеурочных мероприятий важно обеспечить условия, благоприятствующие самореализации и успешной совместной деятельности для всех ее участников.

При организации внеурочной деятельности обучающихся используются возможности сетевого взаимодействия (например, с участием организаций дополнительного образования детей, организаций культуры и спорта). В период каникул для продолжения внеурочной деятельности используются возможности организации отдыха детей и их оздоровления, тематических лагерных смен, летних школ, создаваемых на базе общеобразовательных организаций и организаций дополнительного образования детей. Задачи и мероприятия, реализуемые на внеурочной деятельности, включаются в специальную индивидуальную образовательную программу.

Внеурочная деятельность не является дополнительным образованием обучающихся и может происходить не только во второй половине учебного дня, но и в другое время, включая каникулярные, выходные и праздничные дни. Например, экскурсионные поездки в другие города, лагеря, походы и др.

Поэтому в настоящее время внеурочная деятельность рассматривается как неотъемлемая часть образовательного процесса в каждом образовательном учреждении, в том числе в специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждениях для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья.

Целевые ориентиры, принципы организации и содержание внеурочной деятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья должны быть четко определены педагогическим коллективом образовательного учреждения и изложены в основной образовательной программе. Данная необходимость связана с тем, что внеурочная деятельность направлена на создание условий для достижения обучающимися с ограниченными возможностями здоровья планируемых результатов основных образовательных программ начального и основного общего образования.

Не менее значимым является проектирование и реализация моделей внеурочной деятельности в специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждениях, реализующих общеобразовательные программы для обучающихся с умственной отсталостью. Ориентир на современные приоритеты и подходы во внеурочной деятельности обучающихся позволит руководителям и педагогическим работникам решить задачи обновления содержания и технологий образования обучающихся с умственной отсталостью [31].

Таким образом, в ходе теоретического изучения научной и методической литературы и анализа нормативных документов, определили, что понятие коммуникативных навыков находит отражение в определениях различных авторов. Успешность общения во многом зависит от коммуникативной компетенции человека, которая преимущественно складывается на основе опыта общения между людьми, формируется непосредственно в условиях взаимодействия.

Интеллектуальная недостаточность отрицательно сказывается на речевом развитии обучающихся. Обучающиеся с умственной отсталостью испытывают трудности в понимании обращенной речи из-за ограничения словарного запаса.

Требования нормативно-правовых документов в области образования определяют новые перспективы обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. На первый план выдвигается социализация обучающихся в современном мире.

Федеральный государственный образовательный обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) декларирует обязательность формирования коммуникативной компетентности обучающихся. Данная компетентность обучающегося впервые рассматривается как его личностный результат освоения образовательной программы, состоящий в овладении системой коммуникативных учебных

действий, «необходимых для успешного выполнения учебно-познавательных и учебно-практических задач, которые осваивают учащиеся в ходе обучения».

В Стандарте учтены особые образовательные потребности обучающихся с легкой, умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями. В основу Стандарта положены деятельностный и дифференцированный подходы.

В целях обеспечения индивидуальных потребностей обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в АООП предусматривается организация внеурочной деятельности по разным направлениям, указанным в ФГОС.

Программа внеурочной деятельности, направлена на социально-эмоциональное, спортивно-оздоровительное, творческое, нравственное, познавательное, общекультурное развитие личности средствами физического, нравственного, эстетического, трудового воспитания. Внеурочная деятельность также направлена на расширение контактов обучающихся с обычно развивающимися сверстниками и взаимодействие с разными людьми.

Выявлению уровня развития коммуникативных навыков у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и развитию коммуникативных навыков во внеурочной деятельности посвящены следующие главы исследования.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента

Констатирующий эксперимент по изучению коммуникативных навыков проводился на базе ГКОУ СО «Каменск-Уральская школа, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы». В эксперименте приняли участие обучающиеся 6 класса с тяжелой умственной отсталостью. Возраст обучающихся, принявших участие в констатирующем эксперименте 12 лет. Количество детей, участвующих в ходе изучения, 5 человек. У всех испытуемых преобладает невербальное общение.

У обучающихся наблюдается полное или частичное отсутствие речи: некоторые слышат и понимают обращенную речь, но сами не говорят (Данил, Олег, Матвей, Ирина). Ольга при сохранном слухе и некоторой способности к устной речи недостаточно понимает окружающих. В основном обучающиеся пользуются естественными жестами, нечленораздельными звуками, иногда лепетно называют имена близких, отмечается лишь звукоподражание и произношение некоторых слогов и слов: ма – ма, па – па, де – да, ба – ба, ня – ня, ам – ам, бо, на, дай, ди.

Для экспериментального изучения коммуникативных навыков у подростков с интеллектуальными нарушениями использовали не экспериментальные методы (наблюдение, речевая инструкция).

Для подростков характерны как детские, так и взрослые черты, а у подростков с умственной отсталостью детские черты преобладают, поэтому

предпочтительнее полудетские/полувзрослые формы тестирования, игровая форма исследования, а сами задания должны привлекать внимание и вызывать интерес. По уровню интеллектуального развития подростки с интеллектуальными нарушениями значительно уступают сверстникам с нормальным развитием, поэтому задания должны быть адаптированы и доступны для их восприятия.

Уточним еще раз понятийный аппарат предмета исследования. Коммуникативные навыки - это умения организовывать эффективное взаимодействие с другими людьми. Коммуникативные умения тесно связаны с уровнем развития коммуникативных способностей. Выделяют три группы базовых коммуникативных умений: умения межличностной коммуникации; умения восприятия и понимания друг друга (перцептивные умения); умения межличностного взаимодействия.

Коммуникативные навыки являются одной из основных составляющих эффективной социализации лиц с умственной отсталостью. Как указывалось выше, многие дети, особенно с тяжелой умственной отсталостью, не могут общаться на вербальном уровне, поскольку у них отсутствует речь. Однако умение строить межличностные отношения как в семье со взрослыми, так и с посторонними людьми и сверстниками, даже в отсутствие разговорной речи, необходимо и возможно, этому можно обучить, применяя специальные технологии.

Ранее было отмечено, что коммуникативная компетенция у обучающихся с тяжелой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) предполагает формирование следующих умений:

- умение сопереживать, понимать другого;
- умение сотрудничать в группе, выстраивать взаимоотношения с окружающими;
- адекватная ответная реакция на обращенную речь и прикосновения человека;

– адекватная ответная реакция на обращенную речь и интонацию человека.

Поэтому наблюдение в ходе констатирующего эксперимента будем осуществлять по выделенным критериям с учетом возможностей обучающихся с тяжелой умственной отсталостью.

Представляло интерес выявление исходного уровня сформированности коммуникативных навыков и особенностей межличностного общения у обучающихся 6 класса с тяжелой умственной отсталостью в возрасте 12 лет, а также сделать попытку их обучения общению между собой и взрослыми людьми.

Первая часть исследования навыков общения проведена методом наблюдения при работе с обучающимися с тяжелой умственной отсталостью.

С помощью метода наблюдения были исследованы такие аспекты коммуникативной сферы, как умение сотрудничать в группе, владеть различными социальными ролями, выстраивать взаимоотношения с окружающими (родителями, сверстниками, одноклассниками, учителями); умение сопереживать, понимать другого.

1. Оценку внутрисемейных отношений обучающихся — в частности, отношений с родителями, близкими родственниками — проводили, разделив их на три уровня отношений:

– высокий уровень (ВУ) — доверительные отношения, наличие симбиотических связей с кем-либо из членов семьи – 2 балла;

– средний уровень (СУ) — нейтральные, безразличные отношения с близкими родственниками – 1 балл;

– низкий уровень (НУ) — сложности в отношениях с кем-либо из членов семьи, присутствие негативизма в отношениях – 0 баллов.

Наблюдение осуществлялось в процессе взаимодействия обучающегося и родителя (близкого родственника) в утренние часы и послеурочное время,

когда родители (близкие родственники) приводили и забирали обучающегося из школы, а также на «Празднике осени».

Наше наблюдение происходило в течение двух недель.

2. Изучая общение обучающихся с тяжелой умственной отсталостью в группе сверстников проводили при помощи наблюдения за испытуемыми в ходе работы с ними в «группах общения». Оценивались их умение сотрудничать в группе, поведение и реакции в различных ситуациях сотрудничества, совместного проведения досуга, «Праздника осени», прогулках и режимных моментах. При анализе результатов обследования характер общения обучающихся в группе был распределен нами по трем уровням:

- высокий уровень (ВУ) — доброжелательные, позитивные отношения, высокая доступность, готовность сотрудничать - 2 балла;
- средний уровень (СУ) — безразличные отношения, неконтактность, аутоизоляция – 1 балл;
- низкий уровень (НУ) — негативные отношения, выраженные эгоистические проявления, агрессивность – 0 баллов.

3. В ходе наблюдения за обучающимися с тяжелой умственной отсталостью по умению сопереживать, понимать другого были выделены следующие уровни:

- высокий уровень (ВУ) — проявление реакции на эмоции, поведение, внутреннее эмоциональное состояние – 2 балла;
- средний уровень (СУ) — подражание эмоциям, мимике, жестам – 1 балл;
- низкий уровень (НУ) — безразличие к чувствам и эмоциям окружающих – 0 баллов.

В основном наблюдение по выделенному критерию осуществлялось в ходе организации режимных моментов и организации групповой работы.

Вторая часть констатирующего эксперимента проводилась в форме выполнения обучающимися с тяжелой умственной отсталостью речевых инструкций педагога.

Обучающимся было предложено выполнить различные словесные (речевые инструкции) поручения: сесть, встать, взять книгу, закрыть дверь, принести предмет, собрать пирамиду.

При анализе результатов выполнения речевых инструкций обучающимися в группе был распределен нами по трем уровням:

- высокий уровень (ВУ) – полное выполнение всех поручений педагога, адекватная реакция обучающегося на просьбы – 2 балла;
- средний уровень (СУ) – обучающийся выполняет инструкции педагога частично, необходима помощь взрослого в подсказывании и уточнении просьбы – 1 балл;
- низкий уровень (НУ) – обучающийся не реагирует на речевые инструкции педагога, не понимает обращенной речи и смысла просьбы – 0 баллов.

И, третья часть констатирующего эксперимента проводилась с обучающимися с тяжелой умственной отсталостью в форме упражнения на отождествление конкретного предмета или картинки со словом по темам: «Одежда», «Фигуры», «Цвет», «Транспорт».

Для проведения этого упражнения использовались одновременно игрушки и картинки. Обучающимся называли слова, а затем они подбирали к ним соответствующие игрушки и/или картинки (Приложение 1). За каждое выполненное задание обучающемуся ставилось 2 балла. При выполнении всех заданий упражнения максимальное количество баллов равнялось 24.

Были определены следующие уровни развития:

- высокий уровень (ВУ) – обучающийся отождествляет практически все предложенные изображения (24-20 правильных ответов -

100%) со словесной инструкцией педагога, понимает обращенную речь, охотно выполняет упражнение – 2 балла;

– средний уровень (СУ) – обучающийся частично соотносит слова с изображением (19-12 правильных ответов - 50%), не проявляет устойчивого интереса к выполнению упражнения, необходима помощь взрослого – 1 балл;

– низкий уровень (НУ) – обучающийся не стремится участвовать в проведении упражнения, неверно отождествляет слово с изображением, не понимает смысла обращения и лексического значения слова, дает 11 и меньше правильных ответов – 0 баллов.

После проведения констатирующего эксперимента в ГКОУ СО «Каменск-Уральская школа, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» с обучающимися 6 класса с тяжелой умственной отсталостью можно будет сделать вывод об уровне коммуникативных навыков.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

В ходе констатирующего эксперимента по изучению коммуникативных навыков у подростков с тяжелой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) были получены следующие результаты.

