

Особенности вербальной коммуникации младших школьников с нарушением интеллекта в условиях совместной деятельности

Емельянова Ирина Алексеевна

Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема

к.п.н, доцент, кафедры коррекционной педагогики, психологии и логопедии

Аннотация

В статье рассматриваются особенности коммуникативных умений младших школьников с нарушением интеллекта. Представлены результаты изучения коммуникативно-речевого поведения учащихся данной категории в условиях совместной деятельности с регистрацией всех проявлений коммуникативной активности.

Ключевые слова: умственно отсталые младшие школьники, общение, коммуникативные умения, вербальная коммуникация.

Features of verbal communication of younger schoolchildren with intellectual disability in the conditions of joint activity

Yemelyanova Irina Alexeevna

Sholom-Aleichem Priamursky State University

Candidate of pedagogical sciences, associate professor of correctional pedagogics, psychology and logopedics

Abstract

In the article features of communicative abilities of younger schoolboys with infringement of intelligence are considered. The results of studying communicative-verbal behavior of pupils of this category in conditions of joint activity with registration of all manifestations of communicative activity are presented.

Key words: mentally retarded younger schoolchildren, communication, communicative skills, verbal communication.

Общение выступает в качестве одного из основных условий психического развития ребенка, важнейшего фактора становления его личности, ведущего вида человеческой деятельности, направленного на познание и оценку самого себя посредством других людей. Мы рассматриваем общение как процесс взаимодействия участвующих сторон (субъектов коммуникации), мотивированный их потребностями, подчиняющийся определенной цели, имеющий характерный способ и средства осуществления и предполагающий конечный результат [1].

По мнению А.Н. Леонтьева, вербальные средства общения, наряду с экспрессивно-мимическими и предметно-действенными, соответствуют операциям, с помощью которых осуществляются действия общения. Он

рассматривает их как целостные акты, адресованные другому человеку и направленные на него как на свой объект [5].

Учитывая исключительную значимость вербальных средств коммуникации в плане психического, эмоционального и социального развития индивида, особенно важным представляется изучение и совершенствование коммуникативно-речевых возможностей детей с легкой умственной отсталостью, необходимых для полноценного взаимодействия с окружающими [3]. Именно владение коммуникативными умениями и навыками является важнейшим условием социальной адаптации учащихся указанной категории [2].

В специальной психологии и педагогике спектр вопросов о специфике вербального развития детей с нарушением интеллекта преимущественно ограничен рамками структурного подхода к анализу имеющихся аномалий. Данные отечественных и зарубежных экспериментальных исследований свидетельствуют о значительных отклонениях в формировании фонетического, морфологического, синтаксического, семантического компонентов языковой способности у детей с легкой умственной отсталостью (Р.И. Лалаева [4], В.Г. Петрова [6]). Указывается, что детям данной группы в той или иной степени присущи все известные виды речевых нарушений, что объясняется как интеллектуальным недоразвитием, так и наличием локальных мозговых повреждений, обуславливающих речевые дефекты. Однако вопрос о коммуникативных намерениях, реализуемых детьми с интеллектуальной недостаточностью, о специфике содержания, лексико-грамматического и интонационного оформления продуцируемых ими высказываний не был предметом систематического изучения в работах отечественных и зарубежных авторов. Впервые анализ речи детей вышеуказанной категории с позиции выполняемых ею коммуникативных функций был предпринят В.Г. Петровой, которая отмечала, что умственно отсталые дети мало разговаривают между собой. Даже общаясь друг с другом в ситуации игры, они недостаточно пользуются речью, заменяя обсуждения и беседы произнесением отдельных слов, служащих побуждением к выполнению тех или иных действий. В ряде случаев школьники не прочь заменить словесный ответ кивком головы или другим выразительным движением. Общение умственно отсталых учеников с другими детьми и со взрослыми не только ограничено, но и протекает без должной активности, вяло. Нарушение общения, в свою очередь, тормозит развитие познавательной деятельности этих детей [6].

