

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ В ПРОЦЕССЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ¹

FORMATION OF COMMUNICATION SKILLS IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN WITH CEREBRAL PALSY DURING INDIVIDUAL LESSONS

**O. Bobkova
A. Gamayunova**

Summary: The article examines the problem of developing communication skills in primary schoolchildren with cerebral palsy. The authors characterize the views of modern researchers on the essence and structure of communication skills, as well as their role in the process of socialization of children with impaired motor function. Based on the results of the ascertaining study by O.V. Bobkova and A.N. Gamayunova, conclusions are drawn about the insufficient level of formation of the components of communication skills in primary schoolchildren with cerebral palsy and a program for their development in the process of individual lessons with children is proposed.

Keywords: formation, communication skills, primary schoolchildren, cerebral palsy, individual lessons.

Бобкова Ольга Валерьевна

К. п. н., доцент, Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева
(г. Саранск)

bobkova7@yandex.ru

Гамаюнова Антонина Николаевна

К. п. н., доцент, Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева
(г. Саранск)

gamaenova@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматривается проблема формирования коммуникативных умений у младших школьников с детским церебральным параличом. Авторами характеризуются взгляды современных исследователей на сущность и структуру коммуникативных умений, а также их роль в процессе социализации детей с нарушениями двигательной функции. На основе результатов констатирующего исследования О.В. Бобковой и А.Н. Гамаюновой делаются выводы о недостаточном уровне сформированности компонентов коммуникативных умений у младших школьников с детским церебральным параличом и предлагается программа их формирования в процессе индивидуальных занятий с детьми.

Ключевые слова: формирование, коммуникативные умения, младшие школьники, детский церебральный паралич, индивидуальные занятия.

Тенденция гуманизации образования в последние десятилетия обусловила рост интереса к вопросам обучения младших школьников, имеющих множественные нарушения в развитии и, в частности, учащихся с детским церебральным параличом (ДЦП). В числе важных условий успешности их социальной адаптации и самореализации в различных сферах деятельности исследователи указывают овладение детьми разнообразными средствами вербальной и невербальной коммуникации [3].

По определению А.Г. Асмолова, коммуникативные умения представляют собой осознанные коммуникативные действия детей, выражающиеся в способности правильно строить свое поведение, управлять им в соответствии с задачами общения» [1].

Согласно взглядам таких исследователей, как

А.А. Бодалев, Л.Я. Лозован, Е.Г. Савина, коммуникативные умения представляют собой единство следующих компонентов: информационно-коммуникативного, интерактивного, перцептивного [2; 6; 9].

По наблюдениям ученых (Е.Ф. Архипова, И.Ю. Левченко, Е.М. Мастюкова, О.Г. Приходько, И.А. Смирнова, Л.М. Шипицына и др.), структура дефекта при ДЦП обуславливает наличие проблем в овладении коммуникативными умениями у младших школьников этой категории. При этом организационно-методические и содержательные аспекты коррекционно-логопедической работы по формированию у детей с нарушениями двигательной сферы информационно-коммуникативных, интерактивных и перцептивных компонентов коммуникации в процессе индивидуальных занятий изучены недостаточно. Возникает противоречие между необходимостью приспособ-

¹ Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» и ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева») по теме «Научно-методические аспекты коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной практики».

бления младших школьников с ДЦП к разнообразному взаимодействию в социуме и несформированностью у них необходимых коммуникативных умений.

Таковыми исследователями, как Е.В. Назарова, Е.А. Коткина, Н.В. Рябова, О.В. Терлецкая, отмечается, что индивидуальные занятия являются наилучшей организационной формой взаимодействия с учащимися с ДЦП. Их эффективность определяется возможностью индивидуализировано определять задачу, содержание, объем, методы и средства коррекционно-логопедического воздействия, цель которого – формирование невербальных и вербальных средств коммуникации [7; 8].

С точки зрения М.В. Григорьевой, формирование у детей умения использовать невербальные средства коммуникации (жесты, мимику, пантомимику) является не менее важной задачей коррекционно-логопедической работы. Владение ими, по мнению автора, необходимо для установления эмоционального контакта с окружающими людьми, более точной передачи смысла высказывания [5].

По указанию А.Л. Виркерман, в числе основных условий определяющих эффективность индивидуальных коррекционных занятий с младшими школьниками с ДЦП, можно назвать дифференцированный подход к каждому ребенку, предполагающий учет его ведущего дефекта, индивидуальных особенностей психофизического развития, соотношения сохраненных и нарушенных функций. Исследователь указывает на необходимость учета состояния речевой, познавательной и двигательной сферы учащегося в процессе формирования компонентов коммуникативных умений [4].

В сентябре 2022 г. нами было проведено исследование, направленное на выявление уровня сформированности коммуникативных умений у младших школьников с ДЦП. В экспериментальную группу вошли 15 второклассников с диагнозом «детский церебральный паралич» в возрасте 7–8 лет, учащихся средних общеобразовательных школ г. Саранска.