В первой части исследования навыков общения эксперимент был проведен методом наблюдения при работе с обучающимися с тяжелой умственной отсталостью.

Используя метод наблюдений, провели диагностику по выделенным ранее критериям.

1. Оценка внутрисемейных отношений обучающихся с тяжелой умственной отсталостью — в частности, отношений с родителями, близкими родственниками — проводили, разделив их на три уровня отношений.

Наблюдение за обучающимися проходило в утренние часы и послеурочное время, когда родители приводили и забирали обучающегося из учебного заведения в течение двух недель, а также на совместном мероприятии «Праздник осени».

Исследование коммуникативных навыков показало, что в общении с родителями и близкими родственниками (братья, сестры, дедушки, бабушки) у трех обучающихся (Ольга, Данил, Матвей) преобладают позитивные, доверительные отношения (60%). Это может быть объяснено зависимостью данной категории обследуемых от своих родителей и близких родственников, наличием симбиоза с кем-либо из членов семьи (мать, отец). Нейтральные, близкие к безразличию отношения характерны для 40% обучающихся (Олег, Ирина). Однако стоит отметить, что изредка обучающиеся проявляли протест, агрессию и негативные эмоции, что может быть связано с состоянием здоровья обследуемых и их внутренним состоянием. Обучающихся с низким уровнем внутрисемейных отношений в ходе наблюдения не обнаружилось. Графически результаты наблюдения представлены на рисунке 1.

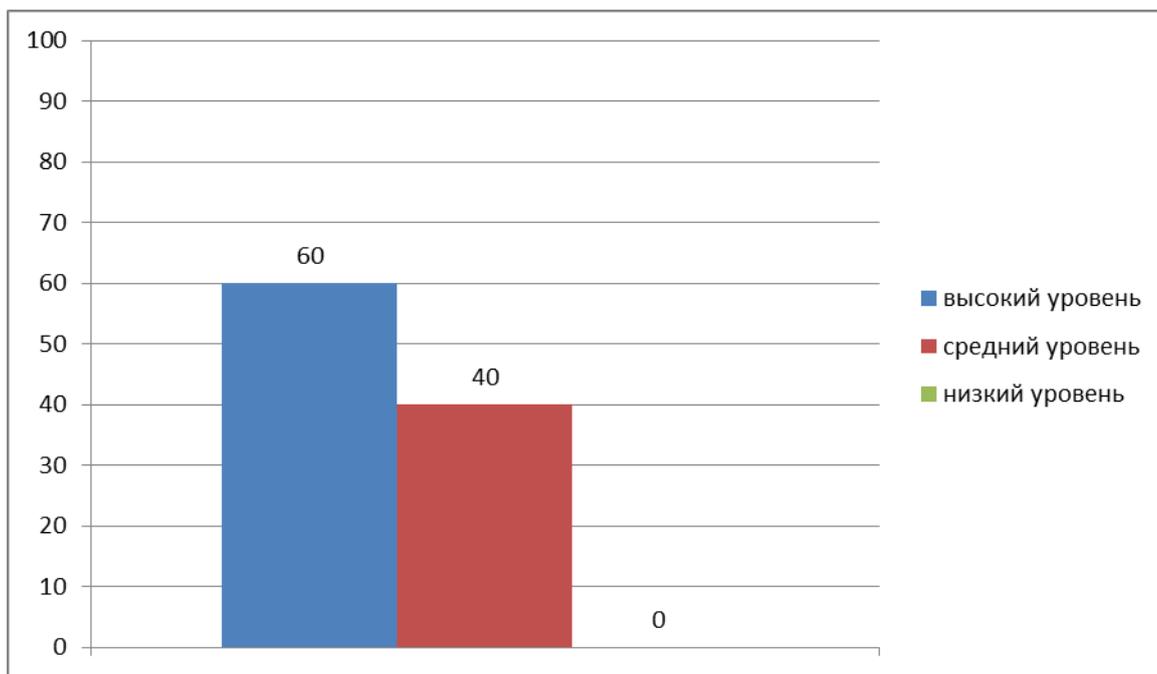


Рис. 1. Оценка внутрисемейных отношений обучающихся с тяжелой умственной отсталостью

2. Оценка умения обучающихся с тяжелой умственной отсталостью сотрудничать в группе, поведение и реакции обучающихся во взаимодействии в режимных моментах в группе сверстников.

У двух обучающихся (Ольга, Матвей) - 40%, отношения со сверстниками носили позитивный характер. Испытуемые положительно реагировали на учащихся других классов, улыбались. Другие 40% обучающихся (Данил, Олег), за которыми мы наблюдали в ходе эксперимента, проявляли негативизм, агрессивность, враждебность. 20% (Ирина) относилась к общению в группе безразлично, не проявляла интереса к происходящему вокруг (рис. 2).

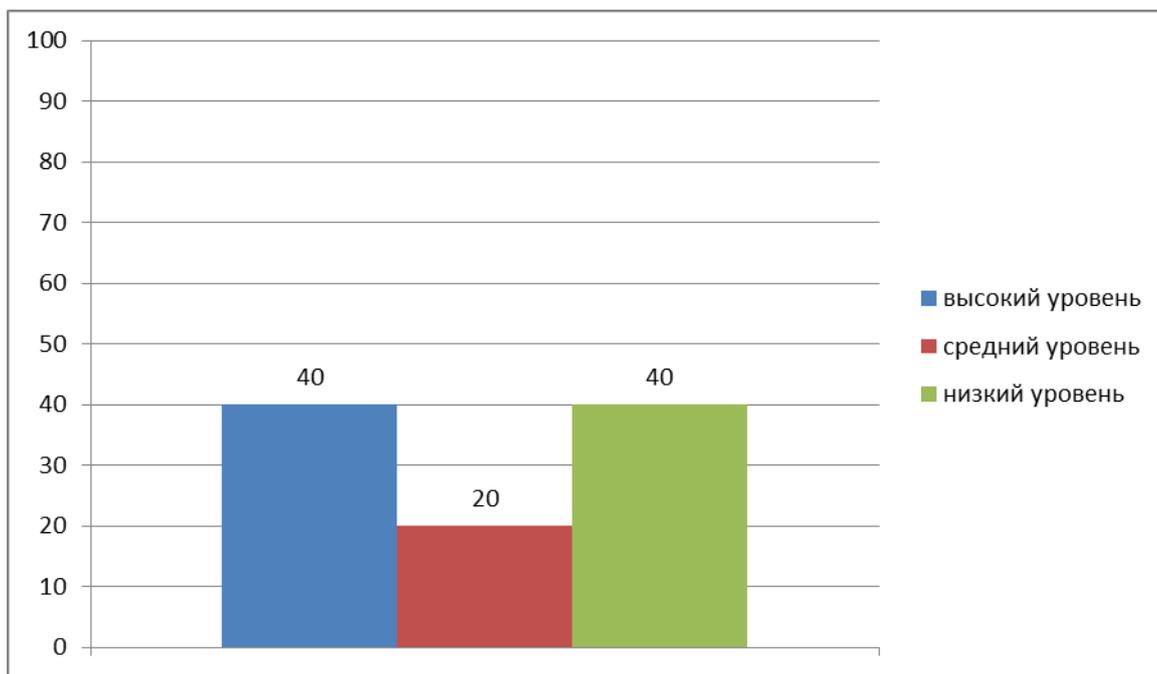


Рис. 2. Оценка умения обучающихся с тяжелой умственной отсталостью сотрудничать в группе, поведение и реакции в различных ситуациях сотрудничества в группе сверстников

3. Оценка умения обучающихся с тяжелой умственной отсталостью сопереживать, понимать другого.

У одной из обучающейся (Ольга) с синдромом Дауна отмечается преобладание положительных эмоций, доброжелательность по отношению к одноклассникам, учителям, воспитателям. Она очень ласкова и дружелюбна. Например, девочка проявляла реакцию на слезы другого обучающегося, поглаживая его по голове. Констатируя подобное поведение можно говорить о высоком уровне выделенного критерия (20%).

Двое обучающихся (Матвей и Ирина) из экспериментальной группы продемонстрировали средний уровень (40%) умения сопереживать, понимать другого. В ходе наблюдения было отмечено, что обучающиеся порой копировали поведение, манеры, жесты, мимику окружающих. Стоило кому-то засмеяться или начать делать вид, что больно, — на их лицах отражались те же эмоции. Однако нельзя утверждать, что внешние проявления

сопровожаются у обучающихся внутренними эмоциональными переживаниями.

Низкий уровень (40%) умения сопереживать и понимать других был отмечен у двух обучающихся (Данил, Олег). Графически данные, полученные в ходе наблюдения по выделенному критерию, представлены на рисунке 3.

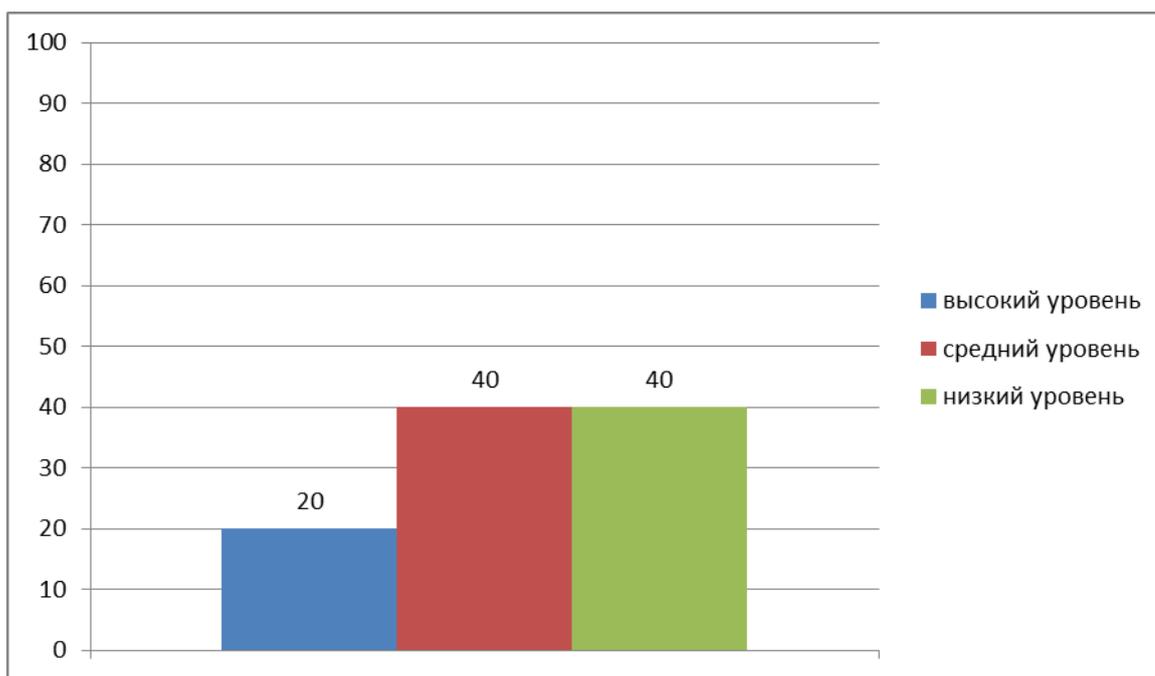


Рис. 3. Оценка умения обучающихся с тяжелой умственной отсталостью сопереживать, понимать другого

Во второй части констатирующего эксперимента обучающимся с тяжелой умственной отсталостью необходимо было выполнить речевые инструкции педагога.

Обучающимся было предложено выполнить различные словесные (речевые инструкции) поручения: сесть, встать, взять книгу, закрыть дверь, принести предмет, собрать пирамиду.

Данил, Матвей и Ира показали высокий уровень (60%) выполнения речевых инструкций педагога. Обучающиеся охотно шли на контакт.

Олег и Ольга продемонстрировали средний уровень (40%). Ольге потребовалась помощь в сборе пирамиды, а Олег отказался взять предложенную педагогом книгу (рисунок 4).

