

Косолапова Екатерина Вячеславовна

магистр пед. наук, дефектолог

МБОУ СОШ №39

г. Красноярск, Красноярский край

КОММУНИКАТИВНЫЕ УМЕНИЯ И НАВЫКИ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

***Аннотация:** в статье проведено исследование особенностей коммуникативных навыков детей с задержкой психического развития. Проведен анализ понятия «ЗПР» в психолого-педагогической литературе. Выявлены проблемные аспекты формирования коммуникативных умений у детей с ЗПР, рассмотрены возможности их формирования в условиях организации инклюзивного образования.*

***Ключевые слова:** задержка психического развития, сформированность коммуникативных умений, развитие коммуникативных навыков, ФГОС, инклюзивное образовательное пространство.*

По данным специалистов большую часть контингента детей школьного возраста с трудностями в обучении составляет группа, которую определяют как «дети с задержкой психического развития». Данная многочисленная группа, составляет около 50% среди неуспевающих школьников начальных классов, что актуализирует данную проблему для изучения [8].

Понятие «задержка психического развития» (ЗПР) в возрастной психологии употребляется по отношению к детям, не имеющим нарушений отдельных анализаторов (слуха, зрения, моторики, речи) и не являющимся умственно отстающими. При этом, следует подчеркнуть, что понятие «задержка психического развития» не включает в свое содержание ни педагогическую запущенность, ни специфические речевые нарушения, ни отставание в психическом развитии вследствие нарушений опорно-двигательного аппарата. Об этой особенности этого понятия указывают отечественные психологи, исследующие это понятие, Т.А. Владова, В.И. Лубовский, М.С. Певзнер. По отношению к таким детям

дефектологами в Бельгии употребляется термин «легкая степень умственной патологии». При этом они отмечают, что в это понятие входит неоднородная группа, поскольку в нее относят и тех, кто по причине ранних неврозов и отклонений развивался заторможенно, впоследствии чего стал функционировать на более низком уровне с опозданием от возрастного развития сверстников [3; 11].

Отечественными психологами и педагогами отмечается, что понятие «задержка психического развития» (ЗПР) характеризует отставание в развитии психической деятельности ребенка в целом. Исследования среди детей-младших школьников, проводимые Г.Е. Сухаревой, Т.А. Власовой, М.С. Певзнер, В.И. Любовского, К.С. Лебединской, позволили выделить среди неуспевающих младших школьников особую категорию, у которой трудности в обучении были обусловлены задержкой темпа психического развития [8]. Сам термин «задержка психического развития» был предложен Г.Е. Сухаревой. По мнению последней, причинами выраженной задержки психического развития детей в большинстве случаев являются минимальные органические повреждения или функциональная недостаточность центральной нервной системы, врожденные или возникшие под влиянием стрессовых психотравмирующих факторов. Сейчас специальная психология имеет разносторонние сведения о состоянии и динамике познавательных процессов у детей с задержкой психического развития (ЗПР). В настоящее время проведены исследования, посвященные проблемам организации, содержания и методики коррекционно-педагогической работы с дошкольниками и младшими школьниками, отнесенными к этой группе. Имеющийся сейчас в результате этих исследований опыт работы в специально организованных адекватно состоянию этих детей педагогических условиях показал возможность определенной компенсации задержки психического развития. Вместе с тем клинические и психолого-педагогические исследования свидетельствуют о том, что у таких детей замедлен темп формирования системы социальных отношений, представлений и знаний о них, без чего процесс социализации этих детей невозможен [2, с. 23].

Так, в психолого-педагогических исследованиях установлено, что к школе дети с ЗПР не достигают необходимого развития общения: им не хватает знаний и умений в сфере межличностных отношений, у них не сформированы необходимые коммуникативные навыки, нарушена произвольная регуляция эмоционально-коммуникативной сферы. У младших школьников с ЗПР выявлено запаздывание по сравнению с нормой формирования социальных отношений, у них снижена потребность в общении как со сверстниками, так и с взрослыми, а также присутствует очень низкая эффективность их общения друг с другом во всех видах деятельности. Среди личностных контактов детей с ЗПР со сверстниками преобладают наиболее простые, элементарные, чаще эмоционально неокрашенные [5].

У большинства детей с ЗПР возраста начальной школы обнаружен низкий уровень сформированности коммуникативных умений. Это проявляется в том, что им свойственны невнимательность к сообщению другого, смысл сообщения ускользает от них, свою мысль они могут выразить только при помощи наводящих вопросов, неопределенно формулируют высказывания; предстоящее сообщение не планируют, высказывания носят ситуативно-импровизационный характер. Во взаимодействии на партнера такие дети не обращают внимания, либо отказываются работать совместно; из конфликтов со сверстниками, которые часто вспыхивают, выходят с помощью взрослого, дети неадекватно оценивают эмоции другого, им не свойственна инициатива к общению [13].