Исследование проводилось с помощью комплекса диагностических методик: «Диагностика форм общения ребенка» –М.И. Лисиной (исследование информационно-коммуникативного компонента); «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой и «Вербальная экспрессия» Дж. Гилфорда и М. Салливан, под ред. Т.И. Шалаевой (исследование перцептивного компонента); «Диагностика коммуникативных способностей» Н.Е. Вераксы (исследование интерактивного компонента).

Полученные экспериментальные данные показали, что количественные показатели и качественные характеристики компонентов коммуникативных умений у

младших школьников с ДЦП невысоки и не способствуют успешной социализации детей и их адаптации к инклюзивному обучению.

У детей недостаточно сформированы все компоненты коммуникативных умений: они затрудняются в вербальном оформлении собственных мыслей и намерений, особенно в условиях внеситуативно-познавательной и внеситуативно-личностной формы общения; характерными являются недостатки структурирования текста, ограниченность лексики, аграмматизмы, бедность интонационных средств в оформлении высказываний.

Не менее дефицитными были показатели, полученные при исследовании перцептивного компонента коммуникативных умений: младшие школьники плохо распознавали социальные эмоции, переживаемые другими людьми; у них крайне ограничены представления о невербальных и вербальных средствах передачи эмоций.

В целом, учащиеся с ДЦП слабо распознавали ситуации взаимодействия и неверно определяли задачи, решаемые в процессе коммуникации.

Результаты констатирующего эксперимента, свидетельствующие о наличии у детей стойких трудностей коммуникации, позволили сделать вывод о необходимости совершенствования организации и методики работы специалистов системы сопровождения инклюзивных образовательных организациях по развитию коммуникативных умений учащихся с ДЦП.

Нами была разработана программа «Я общаюсь», направленная на формирование компонентов коммуникативных умений у младших школьников с ДЦП в процессе индивидуальных занятий.

В основу программы нами были положены следующие принципы:

- патогенетический принцип, согласно которому коррекционно-логопедическое воздействие было направлено на преодоление нарушений речевого развития детей;
- принцип индивидуально-дифференцированного подхода к учащимся с ДЦП;
- принцип связи речи с другими сторонами психического развития;
- принцип коммуникативно-деятельного подхода к развитию речи детей с детским церебральным параличом;
- принцип последовательности, при котором каждое из коррекционных направлений реализовывалось в процессе поэтапной и систематической работы;
- принцип обогащения мотивации речевой деятельности.

Программа включала 10 индивидуальных занятий продолжительностью по 30–40 минут, проводимых индивидуально с младшими школьниками с ДЦП дважды в неделю в домашних условиях. Работа проводилась нами по следующим направлениям:

- развитие речевого дыхания и моторных функций артикуляционного аппарата;
- формирование коммуникативно-поведенческих основ общения с детьми и взрослыми;
- формирование вербальных и невербальных средств коммуникации;
- формирование умений применения средств коммуникации в процессе взаимодействия со сверстниками, знакомыми и незнакомыми взрослыми.

На первом этапе работы в ходе индивидуальных занятий основное внимание уделялось двум направлениям: совершенствованию речевого дыхания и моторных функций артикуляционного аппарата (нормализации тонуса артикуляционных мышц, развитию произвольного контроля над ними; развитию дыхания, голоса, просодики и др.) и формированию коммуникативно-поведенческих основ взаимодействия с окружающими (повышению активности в коммуникации; формированию умения понимать эмоциональное состояние собеседника; обогащению представлений об окружающем и др.). Работа по этим направлениям продолжалась и на последующих этапах, однако теряла первоочередное значение.

На втором этапе центральное место отводилось формированию, накоплению и активизации словаря (на темы школьной жизни, индивидуальных интересов младшего школьника, важных для него бытовых вопросов), совершенствованию грамматического оформления диалогических и монологических высказываний; совершенствованию невербальных средств коммуникации. Для решения поставленных задач нами использовались игровые и тренинговые технологии. Ребенку предлагались разнообразные ситуации общения (например: «узнай, какой праздник у меня любимый», «расскажи другу какой урок нравится тебе больше всего» и др.). Он тренировался в распознавании различных случаев коммуникации, самостоятельном выборе и употреблении подходящих речевых и неречевых средств коммуникации (интонации, мимики и пантомимики) в различных формах общения.

На заключительном этапе происходило закрепление применения средств коммуникации в ходе проигрывания предлагаемых разнообразных ситуаций, отражающих повседневную жизнь детей в школе и дома, их общение с друзьями во внеурочное время.