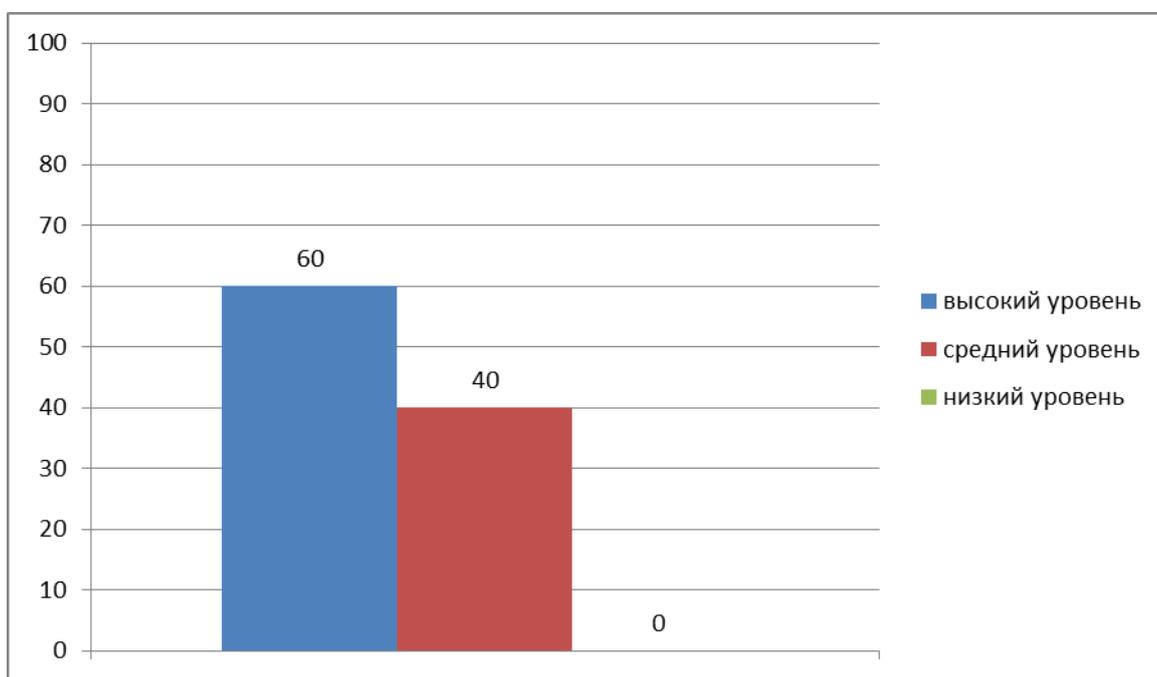


Рис. 4. Выполнение речевых инструкций педагога

В третьей части констатирующего эксперимента, проводимого с обучающимися с тяжелой умственной отсталостью, в форме упражнения на отождествление конкретного предмета или картинки со словом по темам: «Одежда», «Фигуры», «Цвет», «Транспорт» были определены следующие результаты.

Ольга показала низкий уровень (20%), неверно показывая предметы одежды, геометрические фигуры и транспорт.

Остальные обучающиеся продемонстрировали средний уровень (80%), даже пользуясь подсказками педагога, допускали ошибки в ходе выполнения упражнения. Матвей и Данил отвлекались, проявляли недовольство. Графически данные проведенного упражнения представлены на рисунке 5.

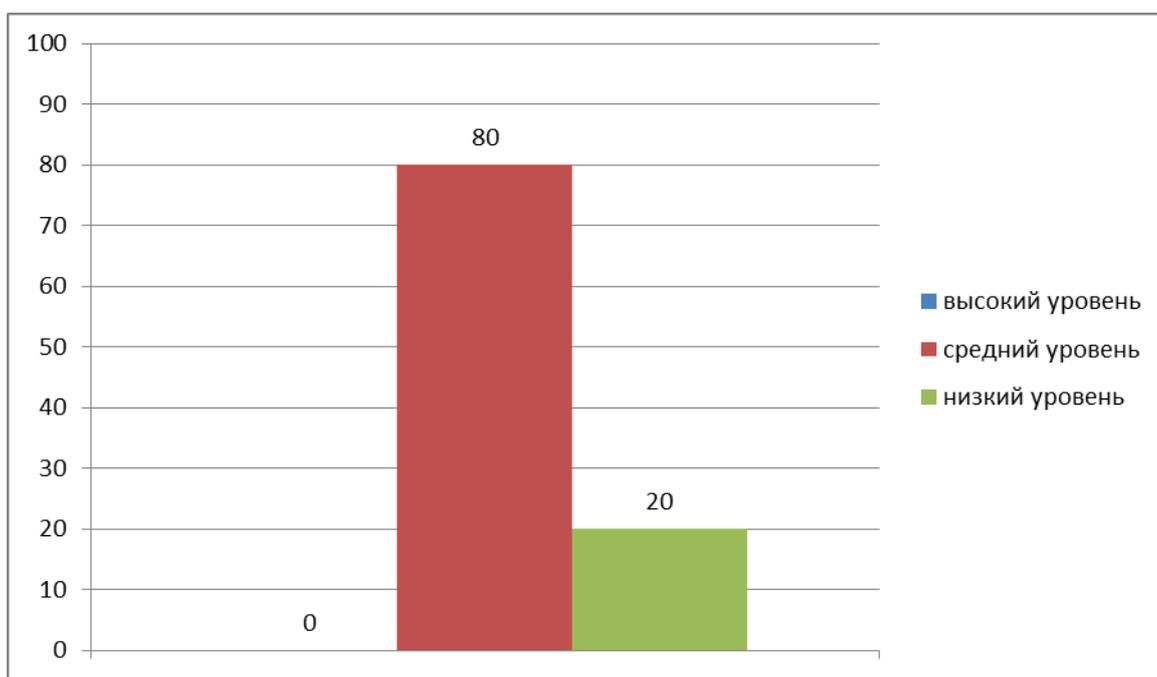


Рис. 5. Отождествление слово – предмет

После проведения трех частей констатирующего эксперимента все данные были занесены в протоколы обследования (Приложение 2) и карту оценивания для определения уровня развития коммуникативных навыков обучающихся с тяжелой умственной отсталостью (см. таблицу 2).

Таблица 2

Карта оценивания уровня развития коммуникативных навыков обучающихся с тяжелой умственной отсталостью

Имя/Критерий	Оценка внутрисемейных отношений	Оценка умения сотрудничать в группе	Оценка умения сопереживать	Выполнение речевых инструкций	Отождествление слово-предмет	Итог
Данил	ВУ	НУ	НУ	ВУ	СУ	5 баллов
Олег	СУ	НУ	НУ	СУ	СУ	3 балла
Матвей	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	СУ	8 баллов

Ирина	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	6 балло в
Ольга	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	НУ	7 балло в

Анализируя полученные данные можно сделать вывод, что высокий уровень развития коммуникативных навыков, присущих обучающимся с тяжелой умственной отсталостью выявлен лишь у одного испытуемого (Матвей).

Двое обучающихся (Ольга, Ирина) продемонстрировали средний уровень развития коммуникативных навыков по выделенным критериям.

У двоих испытуемых (Данил, Олег) отмечен низкий уровень.

Подводя итог после проведения всех наблюдений и упражнений можно сделать вывод об индивидуальном уровне развития каждого из испытуемых.

Ольга продемонстрировала позитивные отношения с папой и мамой. Проявляла симбиоз по отношению к родителям.

Проявила положительный характер общения со сверстниками. Улыбалась при встрече, брала за руку одноклассников.

У Оли проявляется высокий уровень умения сопереживать и понимать окружающих. Обучающаяся очень ласково и дружелюбна к сверстникам и учителям.

Ольга не смогла без помощи взрослого собрать пирамиду. Обучающаяся допускала ошибки в сборке деталей от большего к меньшему.

Также Ольга не смогла справиться с заданием на отождествление предмета или картинки со словом и дала лишь 10 правильных ответов.

Данил показал доверительное отношение к родителям и близким родственникам. Обучающийся активно шел на контакт, проявляя положительные эмоции в общении.

К обучающимся своего класса Данил проявлял нейтральное отношение, однако к другим сверстникам была отмечена некая враждебность.

Данил, смотря на эмоции, проявляемые одноклассниками, показывал безразличие и даже старался делать вид, что не замечал происходящего.

В ходе выполнения задания по речевым инструкциям педагога Данил выполнил 5 заданий.

А при выполнении упражнения на отождествление предмета или картинки со словом, Данил дал 15 правильных ответов.

Матвей позитивно реагирует на родителей. Обучающийся демонстрирует желание общаться, проявляя свои эмоции.

Также Матвей положительно реагирует на одноклассников и обучающихся других классов на переменах, прогулке.

Порой Матвей копировал эмоции окружающих, порой подходил к человеку, проявляя некое понимание внутреннего состояния.

В выполнении речевых инструкций педагога, Матвей выполнил все задания учителя, показав высокий уровень.

Однако, при выполнении задания на отождествление предмета или картинки со словом, Матвей продемонстрировал средний уровень, дав лишь 18 правильных ответов.

Олег адекватно реагирует на бабушку и маму. Однако чаще всего наблюдалось безразличие к приходу родственников.

Обучающийся агрессивно реагирует на одноклассников и сверстников.

Также Олег никак не реагировал на эмоции ни взрослых, ни одноклассников.

При выполнении речевых инструкций педагога, Олег отказался взять книгу, предложенную учителем.

При выполнении задания на отождествление предмета или картинки со словом, Олег показал средний уровень (17 баллов).

Ирина нейтрально реагировала на присутствие родителей в ходе мероприятия «Праздник осени». Также обучающаяся демонстрировала безразличное отношение к маме и старшему брату во время утреннего приема.

Обучающаяся демонстрировала безразличие к окружающим при организованных режимных моментах (прием пищи, прогулка, перемены). Однако при взаимодействии и совместном проведении времени с одноклассниками, Ирина продемонстрировала реакцию на эмоции других обучающихся путем подражания.

При выполнении речевых инструкций педагога, Ирина справилась с заданием, показав высокий уровень.

Обучение данной категории обучающихся требует длительного времени. Необходима комплексная системная работа, направленная на становление всех функций речи, способствующих ее развитию и улучшению познавательной деятельности. При этом необходимо учитывать особенности психофизического развития и индивидуальные возможности обучающихся (в соответствии с рекомендациями психолого-медикопедагогической комиссии).

Таким образом, исходя из результатов констатирующего эксперимента, можно высказать предположение, что обучающиеся с тяжелой умственной отсталостью 6 класса имеют нарушения различных сторон коммуникативного развития разной степени тяжести, что может быть обусловлено биологическими факторами, прежде всего, нарушениями психики и сопутствующими заболеваниями.

Одной из форм работы по развитию коммуникативных навыков у обучающихся с тяжелой умственной отсталостью является внеурочная деятельность.

Сущность и основное назначение внеурочной деятельности заключается в обеспечении дополнительных условий для развития интересов,

склонностей, способностей обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), организации их свободного времени.

Внеурочная деятельность ориентирована на создание условий для: расширения опыта поведения, деятельности и общения; творческой самореализации обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в комфортной развивающей среде, стимулирующей возникновение личностного интереса к различным аспектам жизнедеятельности; позитивного отношения к окружающей действительности; социального становления обучающегося в процессе общения и совместной деятельности в детском сообществе, активного взаимодействия со сверстниками и педагогами; профессионального самоопределения, необходимого для успешной реализации дальнейших жизненных планов обучающихся.