Эти особенности развития младших школьников с ЗПР позволили ученым сделать важный вывод о том, что дети этой категории требуют организации специального коррекционно-развивающего обучения не только на этапе школьного обучения, но и в первую очередь в период дошкольного детства, когда формируются многие социальные навыки поведения [7].

М.С. Певзнер при изучении специфики развития детей с ЗПР, сделала вывод, что легкие органические изменения в ЦНС и незрелость эмоционально-волевой сферы при правильной лечебной и коррекционно-воспитательной работе должны быть обратимы [4]. Это положение было учтено при разработке

Федерального Государственного Стандарта общего образования для детей с ЗПР (ФГОС) и послужило основой для разработки принципов организации образовательного процесса для детей с ЗПР [1].

При этом при разработке Стандарта общего образования для детей с ЗПР были учтены особенности их развития и предложены принципы организации обучения в сочетании с коррекционно-воспитательной работой.

В основу Стандарта начального общего образования обучающихся с ЗПР положен дифференцированный подход, осуществление которого в рамках образовательного процесса предполагает: «признание того, что развитие личности обучающихся с ЗПР зависит от характера и условий организации в образовательном процессе доступной им деятельности, в первую очередь, учебной;

– развитие личности обучающихся с ЗПР в соответствии с требованиями современного общества, обеспечивающими возможность их успешной социальной адаптации;

– признания роли и значения видов деятельности и форм общения для определения результатов образования и путей их достижения; вариативность основных образовательных программ, дифференцированно учитывающих специфические образовательные потребности разных групп обучающихся с ЗПР для их успешной социализации» [1].

Для успешной реализации Стандарта общего образования для детей с ЗПР и их успешной социализации в образовательном процессе требуется формирование инклюзивного образовательного пространства, которое создает более широкие возможности общения детей с ЗПР с их типично развивающимися сверстниками. Современные образовательные программы, сформированные на основе требований ФГОС для детей с ЗПР, должны включать изменения и условия, необходимые для успешной реализации инклюзивного образования, а именно – принятие индивидуальности каждого отдельного ребёнка и удовлетворение особых потребностей всех детей в рамках образовательного процесса. При этом немаловажное значение по вопросам образования детей с ЗПР, имеет направленность образовательного процесса на коммуникацию, развитие коммуникативных

навыков этих детей и взаимодействие педагогов между собой в условиях инклюзивной группы.

Список литературы

1. ФГОС: Выявление особых общеобразовательных потребностей у школьников с ограниченными возможностями здоровья на уровне основного общего образования / Под ред. Е.Л. Черкасовой, Е.Н. Моргачевой. – М.: Национальный книжный центр, 2016.

2. Бойков Д.И. Речевая коммуникация учащихся вспомогательных школ интернатов: диссертация канд. психолог. наук / Д.И. Бойков // Дефектология – М.: Наука, 1994. – 46 с.

3. Виноградова А.Д. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка: Учеб. пособие для студентов пед. инс-тов спец. 2111 / А.Д. Виноградова // Дефектология – М.: Наука, 2006. – 144 с.

4. Дульнев Г.М. Вопросы коррекции развития умственно отсталых детей в процессе обучения / Г.М. Дульнев Коррекционная роль обучения во вспомогательной школе. – М.: Педагогика, 2010. – С. 3–10.

5. Ильичёв Л.Ф. Философский энциклопедический словарь / Л.В. Ильичёв, П.Н. Федосеев, П.Н. Ковалёв, В.Г. Панов. – М.: Энциклопедия, 2016. – 840 с.

6. Катаева А.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – М.: БУК-МАСТЕР, 2013. – 191 с.

7. Калашникова С. А. Методические аспекты проектирования адаптированной основной образовательной программы начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья // Школьная педагогика. – 2015. – №2. – С. 33–36.

8. Коррекционная педагогика с основами специальной психологии / Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. Лекция №2 ЗПР. Понятие «задержка психического развития» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.studfiles.ru/preview/3349580/>

9. Корнеева О.А. Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сб. материалов II Международной научно-практической конференции Информационно-методический портал по инклюзивному и специальному образованию / О.А. Корнеева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://eduopen.ru/Default.aspx?tabid=472/> (дата обращения: 10.01.2018).

10. Лореман Т. Инклюзивное образование. Практическое пособие по поддержке разнообразия в общеобразовательном классе для учителя начальной школы / Т. Лореман, Дж. Депенер, Д. Харви. – М.: Наука, 2011.

11. Построение инклюзивного образовательного пространства / Семинар-практикум для педагогических коллективов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://togirro.ru/aktualno_segodn/institute_news/sseminar_prakti.html/ (дата обращения: 29.01.2018).

12. Чередниченко М.С. Формирование коммуникативной компетенции у детей старшего дошкольного возраста, как фактор социальной адаптации дошкольника к современным условиям социума / М.С. Чередниченко, Н.В Красюкова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2013/120/1598> (дата обращения: 06.03.2018).