По мнению О.Е. Шаповаловой в настоящее время происходит не только переосмысление подходов к психолого-педагогическому сопровождению детей данной категории, но и выдвижение задач, направленных на создание в массовых и специальных образовательных учреждениях условий, которые бы способствовали гармоничному развитию личности, ее социализации [7].

Считаем, что для создания этих условий следует тщательно изучить особенности коммуникативного развития младших школьников с нарушением интеллекта.

С целью выявления особенностей вербальных средств коммуникации у детей с нарушением интеллекта, проявляемых в сфере контактов с другими членами коллектива, нами было предпринято наблюдение за коммуникативно-речевым поведением детей в условиях совместной деятельности с регистрацией всех проявлений коммуникативной активности. В исследовании принимали участие школьники вторых классов с нарушением интеллекта в количестве 20 человек. Была проведена методика «Рукавичка». Для выполнения задания понадобились силуэтные изображения рукавичек и два набора по 6 цветных карандашей.

Проведение методики проходило в два этапа:

На первом этапе каждой паре младших школьников с нарушением интеллекта предлагались два листа с нарисованными на них силуэтными изображениями рукавичек. Давалось задание «Украсьте каждый свою рукавичку, но так, чтобы она составила пару с рукавичкой твоего соседа. Для этого вам нужно сначала договориться, а потом уже приступать к рисованию». Дети получали по одинаковому набору цветных карандашей.

Проведение второго этапа было усложнено тем, что учащиеся получали один набор цветных карандашей на двоих. Им предстояло договориться не только о рисунке, узоре и цветовом исполнении, но и о том, как делить между собой карандаши.

Во время проведения методики младшие школьники с нарушением интеллекта работали самостоятельно. Анализировалось, как протекало взаимодействие детей на каждом этапе, по следующим параметрам:

1. Умеют ли дети договариваться, приходиться к общему решению, как они это делают, какие средства используют: уговаривают, убеждают, заставляют и т.д.

2. Как осуществляют взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли друг у друга отступления от первоначального замысла, как они реагируют.

3. Как относятся к результату деятельности, своему и партнера.

4. Осуществляют ли взаимопомощь по ходу рисования. В чем это выражается.

5. Умеют ли рационально использовать средства деятельности (делиться карандашами).

С учетом вышеперечисленных параметров нами были определены уровни сформированности коммуникативных умений:

Высокий уровень: прежде чем приступить к рисованию, дети договариваются о предстоящих действиях; осуществляют взаимный контроль по ходу выполнения задания и в случае отступления от первоначального замысла вносят коррективы, пытаются исправить ошибки; проявляют интерес к результату деятельности, сравнивают рукавички и оценивают их в плане сходства, отмечают имеющиеся недостатки; рационально используют средства деятельности; на протяжении всей деятельности проявляют речевую активность, подбирают адекватные слова и конструкции, соответственно коммуникативной ситуации правильно отбирают синтаксические схемы и

лексику для создания высказывания, правильно подбирают интонацию, соответствующую смыслу высказывания (просьба, убеждение, вопрос), речевая коммуникация осуществляется в форме диалога.

Средний уровень: прежде чем приступить к рисованию, дети пытаются договориться о предстоящих действиях, но безуспешно; взаимный контроль по ходу выполнения задания осуществляется не достаточно, в случае отступления от первоначального замысла не пытаются исправить ошибки; интерес к результату деятельности проявляют слабо, при сравнении рукавичек не могут самостоятельно оценить их в плане сходства; не рационально используют средства деятельности; на протяжении всей деятельности проявляют недостаточную речевую активность, отмечают ошибки при отборе синтаксических схем и лексики для создания высказывания, высказывания интонированы, но не всегда соответствуют смыслу высказывания, общение одностороннее, форма общения – приказ, подчинение.