Виды внеурочной деятельности в рамках основных направлений, кроме коррекционно-развивающей, не закреплены в требованиях Стандарта. Для их реализации в образовательной организации могут быть рекомендованы: игровая, досугово-развлекательная, художественное творчество, социальное творчество, трудовая, общественно-полезная, спортивно-оздоровительная, туристско-краеведческая и др.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

3.1. Организация и методика обучающего эксперимента

Обучающий эксперимент проводился на базе ГКОУ СО «Каменск-Уральская школа, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы». В эксперименте приняли участие обучающиеся 6 класса с тяжелой умственной отсталостью, которые до этого принимали участие в констатирующем эксперименте. Количество детей, участвующих в ходе изучения, осталось прежним.

По результатам проведения констатирующего эксперимента были сделаны следующие выводы:

- высокий уровень развития коммуникативных навыков по выделенным нами критериям отмечен у одного обучающегося с тяжелой умственной отсталостью – Матвея.

Матвей показал высокий уровень в наблюдении по оценке внутрисемейных отношений, общении в группе сверстников и выполнении речевой инструкции педагога.

- Ольга и Ирина продемонстрировали средний уровень развития коммуникативных навыков.

Ольга показала высокий уровень коммуникативных навыков в ходе выполнения первой части эксперимента (внутрисемейные отношения, общение в группе сверстников, умение сопереживать и поддерживать окружающих. При выполнении речевых инструкций педагога результат

оказался на среднем уровне. На последнем упражнении по отождествлению слова с изображением результат Ольги оказался на низком уровне.

Результат Ирины оказался на среднем уровне по итогам участия в первой части констатирующего эксперимента и на последнем упражнении. Высокий уровень выявлен у Ирины при выполнении речевых инструкций педагога.

У Данила и Олега отмечен низкий уровень по итогам пяти выделенных критериев.

Внутрисемейные отношения у Данила развиты на высоком уровне. Также Данил отлично справился с заданием «речевые инструкции». А вот общение со сверстниками и умение сопереживать, понимать окружающих у Данила на низком уровне.

Олег продемонстрировал средний уровень в следующих критериях: внутрисемейные отношения, выполнение речевых инструкций, отождествление слова с изображением. У Олега отмечен низкий уровень коммуникативных навыков при взаимодействии со сверстниками в группе и в умении сопереживать и понимать других.

Диагностическая и коррекционная работа с обучающимися с тяжелой умственной отсталостью усложняется еще и тем, что у подростков этой группы наблюдается полное или частичное отсутствие речи: некоторые слышат и понимают обращенную речь, но сами не говорят (Данил, Олег, Матвей, Ирина). Ольга при сохранном слухе и некоторой способности к устной речи недостаточно понимает окружающих.

Обучение обучающихся с тяжелой умственной отсталостью требует длительного времени. Необходима комплексная системная работа, направленная на становление всех функций речи, способствующих ее развитию и улучшению познавательной деятельности. При этом необходимо учитывать особенности психофизического развития и индивидуальные

возможности обучающихся (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии).

Одной из форм работы с обучающимися с умственной отсталостью является внеурочная деятельность, которая позволяет решить еще целый ряд очень важных задач: обеспечить благоприятное пребывание обучающегося в школе; оптимизировать учебную нагрузку обучающихся; улучшить условия для развития; учесть возрастные и индивидуальные особенности обучающихся.

Реализация внеурочной деятельности, исходя из своих задач, требует иного (в отличие от учебного процесса в урочной форме) подхода к организации образовательного процесса, оценке результатов деятельности его участников, отбору содержания образования.

На основе Стандарта создается АООП, которая при необходимости индивидуализируется (специальная индивидуальная программа развития; далее — СИПР), к которой может быть создано несколько учебных планов, в том числе индивидуальные учебные планы, учитывающие образовательные потребности групп или отдельных обучающихся с умственной отсталостью.

АООП для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), имеющих инвалидность, дополняется индивидуальной программой реабилитации инвалида (далее — ИПР) в части создания специальных условий получения образования.

Определение одного из вариантов АООП образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) осуществляется на основе рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии (далее — ПМПК), сформулированных по результатам его комплексного психолого-медико-педагогического обследования, с учетом индивидуальной программы развития инвалида (далее — ИПР) и в порядке, установленном законодательством Российской Федерации.

В соответствии с требованиями ФГОС к АООП для обучающихся с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью, с ТМНР (вариант 2) результативность обучения каждого обучающегося оценивается с учетом особенностей его психофизического развития и особых образовательных потребностей. В связи с этим требования к результатам освоения образовательных программ представляют собой описание возможных результатов образования данной категории обучающихся.

Речь умеренно и тяжело умственно отсталых детей исключительно скудна и дефектна. Их собственные высказывания отличаются крайней бедностью. В разговоре они ограничиваются выражением самых простых своих нужд и ощущений, употребляя короткие слова и фразы (особенно дети с синдромом Дауна). Для их устной речи характерны ошибки в грамматическом оформлении активной речи и в понимании значения грамматических конструкций, в их высказываниях часто отсутствуют склонения, спряжения и служебные части речи. Имея в запасе небольшое число слов, дети часто повторяют их или вторят чужим словам, от этого их речь получается с однообразными, повторными оборотами.

Для того чтобы научить умеренно и тяжело умственно отсталых детей правильно произносить слова и правильно их употреблять, уметь отвечать на вопросы, выражать словами свои желания, передавать содержание несложных рассказов и картинок с простым сюжетом, необходимы специальные систематические занятия по развитию речи.

Обучающиеся должны уметь назвать то, что они видят в классе, в игровой комнате, в спальне и т.д. Чтобы ускорить развитие речи плохо говорящих детей, необходимо заставлять их повторять слова учителя. Занятия по развитию речи хорошо проводить в форме игр, требующих вопросов и ответов («речевые игры»). Это оживляет занятия, пробуждает у детей интерес к ним.

Каждое занятие по развитию речи должно быть посвящено одной какой-нибудь теме, взятой из окружающей действительности, при этом количество новых слов, сообщаемых на одном занятии, должно быть ограничено, в противном случае обучающиеся их не запомнят.

Нужно всячески стараться, чтобы дети умели оформить словесно свои желания и действия. С этой целью ввести разучивание простейших фраз-просьб, речевых инструкций и их выполнение.

Занятия по развитию речи должны быть направлены не на механическое заучивание обучающимися новых слов и оборотов речи, а на то, чтобы эти слова способствовали осмыслению практического опыта, приобретенного обучающимися на предметных уроках и экскурсиях.

Задача состоит не только в том, чтобы дать определенные знания и навыки, но и в том, чтобы развивать умственно отсталых обучающихся, научить их использовать полученные знания в практической деятельности. Ознакомление с жизнью растений и животных учащиеся получают на предметных уроках, экскурсиях, практических занятиях. Обучающиеся ведут наблюдения за жизнью растений и животных, изменениями в природе и труде людей (в зависимости от местных условий необходимо изучать наиболее типичных представителей растительного и животного мира).

Наблюдения во время экскурсий завершаются сбором материала для оформления в виде коллекций, гербариев, аппликаций и рисунков в тетрадях. Этот природный материал может быть использован на уроках ручного труда, математики, рисования и на других уроках.

Практические работы помогают закреплению определенных умений и навыков. Для развития различных органов чувств полезно заниматься лепкой из глины или пластилина, изображать предметы в виде рисунков и аппликаций. Большую помощь в изучении материала окажут различные наглядные пособия, показ кино-, видео- и диафильмов. Экскурсии,

наблюдения, практические работы развивают речь, память, внимание, наблюдательность, логическое мышление детей.

Учитывая контингент обучающихся и уровень развития коммуникативных навыков, нами были определены основные направления внеурочной деятельности для работы с подростками с тяжелой умственной отсталостью.

В качестве основных направлений внеурочной деятельности обучающихся в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов общего образования определены следующие: духовно-нравственное, общекультурное, общеинтеллектуальное, социальное и спортивно-оздоровительное [20].

Нами было принято решение о проведении внеурочной деятельности спортивно-оздоровительной направленности в индивидуальной и групповой работе с использованием нестандартного физкультурного оборудования.

Данные полученные в ходе проведения констатирующего эксперимента с обучающимися с тяжелой умственной отсталостью свидетельствуют о необходимости и актуальности проведения работы по накоплению словарного запаса; умению общаться в группе; пониманию обращенной речи.

Цель коррекционных занятий внеурочной деятельности «Здоровейка»: устранение недостатков в развитии речи и личности ребенка; развитие коммуникативных навыков обучающихся с тяжелой умственной отсталостью посредством использования нестандартного физкультурного оборудования в спортивно-оздоровительной деятельности.

Задачи курса:

1. Развитие интереса к определенным видам физкультурно-спортивной деятельности с использованием нестандартного оборудования.
2. Содействие формированию у обучающихся культуры общения, гуманных межличностных отношений.

3. Развитие мотивации речевого общения и понимания обращенной речи.

4. Освоение двигательных навыков, координации, последовательности движений.

Программа коррекционных занятий внеурочной деятельности «Здоровейка» рассчитана на 1 год обучения (35 часов) и предполагает проведение 1 часа занятий в неделю.

Одно из важнейших условий работы - установление контакта с обучающимся, предотвращение таких проявлений, как речевой негативизм, замкнутость, некоммуникабельность, отсутствие стремления вступить в речевое общение со взрослыми и сверстниками, которое свойственно многим обучающимся с тяжелой умственной отсталостью.

В качестве значимых можно выделить основные уровни деятельности:

- совместные действия с педагогом, сверстниками и родителями;
- деятельность по подражанию;
- деятельность по образцу;
- деятельность по последовательной инструкции;
- деятельность с привлечением внимания обучающегося к предмету деятельности;
- самостоятельная двигательная деятельность обучающегося.

Для реализации курса коррекционных занятий внеурочной деятельности «Здоровейка» изготовление нестандартного оборудования происходило в совместной деятельности педагога и родителей.

Нестандартное оборудование стимулирует интерес обучающихся с тяжелой умственной отсталостью к участию в совместной деятельности с педагогом и сверстниками, желание двигаться, участвовать в играх, вызывает радость и положительные эмоции, способствует развитию коммуникативных навыков в процессе коррекционных занятий.

Применение нестандартных пособий вносит разнообразие в физические занятия, позволяет шире использовать знакомые упражнения. Нестандартное оборудование объединяет физкультуру с игрой, что создает условия для наиболее полного самовыражения обучающихся в двигательной деятельности.

Использование ярких цветных пособий повышает у обучающихся с тяжелой умственной отсталостью интерес к занятиям, придает им необходимую эмоциональную окраску.

Предлагаем нестандартное оборудование, которое можно изготовить своими руками и использовать его для коррекционных занятий, проведения игр, игровых упражнений.

В организацию и проведение физкультурно-оздоровительных мероприятий было включено следующее нестандартное оборудование: массажные коврики, роллеры, дорожки «здоровья» с различными раздражителями для стоп, балансир, мягкие модули, набивные мешочки, мягкие мячики.

Нестандартное физкультурное оборудование — это всегда дополнительный стимул активизации физкультурно-оздоровительной работы с обучающимися с тяжелой умственной отсталостью.

Многообразен и непредсказуем мир вещей, способных обрести вторую жизнь благодаря творчеству, выдумке и умелым рукам. Не одно поколение использовало для реализации своих фантазий куриные яйца, катушки, пробки, спичечные коробки и др.

На смену исчезающим бытовым любимцам мы выбрали современные предметы, которые привлекли нас необычными формами и материалами, из которых они сделаны: капсулы от киндер-сюрпризов, пластиковые бутылочки, губки для мытья посуды, остатки ткани, шнуры, пластиковые пробки. Эти бесполезные на первый взгляд предметы превратились в

забавные игрушки и пособия для выполнения различных упражнений и корригирующих гимнастик.

Обучающимся с тяжелой умственной отсталостью на коррекционных физкультурных занятиях во внеурочной деятельности должно быть, прежде всего, интересно.

Не последнюю роль в создании захватывающей атмосферы занятия играет оборудование, особенно нестандартное.