Экспериментальное обучение осуществлялось на индивидуальных коррекционно-логопедических за-

нятиях, включавших элементы тренинга. Вербальные и невербальные средства коммуникации формировались и активизировались первоначально в процессе общения ребенка с логопедом. Далее, в процессе организации педагогом различных форм общения и видов деятельности (игровой, собственно коммуникативной, элементарной деятельности по самообслуживанию и др.) эти же средства закреплялись учащимся самостоятельно в моделях «ребенок – взрослый», «ребенок – ребенок». Работа велась по следующим темам: «Узнай себя», «Мир наших эмоций», «В стране настроений», «Речевые средства общения», «Невербальные средства общения», «Как правильно привлечь к себе внимание?», «Уроки вежливости», «Учимся правильно выражать обиду и гнев», «Как реагировать на грубость?», «Что делать, когда дразнят?».

В процессе каждого индивидуального занятия работа осуществлялась по следующим этапам.

1. *Приветствие.* Ребенок настраивался на работу, в его речи закреплялись этикетные фразы, используемые для приветствия и начала разговора в различных ситуациях взаимодействия.
2. *Артикуляционная и дыхательная гимнастика.* Гимнастика обеспечивала нормализацию тонуса артикуляционных мышц; развитие речевого дыхания, силы голоса и просодики. Выполнение упражнений положительно влияло на качество контроля ребенком над мышцами артикуляционного аппарата, подавление синкинезов. При выборе упражнений для разминки мы учитывали индивидуальное состояние моторных функций артикуляционного аппарата ребенка.
3. *Обсуждение домашнего задания.* Уточнялись трудности, возникшие у ребенка при осуществлении самостоятельного процесса коммуникации.
4. *Основное содержание занятия.* Реализовывалась совокупность логопедических упражнений и коррекционных приемов, направленных на формирование компонентов коммуникативных умений. Они были направлены на развитие произносительных, лексико-грамматических компонентов речи и связного высказывания; познавательных процессов, формирование коммуникативных умений и социальных навыков детей.
5. *Получение домашнего задания.* Содержание задания определялось в соответствии с целями индивидуального занятия и было направлено на развитие умения самостоятельно применять средства вербальной и невербальной коммуникации в новых условиях (например, «узнай у мамы / бабушки какие цветы она любит»).
6. *Рефлексия – оценка занятия (беседы).* В ходе завершающей беседы обговаривались две оценки: эмоциональная (что вызвало положительные или отрицательные эмоции и почему) и смысловая

(для чего необходимо было заниматься этим).

7. *Прощание*. При прощании в речи закреплялись соответствующие этикетные фразы. У ребенка формировалось умение завершать разговор адекватно ситуации взаимодействия.

После завершения экспериментального обучения нами был проведен контрольный эксперимент. Его результаты подтвердили положительное влияние индивидуальных занятий по программе «Я общаюсь» на

процесс формирования у испытуемых компонентов коммуникативных умений: количество младших школьников с недостаточным уровнем их сформированности сократилось на 33,3 %, со средним уровнем – увеличилось на 20 %. Нами также было отмечено, что 2 младших школьника с ДЦП (13,3 %) продемонстрировали достаточно высокий уровень сформированности коммуникативных умений. Таким образом, результаты контрольного эксперимента подтвердили эффективность разработанной и реализованной программы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов, А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А.Г. Асмолов. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл: Издательский центр «Академия», 2007. – 528 с.
2. Бодаев, А.А. Личность и общение. / А.А. Бодаев. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 328 с.
3. Варданын, Ю.В. Педагогические условия развития коммуникативности младших школьников / Ю.В. Варданын, А.А. Семенюк // Гуманитарные науки и образование. – 2022. – № 4. – С. 19–27.
4. Виркерман, А.Л. Комплексный подход к методам реабилитации детей с детским церебральным параличом: дис. ... канд. мед. наук / Виркерман Ангела Ледуардовна; РГМУ. – М., 2013. – 155 с.
5. Григорьева, М.В. Развитие коммуникативных умений / М.В. Григорьева // Начальная школа. – 2003. – № 10. – С. 103–112.
6. Лозован, Л.Я. Формирование коммуникативных умений младших школьников: монография / Л.Я. Лозован. – М.: ИСМО РАО, 2010. – 141 с.
7. Рябова, Н.В. Формирование универсальных учебных действий младших школьников / Н.В. Рябова, Е.А. Котыкина, О.В. Терлецкая // Гуманитарные науки и образование. – 2022. – № 4. – С. 100–107.
8. Рябова, Н.В. Научно-практические основы формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников / Н.В. Рябова, Е.В. Назарова, О.В. Терлецкая // Гуманитарные науки и образование. – 2021. – № 1. – С. 91–96.
9. Савина, Е.Г. К вопросу о формировании умений межличностного взаимодействия обучающихся в музыкально-театральной деятельности / Е.Г. Савина // Музыкальное искусство и образование. – 2020. – № 2. – С. 72–86.

© Бобкова Ольга Валерьевна (bobkova7@yandex.ru), Гамаюнова Антонина Николаевна (gamaenova@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»