Низкий уровень: прежде чем приступить к рисованию, дети не пытаются договориться о предстоящих действиях; взаимный контроль по ходу выполнения задания не осуществляется; интерес к результату деятельности не проявляют, не пытаются сравнить рукавички в плане сходства; не рационально используют средства деятельности; на протяжении всей деятельности практически не проявляют речевую активность, действуют автономно, не вступая в контакт друг с другом.

Данные исследования свидетельствуют о том, что у 15-ти испытуемых (75%) наблюдался низкий уровень сформированности коммуникативных умений. Эти школьники не сумели договориться, найти, путем обсуждения, необходимую, общую тактику работы. У данной группы учеников наблюдалась отрешенность, полная автономность в художественной и коммуникативной деятельности. В результате вербальной пассивности продукты изобразительной деятельности данных школьников получились разными, непохожими.

У пяти (25%) испытуемых был выявлен средний уровень сформированности коммуникативных умений. Эти младшие школьники вступали в вербальные контакты, но только для того, чтобы контролировать и направлять деятельность своих товарищей посредством приказов и подчинения. Данная группа младших школьников с нарушением интеллектуального развития не сумела договориться, многие работали обособлено. При этом испытуемые, не общаясь друг с другом, приходили к общему результату только с помощью подчинения. Например, Олег Щ., обращаясь к Лизе Б. со словами: «Не рисуй цветочки, ты должна рисовать квадратики, как я», выхватывал у Лизы Б. цветной карандаш.

В начале изобразительной деятельности между Сашей Б. и Юрой Л. наблюдалось бесконфликтное поведение. В их высказываниях встречались просьбы о помощи как в практическом («Как рисовать этот твой цветочек? Покажи.»), так и в теоретическом плане («А каким карандашом будем разукрашивать?»), «Какой узорчик у тебя?»). Параллельно с творческой

работой велась беседа между детьми о необходимости носить в зимнее время рукавички, о том какие у них рукавички, кто им их купил. К середине работы атмосфера между ними накалилась, дружеская беседа сменилась авторитарным общением, причем со стороны обоих школьников, возник спор о правильности выполнения узора на рукавичке. Саша Б., обращаясь к Юре Л. со словами: «Ты смотри, как я. Вот так! Давай вот этими карандашами». Через несколько минут он использовал следующее высказывание: «Что ты делаешь? Как у меня сказал надо! Рисуй как у меня!». Далее коллективная, совместная работа превратилась в автономную деятельность.

Высокий уровень сформированности коммуникативных умений не наблюдался ни у одного младшего школьника.

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод о значительном недоразвитии и своеобразии речевой коммуникации младших школьников с нарушением интеллекта в ходе совместной деятельности. Мы считаем, что затруднения в актуализации вербальных средств общения связаны не только с несовершенством языковой базы, но и с несформированностью эмоционально-побудительного компонента коммуникации, навыков совместной деятельности, внимания и интереса к сверстнику.

Библиографический список

1. Емельянова И.А. Педагогическая технология формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта: дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2009. 274 с.
2. Емельянова И.А. Подготовка студентов к самостоятельной деятельности по психолого-педагогическому сопровождению коммуникативного развития младших школьников с нарушением интеллекта //Вестник Дальневосточной государственной социально-гуманитарной академии. 2010. № 1-2. С. 11-16.
3. Емельянова И.А. Педагогическое сопровождение речевого развития младших школьников с нарушением интеллекта //Гносеологические аспекты образования: международный сборник научных трудов, посвященный профессору С.П. Баранову. Ответственные редакторы А.Ж. Овчинникова, Л.З. Цветанова-Чурукова. Елец, 2016. С. 226-230.
4. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. М.: Владос, 2001. 221 с.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, 2005. 352 с.
6. Петрова В.Г. Развитие речи учащихся вспомогательной школы. М.: Педагогика, 1977. 200 с.
7. Шаповалова О.Е. Результаты исследования, направленного на создание оптимальных условий психолого-педагогического сопровождения детей //Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема. 2011. №1-2. С. 92-101.