Такое оборудование, можно, использовать как на индивидуальных и групповых занятиях, так и в самостоятельной двигательной деятельности обучающихся.

Интерес обучающихся к различным новшествам вызывает положительные эмоции и это тонизирует организм в целом.

Описанное в эксперименте оборудование было изготовлено в совместной деятельности с родителями воспитанников.

Совместное изготовление оборудования активизирует родителей, настраивает их на плодотворное сотрудничество с педагогами. Важно, чтобы оно было безопасным, эстетичным, имело функциональную привлекательность.

Предложенные варианты нестандартного оборудования можно использовать на индивидуальных коррекционных занятиях, режимных моментах.

Коррекционные занятия с использованием нестандартного оборудования:

1. В гостях у осьминожки (Рис. 6).



Рис. 6. Многофункциональный модуль «Осьминожка»

Многофункциональный модуль изготовлен из ткани, поролона, липучки на щупальцах и голове, пластиковых деталей для декорирования оборудования.

На индивидуальных занятиях обучающимся с тяжелой умственной отсталостью нужно было выполнить словесные (речевые инструкции). Обучающимся давались различные поручения: встать на щупальца «Осьминожки», взять за щупальцу зеленого или оранжевого цвета, выполнить по образцу движения педагога (прыжки на одной, двух ногах).

В процессе проведения этих занятий обучающиеся познакомились с персонажем «Осьминожка», взаимодействовали с педагогом, различали цвета, соотносили слово с действием, развивали двигательные умения и навыки.

Коррекционные занятия с использованием представленного оборудования проводились в течение трех недель по одному часу в неделю.

Каждый из обучающихся проявил интерес к выполнению заданий с использованием многофункционального модуля «Осьминожка».

Ольга долго осматривала оборудование перед началом занятия. Поднимала щупальца, ощупывала составные части модуля, улыбалась.

Данил с желанием включился в работу, выполняя все предложенные задания педагога. Порой проявлял инициативу в выполнении двигательных действий (перепрыгивал щупальца).

Олег на первом занятии отказался от выполнения речевых инструкций педагога. Обучающийся долго осматривал оборудование, садился на голову осьминожки, ходил по щупальцам. После такого знакомства с персонажем на втором индивидуальном занятии Олег выполнил все инструкции педагога. Выполняя прыжки на одной ноге обучающемуся требовалась помощь взрослого.

Ирина активно включилась в работу на занятии: с помощью взрослого перепрыгивала щупальца, правильно показывала цвет (зеленый, оранжевый, синий), выполняла по образцу и словесной инструкции предложенные задания.

Матвей проявил высокий уровень выполнения речевых инструкций педагога, демонстрируя умение соотносить слово с действием, показывать предложенные цвета деталей оборудования.

Предложенное нестандартное оборудование может быть использовано также в групповой и парной работе с обучающимися с тяжелой умственной отсталостью.

2. Занятия «Солнышко лучистое».

На индивидуальных занятиях по развитию умений у обучающихся выполнять речевые инструкции педагога, обогащению словарного запаса, знакомству и закреплению слов вежливости, развитию моторики использовалось нестандартное оборудование «Солнышко» (рис. 7).

Индивидуальные коррекционные занятия с использованием нестандартного оборудования «Солнышко» проводились в течение трех недель по одному часу в неделю и в течении одного часа в групповом занятии со всеми обучающимися, участвующими в обучающем эксперименте.



Рис. 7. «Солнышко»

Представленное нестандартное оборудование «Солнышко» изготовлено из ткани, деревянных палочек, атласных лент, материала для оформления лица.

В начале занятия обучающихся знакомили с персонажем, используя прибаутки: «Вышло солнце из-за туч, протянуло Оле (имя обучающегося) луч».

При этом происходило знакомство и закрепление слов вежливости: приветствия, просьбы, извинения. Уметь ими пользоваться.

Подсказывать обучающимся образцы обращения ко взрослым и сверстникам («Здравствуйте», «Спасибо» и т.д.), используя вербальные и невербальные средства общения.

Помогать обучающимся доброжелательно общаться друг с другом.

Все эти умения помогут обучающимся взаимодействовать со взрослыми, сверстниками, окружающими людьми.

Также обучающимся с тяжелой умственной отсталостью было предложено выполнить следующие задания: показать глаза, рот, лучики; смотать ленту на деревянную палочку; перепрыгнуть на одной и двух ногах через лучики.

Ольга проявила положительные эмоции в работе с использованием нестандартного оборудования, перепрыгивала через лучики уверенно на двух ногах, правильно показала рот и глаза. Не смогла без помощи педагога смотать ленту на палочку.

Олег в очередной раз воспользовался помощью педагога при выполнении прыжков на одной ноге. Сматывая ленту, не всегда удерживал деревянную палочку в руках. Правильно показывал части лица.

Данил верно выполнил все двигательные упражнения. При сматывании ленты на палочку проявил инициативу и выполнил задание несколько раз. Правильно показал глаза, нос и рот «солнышка».

Матвей с желанием выполнял все предложенные задания на занятии, демонстрируя положительные эмоции. Отмечается правильность выполнения сматывания ленты, прыжков.

Ирина с нежеланием показывала части лица, отказалась перепрыгивать через лучики. Однако с удовольствием сматывала ленту на деревянную палочку.

После индивидуальных занятий представленное оборудование было использовано на групповом занятии. Обучающимся с тяжелой умственной

отсталостью было предложено каждому взять в руки палочку и смотать на нее ленту. Перед этим обучающиеся здоровались с персонажем.

Обучающиеся развивали умение общаться в группе сверстников, работать в команде, понимать друг друга и выполнять речевые инструкции педагога.

3. Занятия «Топ-топ».

На индивидуальных занятиях по развитию умений у обучающихся выполнять речевые инструкции педагога, обогащению словарного запаса использовалось нестандартное оборудование дорожка «Следочки» (рис. 8).

Индивидуальные коррекционные занятия с использованием дорожки проводились в течение трех недель по одному часу в неделю.



Рис. 8. Дорожка «Следочки»

Дорожка «Следочки» изготовлена из ткани и пуговиц.

На занятиях обучающимся было предложено пройти по дорожке по следам самостоятельно и, следуя за педагогом по шагам, а также пройти за руку по дорожке вперед спиной, выполнить шаг, хлопая в ладоши.

Выполняя задания, Ольга проявила высокий уровень доверия к педагогу, при ходьбе вперед спиной. Затруднение вызвало выполнение упражнения «шаг – хлопок».

Олег не смог пройти по следам вперед спиной, даже при помощи взрослого. Также обучающемуся было тяжело выполнять одновременно шаг и хлопок руками.

Матвей справился со всеми предложенными заданиями. При движении вперед спиной, Матвей выполнил упражнение самостоятельно без помощи педагога.

Данил выполнял все упражнения с желанием. Правильно выполнял речевые инструкции педагога, проявляя положительные эмоции.

Ирина не проявила интереса к выполнению упражнений на дорожке «Следочки». Обучающаяся отвлекалась, отказывалась пройти по следам вперед спиной.

Применяя нетрадиционное оборудование на индивидуальных и групповых коррекционных занятиях мы повышаем интерес обучающихся к различным видам двигательной деятельности, увеличиваем объем двигательной активности, поднимаем эмоциональный настрой, развиваем коммуникативные умения и навыки.

Успешное решение задач по развитию коммуникативных навыков у обучающихся с тяжелой умственной отсталостью посредством использования нестандартного оборудования на коррекционных занятиях во внеурочной деятельности возможно лишь при условии соблюдения основных принципов организации внеурочной деятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

На первый взгляд может показаться, что все упражнения и задания легкие для обучающихся этого возраста, но данные констатирующего эксперимента показали необходимость работы именно в этом направлении.

Внеурочная деятельность с обучающимися с тяжелой умственной отсталостью в основном проводилась в форме индивидуальных занятий с учетом их функциональных возможностей и уровня развития.

Отмечается положительное отношение обучающихся к участию в занятиях, выполнению упражнений. Лишь изредка наблюдались отказ от выполнения заданий и речевых инструкций.

Коррекционные занятия во внеурочной деятельности были проведены с обучающимися с тяжелой умственной отсталостью в течении 10 недель по одному часу в неделю.

Работа в выбранном направлении может быть продолжена в индивидуальной и групповой работе с обучающимися во внеурочной деятельности.

После проведенной нами работы необходимо было провести контрольный эксперимент с целью определения уровня развития коммуникативных навыков по выделенным ранее критериям.

3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента

Контрольный эксперимент по изучению коммуникативных навыков у подростков с тяжелой умственной отсталостью был проведен с той же группой испытуемых.

В констатирующем эксперименте изучение навыков общения было проведено методом наблюдения при работе с обучающимися с тяжелой умственной отсталостью. В ходе контрольного эксперимента наблюдение за обучающимся было организовано тем же образом.

Используя метод наблюдений, провели диагностику по выделенным ранее критериям.

1. Оценка внутрисемейных отношений обучающихся с тяжелой умственной отсталостью — в частности, отношений с родителями, близкими родственниками.

Общение обучающихся с родителями и родственниками на высоком уровне. Обучающиеся проявляют позитивное и доверительное отношение, радуясь появлению родителей и родственников (братья, сестры, дедушки, бабушки) в школе. Проявления негативных эмоций не наблюдалось. Графически данные наблюдения представлены на рисунке 9.

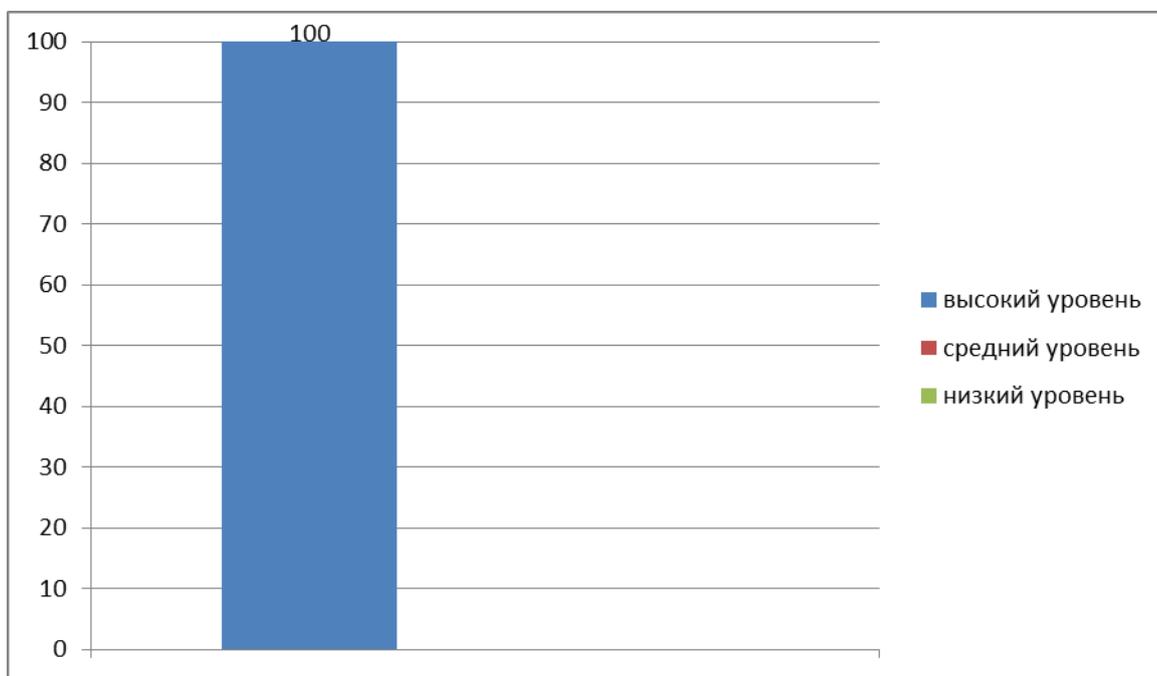


Рис. 9. Оценка внутрисемейных отношений обучающихся с тяжелой умственной отсталостью

2. Оценка умения обучающихся с тяжелой умственной отсталостью сотрудничать в группе, поведение и реакции в различных ситуациях сотрудничества в группе сверстников.

В ходе наблюдения за взаимодействием сверстников при выполнении групповых заданий было отмечено, что трое обучающихся (Матвей, Ирина, Ольга) показали высокий уровень умения сотрудничать в группе сверстников. Данил и Олег, которые ранее показали низкий уровень умения сотрудничать в группе сверстников, на этот раз продемонстрировали средний уровень. При этом хочется отметить, что порой Данил и Олег даже

проявляли интерес к участию в групповых заданиях. Данные наблюдения представлены на рисунке 10.

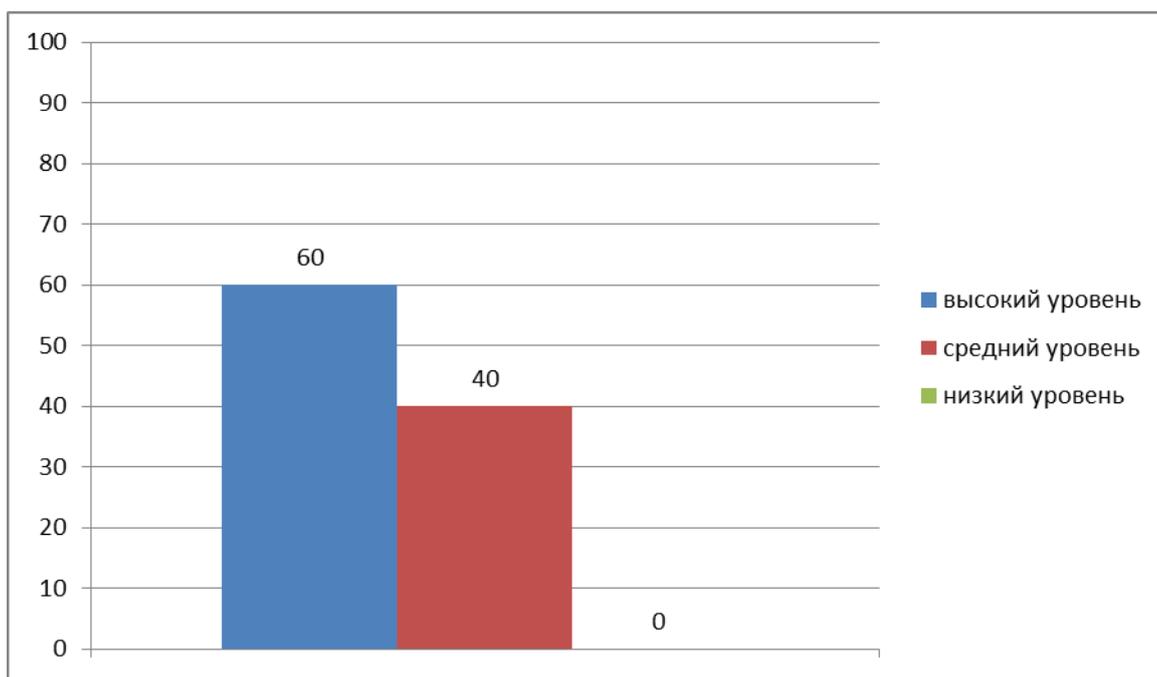


Рис. 10. Оценка умения обучающихся с тяжелой умственной отсталостью сотрудничать в группе, поведение и реакции в различных ситуациях сотрудничества в группе сверстников

3. Оценка умения обучающихся с тяжелой умственной отсталостью сопереживать, понимать другого.

Наблюдение за обучающимися с тяжелой умственной отсталостью по оценке их умения сопереживать и понимать друг друга было проведено в ходе участия испытуемых в командных подвижных играх и в режимных моментах (прогулка, прием пищи).

Обучающиеся стали лучше понимать друг друга, помогать друг другу, реагировать на эмоции окружающих. Трое из испытуемых (Матвей, Ирина, Ольга) показали высокий уровень по выделенному критерию (60%).

Данил продемонстрировал средний уровень (20%). Неизменным остался уровень у Олега, который не проявлял отношения к эмоциям других (20%).

Графически данные, полученные в ходе наблюдения по выделенному критерию, представлены на рисунке 11.

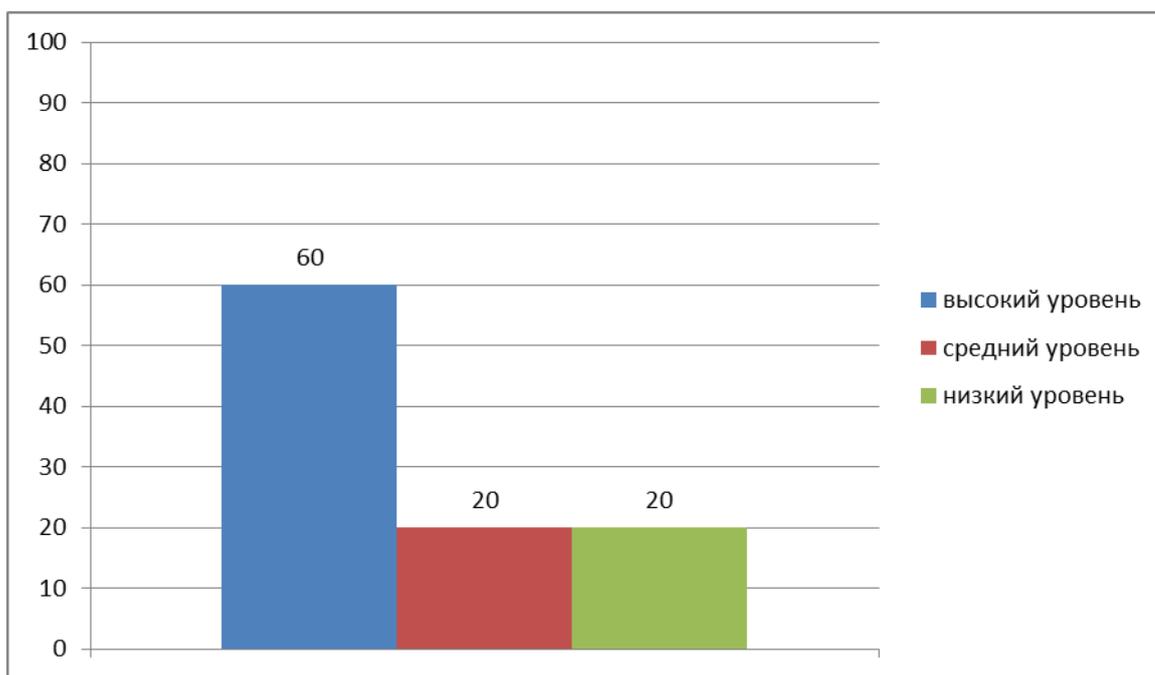


Рис. 11. Оценка умения обучающихся с тяжелой умственной отсталостью сопереживать, понимать другого

Во второй части констатирующего эксперимента обучающимся с тяжелой умственной отсталостью необходимо было выполнить речевые инструкции педагога.

При выполнении речевых инструкций педагога данные эксперимента выглядят следующим образом: все обучающиеся продемонстрировали высокий уровень выполнения задания (100%). Подростки охотно шли на контакт, понимали обращенную речь педагога и выполняли все инструкции (рисунок 12).

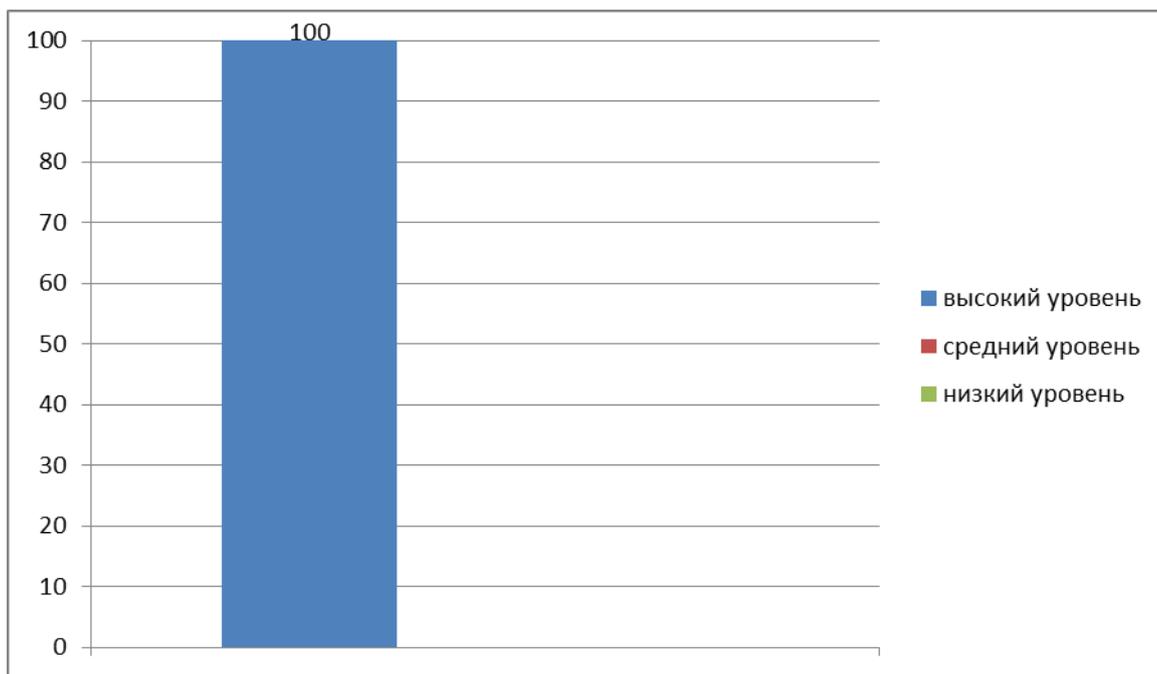


Рис. 12. Выполнение речевых инструкций педагога

В третьей части констатирующего контрольного эксперимента, проводимого с обучающимися с тяжелой умственной отсталостью, в форме упражнения на отождествление конкретного предмета или картинки со словом по темам: «Одежда», «Фигуры», «Цвет», «Транспорт» были определены следующие результаты.

Данил, Олег и Матвей показали высокий уровень (60%), которые верно выполнили задание по каждой теме.

Ирина и Ольга продемонстрировали средний уровень (40%). Обучающимся была необходима помощь педагога при выполнении задания.

Для определения уровня развития коммуникативных навыков у обучающихся с тяжелой умственной отсталостью по выделенным критериям после проведения трех частей контрольного эксперимента все данные были занесены в протоколы обследования (Приложение 3) и карту оценивания (таблица 3).

Карта оценивания уровня развития коммуникативных навыков обучающихся с тяжелой умственной отсталостью

Имя/Критерий	Оценка внутрисемейных отношений	Оценка умения сотрудничать в группе	Оценка умения соперничать	Выполнение речевых инструкций	Отождествление слово-предмет	Итог
Данил	ВУ	СУ	СУ	ВУ	ВУ	8 баллов
Олег	ВУ	СУ	НУ	ВУ	ВУ	7 баллов
Матвей	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	10 баллов
Ирина	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	9 баллов
Ольга	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	9 баллов

Анализируя полученные данные можно сделать вывод, что высокий уровень развития (60%) коммуникативных навыков, присущих обучающимся с тяжелой умственной отсталостью выявлен у трех испытуемого (Матвей, Ирина, Ольга).

Данил и Олег продемонстрировали средний уровень развития коммуникативных навыков (40%).

Можно с уверенностью говорить о необходимости и важности целенаправленной работы во внеурочной деятельности по развитию коммуникативных навыков у обучающихся с тяжелой умственной отсталостью.

Внеурочная деятельность максимально обеспечивает преемственность в формировании умений и навыков, дает возможность для решения основных коррекционно-воспитательных задач, создавая

максимально благоприятные условия для развития личности обучающегося с тяжелой умственной отсталостью с учетом индивидуальных возможностей.

Коррекционно-развивающие занятия, проводимые во внеурочной деятельности, строятся на основе предметно-практической деятельности воспитанников, осуществляются учителем через систему специальных упражнений и адаптационно-компенсаторных технологий, включают большое количество игровых и занимательных моментов.

Коррекционная работа с обучающимися проводится в виде фронтальных и индивидуально-групповых занятий; продолжительность занятий и перемен, чередование занятий определяются учителем, исходя из психофизических особенностей и возможностей, эмоционального состояния обучающихся.

Таким образом, исходя из результатов контрольного эксперимента, можно сказать, что обучающиеся с тяжелой умственной отсталостью б класса имеют некоторые нарушения различных сторон коммуникативного развития разной степени тяжести. Повышение уровня развития коммуникативных навыков у обучающихся с тяжелой умственной отсталостью мы связываем с целенаправленной работой во внеурочной деятельности в ходе выполнения заданий и упражнений обучающего эксперимента.

Проведенное нами исследование свидетельствует о том, что систематическая, целенаправленная коррекционная работа по развитию коммуникативной сферы тяжело умственно отсталых подростков приводит к отчетливо выраженным положительным результатам: к улучшению вербального и невербального общения, развитию межличностных отношений между взрослыми и сверстниками и как итог — к усилению активности, самостоятельности, что выражается в росте социальной активности этих обучающихся. Очевидно, в этом возрасте накопленный предыдущий опыт в сочетании с обучением позволяет более эффективно преодолевать

инертность, косность нервных процессов и переключаться на новую деятельность.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Необходимость разработки проблемы формирования коммуникативных навыков у подростков с тяжелой умственной отсталостью обусловлена возрастающими требованиями к личности в обществе и к результатам освоения той или иной программы. Происходящие изменения в жизни общества выдвинули на первый план идею воспитания человека коммуникабельным, владеющим культурой общения и взаимодействия. В своем исследовании мы обозначили ряд задач.

Раскрывая содержание понятия «коммуникативные навыки» на основе научной и методической литературы, пришли к выводу, что понятие коммуникативных навыков находит отражение в определениях различных авторов. Чаще всего под коммуникативными умениями понимают умения общения, непосредственной и опосредованной межличностной коммуникации.

По данным характеристики обучающихся с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями развития коммуникативная компетенция предполагает формирование следующих умений:

- умение сопереживать, понимать другого;
- умение сотрудничать в группе, выстраивать взаимоотношения с окружающими;
- адекватная ответная реакция на обращенную речь и прикосновения человека;
- адекватная ответная реакция на обращенную речь и интонацию человека.

Решая следующую задачу, мы выделили следующие особенности общения подростков с умственной отсталостью: отмечаются недостатки в

развитии речевой деятельности, физиологической основой которых является нарушение взаимодействия между первой и второй сигнальными системами, что, в свою очередь, проявляется в недоразвитии всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической и синтаксической. Таким образом, для обучающихся с умственной отсталостью характерно системное недоразвитие речи. Обучающиеся данной категории испытывают трудности в общении из-за непонимания обращенной речи в следствии скудного словарного запаса.

Федеральный государственный образовательный стандарт обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) представляет собой совокупность обязательных требований при реализации адаптированных основных общеобразовательных программ (АООП) в организациях, осуществляющих образовательную деятельность с учетом образовательных потребностей, характерных для обучающихся с легкой степенью умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями) и умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

В нормативных документах прописаны требования к организации обучения данных категорий обучающихся.

Учебный план АООП включает в себя обязательные предметные области и коррекционно-развивающую область.

Рассматривая организацию внеурочной деятельности в школе, реализующей АООП для детей с нарушением интеллекта, определили что, внеурочная деятельность рассматривается как проявляемая вне уроков активность обучающихся, обусловленная в основном их интересами и потребностями, направленная на познание и преобразование себя и окружающей действительности, играющая при правильной организации важную роль в развитии учащихся и формировании ученического коллектива.

Внеурочная деятельность направлена на создание условий для достижения обучающимися с ограниченными возможностями здоровья планируемых результатов основных образовательных программ начального и основного общего образования. Внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности (спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное) в различных формах.

Организация и анализ констатирующего эксперимента по изучению коммуникативных навыков у подростков с тяжелой умственной отсталостью была проведена по выделенным ранее критериям.

Проанализировав результаты, полученные на констатирующем эксперименте, мы сделали вывод, что уровень сформированности коммуникативных навыков у обучающихся с тяжелой умственной отсталостью недостаточный.

На обучающем этапе эксперимента мы реализовывали цикл индивидуальных и групповых коррекционных занятий «Здоровейка» во внеурочной деятельности. В своей работе мы использовали нестандартное физкультурное оборудование, которое было изготовлено в совместной деятельности с родителями. На занятиях обучающимся с тяжелой умственной отсталостью было предложено выполнить речевые инструкции педагога, задания по образцу, совместное выполнение упражнений.

После обучающего эксперимента мы провели контрольный эксперимент по определению уровня сформированности коммуникативных навыков у обучающихся с тяжелой умственной отсталостью.

В результате этого мы пришли к выводу, что проведенная нами работа в ходе внеурочной деятельности с использованием нестандартного оборудования является эффективной для развития коммуникативных навыков у подростков с тяжелой умственной отсталостью.

Таким образом, полученные результаты теоретического исследования и экспериментальной работы позволяют считать, что поставленная цель достигнута, а поставленные в работе задачи решены.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алиризаева, Р. З. Коммуникативные навыки как фактор успешности учебной деятельности студентов [Электронный ресурс] : Студенческий научный форум / Р.З. Алиризаева — URL : <https://www.scienceforum.ru/2014/671/4431> (дата обращения: 15.10.2017).
2. Анкваб, М. Ф. Профессиональное общение как составляющая коммуникативной компетентности [Текст] / М. Ф. Анкваб // Молодой ученый. — 2014. — №2. — С. 718-721.
3. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Эксмо, 2003. – 512 с.
4. Баранов, М. Т. Методика преподавания русского языка в школе [Текст]: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Т. Баранов, Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов; Под ред. М. Т. Баранова. – М. : «Академия», 2000. – 368 с.
5. Выготский Л. С. Основы дефектологии [Электронный ресурс] / Онлайн Библиотека – URL : <http://www.koob.ru> (дата обращения: 11.10.2017).
6. Гладкая, В. В. Карта психолого-педагогического обследования учащихся с трудностями в обучении [Текст]: учеб.-метод. пособие / В. В. Гладкая, Н. Л. Жмачинская, С. Л. Карпова; ГУО «Акад. последиплом. образования». – М. : АПО, 2009. – 70 с.
7. Горелов, И. Н. Основы психолингвистики [Текст]: учеб. пособие / И. Н. Горелов, К. Ф. Седов. – М. : Издательство «Лабиринт», 2001. – 304 с.
8. Горский, В. А. Примерные программы внеурочной деятельности. Начальное и основное образование [Текст] / В. А. Горский, А. А. Тимофеев, Д. В. Смирнов и др.; Под ред. В. А. Горского. – М. : Просвещение, 2010.
9. Дробинская, А. О. Школьные трудности «нестандартных» детей [Текст] / А.О. Дробинская. – М. : Школа-Пресс, 1999. – 144 с.
10. Дубровина, И. В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми [Текст]: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / И. В. Дубровина, А. Д.

Андреева, Е. Е. Данилова, Т. В. Вохмянина; Под ред. И. В. Дубровиной. – М. : Издательский центр «Академия», 1998. - 160 с.

11. Евдокимова Л. В. Развитие лексического строя речи у глубоко умственно отсталых детей [Электронный ресурс] / Проблемы науки. URL: <http://scienceproblems.ru/korrekcija-leksicheskogo-stroja-rechi-u-gluboko-umstvenno-otstalyh-detej.html> (дата обращения: 29.10.2017).

12. Емельянова, И. А. Педагогическая технология формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта [Текст]: дис. ... канд. Пед. наук: 13.00.03 / И. А. Емельянова; Урал. гос. пед. ун-т.- Екатеринбург, 2009.- 274 с.

13. Зикеев, А. Г. Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) образовательных учреждений [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А. Г. Зикеев. – М. : «Академия», 2000. – 200 с.

14. Калягин, В. А. Как организовать психологическое сопровождение в образовательных учреждениях [Текст] / В. А. Калягин, Ю. Т. Матасов, Т. С. Овчинникова. – СПб. : КАРО, 2005. – 240 с.

15. Капустин, Н. П. Педагогические технологии адаптивной школы [Текст]: учеб. пособие / Н. П. Капустин. – М. : «Академия», 2001. – 216 с.

16. Лебедева, В. А. Психология сегодня. Материалы X регион. студ. науч.--практ. конф. Екатеринбург, 23 – 24 апр. 2008 г. / Отв. за выпуск В. А. Лебедева. - Екатеринбург: ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.- пед. ун-т», 2008. - 254 с.

17. Мамайчук, И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии [Текст] / И. И. Мамайчук. – СПб. : Речь, 2006. - 400 с.

18. Методические материалы и разъяснения по отдельным вопросам введения и реализации федеральных государственных образовательных стандартов начального и основного общего образования: проект [Электронный ресурс] // Материалы форума «Организация введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования» [Электронный ресурс] / URL:

http://www.educom.ru/ru/works/projects_fgos/educational_standarts/ (дата обращения: 20.09.2017).

19. Методические материалы по организации внеурочной деятельности в образовательных учреждениях, реализующих общеобразовательные программы начального общего образования [Электронный ресурс] // Электронный фонд / URL: <http://docs.cntd.ru/document/902321606> (дата обращения: 15.09.2017).

20. Методические рекомендации «Организация и проведение коррекционно-развивающих занятий в образовательных учреждениях (классах), реализующих адаптированные основные образовательные программы для детей с ограниченными возможностями здоровья» [Электронный ресурс] // Электронный фонд / URL: <http://docs.cntd.ru/document/902321606> (дата обращения: 15.09.2017).

21. Молчанова, Т. К. Составление образовательной программы (практические рекомендации) [Текст] / Т. К. Молчанова, Н. К. Виноградова. – М. : УЦ «Перспектива», 2008. – 116 с.

22. Назарова, Н. М. Специальная психология [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений // Н. М. Назарова. – М. : «Академия», 2000. – 517 с.

23. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: (Олигофренопедагогика) [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений // Б. П. Пузанов, Н. П. Коняева, Б. Б. Горскин; Под ред. Б. П. Пузанова. – М. : «Академия», 2000. – 272 с.

24. Осипова О. А. Формирование коммуникативных навыков у подростков [Электронный ресурс] // Студенческий научный форум. URL: <https://www.scienceforum.ru/2013/304/5572> (дата обращения: 16.10.2017).

25. Петрова, В. Г. Психология умственно отсталых школьников [Текст]: учеб. пособие // В. Г. Петрова, И. В. Белякова. — М. : Академия, 2002. – 160 с.

26. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными

нарушениями) [Электронный ресурс] // URL: <http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/wp-content/uploads/2015.pdf> (дата обращения: 11.10.2017).

27. Руденский, Е. В. Социальная психология [Текст]: Курс лекций // Е. В. Руденский. — М. : Инфра-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 1999. — 224 с.

28. Семаго, Н. Я. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога [Текст] // Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. – М. : АРКТИ, 2003. – 208 с.

29. Старкова, Н. В. Формирование коммуникативных навыков у обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью [Текст] / Н. В. Старкова // Социализация детей с интеллектуальными нарушениями в контексте модернизации системы образования: опыт, проблемы, перспективы: сб. материалов Всеросс. науч.- практ. конф. 26 марта 2015 г. / под общ. ред. С. В. Соловьевой; ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования», Кафедра методологии и методики образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, оставшихся без попечения родителей. – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2015. – С. 170-173.

30. Степанова, О. А. Профилактика школьных трудностей [Текст]: метод. пособие / О. А. Степанова. – М. : ТЦ «Сфера», 2003. – 128 с.

31. Соловьева, С. В. Программы курсов внеурочной деятельности для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: алгоритм разработки и примеры программ [Текст]: методическое пособие / С. В. Соловьева; ГБОУ ДПО СО «ИРО», каф. методологии и методики образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, оставшихся без попечения родителей. – Екатеринбург: ГБОУ ДПО СО «ИРО», 2012. – 281 с.

32. Соловьева, С. В. Проектирование программы коррекционной работы в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами: методические рекомендации [Текст]: методическое пособие // С. В. Соловьева ; ГАОУ ДПО СО «ИРО», каф. методологии и методики образования детей с

ограниченными возможностями здоровья и детей, оставшихся без попечения родителей. – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2013. – 185 с.

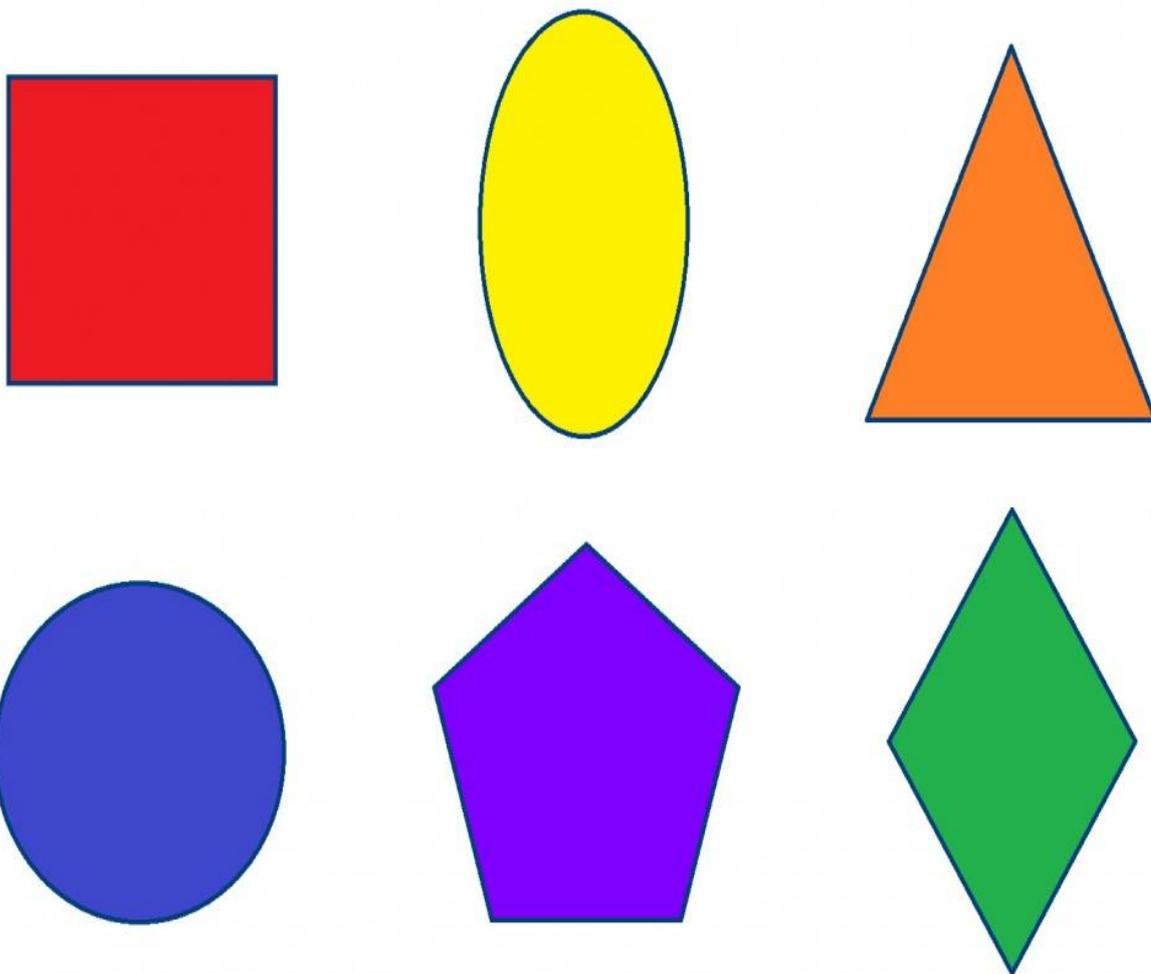
33. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. №1599.

34. Шевандрин, Н. И. Основы психологической диагностики [Текст]: учеб. для студ. высш. учебн. Заведений / Н. И. Шевандрин. - М. : гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - ч. 1. - 288 с.

35. Школьный психолого-медико-педагогический консилиум: организационные основы деятельности [Текст] / авт.-сост. А. Д. Вильшанская. – Волгоград: Учитель, 2006. – 120 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Материал для упражнения на отождествление конкретного предмета или картинки со словом по темам: «Одежда», «Фигуры», «Цвет», «Транспорт»



Фигуры, цвет



Транспорт



Одежда

Протокол обследования уровня развития коммуникативных навыков обучающихся с тяжелой умственной отсталостью на констатирующем эксперименте

Имя: Ольга

Оценка внутрисемейных отношений	Оценка умения сотрудничать в группе	Оценка умения сопереживать	Выполнение речевых инструкций	Отождествление слово-предмет	Итог
ВУ Позитивные отношения с родителями. Отмечен симбиоз 2 балла	ВУ Положительно относится к сверстникам. Улыбается, берет за руку. 2 балла	ВУ Ласкова, дружелюбна к сверстникам и учителям. 2 балла	СУ Обучающаяся не смогла собрать пирамиду без помощи педагога. 1 балл	НУ 10 баллов. Не соотносит слово с предметом и картинкой. Неверно показывает предметы одежды, геометрические фигуры и транспорт. 0 баллов	7 баллов

Имя: Данил

Оценка внутрисемейных отношений	Оценка умения сотрудничать в группе	Оценка умения сопереживать	Выполнение речевых инструкций	Отождествление слово-предмет	Итог
ВУ Доверительное отношение к маме, папе, бабушке. Положительно реагирует на родителей в процессе коммуникации. 2 балла	НУ Не проявляет эмоций к одноклассникам. Враждебность к сверстникам. 0 баллов	НУ Безразличие к эмоциям и чувствам других 0 баллов	ВУ Выполнено 5 из 6 речевых инструкций педагога. 2 балла	СУ 15 баллов. Отвлекается во время выполнения упражнения, проявлял недовольство. 1 балл	5 баллов

Имя: Олег

Оценка внутрисемейных отношений	Оценка умения сотрудничать в группе	Оценка умения сопереживать	Выполнение речевых инструкций	Отождествление слов-предмет	Итог
СУ Адекватно реагирует на бабушку и маму. Чаще всего ребенка приводит и забирает бабушка. Частое проявление безразличия. 1 балл	НУ Агрессия к сверстникам и одноклассникам на переменах, в столовой, на прогулке. 0 баллов	НУ Отсутствует умение понимать и сопереживать окружающим. 0 баллов	СУ Отказ взять книгу, предложенную педагогом. 1 балл	СУ 17 баллов. Необходима помощь взрослого при выполнении упражнения. 1 балл	3 балла

Имя: Матвей

Оценка внутрисемейных отношений	Оценка умения сотрудничать в группе	Оценка умения сопереживать	Выполнение речевых инструкций	Отождествление слов-предмет	Итог
ВУ Позитивная реакция по отношению к родителям. Эмоционален. 2 балла	ВУ Дружелюбен к одноклассникам и сверстникам. 2 балла	СУ Копирует эмоции окружающих. Иногда может заплакать, подражая другим. 1 балл	ВУ Выполнены все 6 речевых инструкций педагога. 2 балла	СУ 18 баллов. Недовольство при выполнении упражнения. 1 балл	8 баллов

Имя: Ирина

Оценка внутрисемейных отношений	Оценка умения сотрудничать в группе	Оценка умения сопереживать	Выполнение речевых инструкций	Отождествление слов-предмет	Итог
СУ Нейтральное, близкое к	СУ Безразличие, отсутствие	СУ Подражание эмоциям	ВУ Отмечено желание	СУ 19 баллов. Необходимы	6 баллов

безразличию отношение к родственникам. 1 балл	интереса к происходящем у. 1 балл	окружающи х. 1 балл	обучающейс я участвовать в упражнении. 2 балла	подсказки взрослого при выполнении упражнения. 1 балл	
--	--	---------------------------	---	---	--

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Протокол обследования уровня развития коммуникативных навыков обучающихся с тяжелой умственной отсталостью на контрольном эксперименте

Имя: Ольга

Оценка внутрисемейных отношений	Оценка умения сотрудничать в группе	Оценка умения сопереживать	Выполнение речевых инструкций	Отождествление слово-предмет	Итог
ВУ Положительное отношение к родителям. 2 балла	ВУ Положительное отношение к сверстникам 2 балла	ВУ Проявляет эмоции к окружающим, реагирует на эмоции других 2 балла	ВУ Выполнение всех речевых инструкций педагога 2 балла	СУ 13 баллов Необходима помощь педагога 1 балл	9 баллов

Имя: Данил

Оценка внутрисемейных отношений	Оценка умения сотрудничать в группе	Оценка умения сопереживать	Выполнение речевых инструкций	Отождествление слово-предмет	Итог
ВУ Проявление позитивных эмоций в общении с родителями и родственниками. 2 балла	СУ Проявляет интерес к участию в групповых заданиях 1 балл	СУ Подражание эмоций окружающих 1 балл	ВУ Выполнение всех речевых инструкций педагога 2 балла	ВУ 20 баллов 2 балла	8 баллов

Имя: Олег

Оценка внутрисемейных отношений	Оценка умения сотрудничать в группе	Оценка умения сопереживать	Выполнение речевых инструкций	Отождествление слово-предмет	Итог
ВУ Положительное	СУ Проявляет	НУ Безразличие	ВУ Выполнение	ВУ 22 балла	7 баллов

отношение к родителям и близким родственникам 2 балла	интерес к участию в групповых заданиях 1 балл	к эмоциям и чувствам других 0 баллов	всех речевых инструкций педагога 2 балла	2 балла	
--	--	---	---	---------	--

Имя: Матвей

Оценка внутрисемейных отношений	Оценка умения сотрудничать в группе	Оценка умения сопереживать	Выполнение речевых инструкций	Отождествление слово-предмет	Итог
ВУ Позитивная реакция на родителей. Эмоционален. 2 балла	ВУ Положительные эмоции при взаимодействии и со сверстниками 2 балла	ВУ Ласков, дружелюбен к окружающим 2 балла	ВУ Выполнение всех речевых инструкций педагога 2 балла	ВУ 19 баллов Необходима помощь педагога 2 балла	10 баллов

Имя: Ирина

Оценка внутрисемейных отношений	Оценка умения сотрудничать в группе	Оценка умения сопереживать	Выполнение речевых инструкций	Отождествление слово-предмет	Итог
ВУ Проявляет желание общаться. Добродушна к родителям. 2 балла	ВУ Проявляет желание работать в группе сверстников 2 балла	ВУ Отмечается подражание эмоциям окружающих. Реагирует на эмоции других 2 балла	ВУ Выполнение всех речевых инструкций педагога 2 балла	СУ 19 баллов Пользуется помощью взрослого 1 балл	9 баллов