

374
E-601

На правах рукописи

Емельянова Ирина Алексеевна

Педагогическая технология
формирования коммуникативных умений и навыков
у младших школьников с нарушением интеллекта

13.00.03 — коррекционная педагогика (логопедия)

Автореферат диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук



Екатеринбург — 2009

СК

Работа выполнена в ГОУ ВПО «Дальневосточная социально-гуманитарная академия»

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук, профессор Репина Зоя Алексеевна

Официальные оппоненты:
доктор психологических наук, профессор Агавелян Оганес Карапетович,
кандидат педагогических наук, доцент Шумилова Елена Аркадьевна

Ведущая организация: ГОУ ВПО «Дальневосточный государственный гуманитарный университет»

Защита состоится «24» июня 2009 г. в 10:00 на заседании диссертационного совета К 212.283.06 при ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» по адресу: 620017, г. Екатеринбург, просп. Космонавтов, 26, ауд. 316.

С диссертацией можно ознакомиться в диссертационном зале научной библиотеки ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»

Автореферат разослан «14» мая 2009 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета



Трубникова Н. М.

Общая характеристика работы

Актуальность проблемы и темы исследования. 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 детей является одной из актуальных проблем логопедии и олигофренопедагогики.

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 школьников. В связи с этим возникают сложности в организации свободного общения, затруднения в развитии речемыслительной и познавательной деятельности, в осуществлении процесса социализации умственно отсталых детей.

Современная педагогическая практика опирается на психолого-педагогические исследования, теоретически обосновывающие сущность и значимость формирования коммуникативных умений в развитии ребенка. В основе многочисленных исследований лежит концепция деятельности, разработанная В. В. Давыдовым, А. В. Запорожцем, А. Н. Леонтьевым, Д. Б. Элькониним 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 ребенка (А. В. Запорожец, М. И. Лисина, А. Г. Рузская).

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

В специальной литературе, раскрывающей вопросы обучения и воспитания умственно отсталых детей, 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 умственно отсталым младшим школьникам, 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 детей остаются менее разработанными, чем в других сферах специальной педагогики и психологии.

Недостаточно раскрыты содержание коммуникативных умений, критерии и показатели их сформированности у детей 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 нарушенной звукопроизводительной 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 ребенка к полноценному речевому общению. В связи с этим необходима разработка педагогической технологии и методического инструментария формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта.

На *социально-педагогическом* уровне актуальность исследования связана с необходимостью социальной адаптации младших школьников 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 школьников наблюдается системное недоразвитие речи, то они нуждаются в организации логопедической помощи, направленной на формирование умений и навыков речевой коммуникации.

На *научно-теоретическом* уровне актуальность исследования определяется необходимостью целенаправленного изучения содержания коммуникативных умений и навыков, определения критериев и показателей уровня их сформированности у младших школьников с нарушением интеллекта и

разработки педагогической технологии формирования коммуникативных умений и навыков у данной категории детей.

На *научно-методическом уровне* актуальность исследования связана с тем, что в современной науке и практике логопедии внимание исследователей сосредоточено на развитии и коррекции нарушений фонетико-фонематической стороны речи (Г. А. Каше, Д. И. Орлова, М. Е. Хватцев, Р. А. Юрова), изучении развития лексики (Г. И. Данилкина, Г. М. Дульнев, А. Г. Зикеев, В. Г. Петрова, Н. В. Тарасенко), определении путей коррекции нарушений грамматического строя речи (М. Ф. Гнездилов, Р. И. Лалаева, Е. Ф. Соботович, А. П. Федченко, М. П. Феофанов), развитии устной и письменной речи (А. К. Аксенова, В. В. Воронкова, М. Ф. Гнездилов, Л. Н. Ефименкова, В. Г. Петрова, И. Н. Садовникова). Мало исследованным остается вопрос определения содержания и организации формирования коммуникативных умений и навыков у умственно отсталых младших школьников.

В результате анализа литературных данных и изучения опыта логопедической работы по проблеме исследования выявлены *несоответствия и противоречия* между:

- возросшими потребностями общества в становлении социально адаптированной личности ребенка с нарушением интеллекта и недостаточной нацеленностью логопедических мероприятий на формирование коммуникативных умений и навыков у детей данной категории;
- необходимостью дальнейшего целенаправленного изучения коммуникативных нарушений у умственно отсталых младших школьников и отсутствием достоверных критериев оценки уровня сформированности коммуникативных умений и навыков у данной категории детей;
- практической востребованностью педагогической технологии формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта, отражающей систематизацию методов, средств, форм и приемов логопедической работы, и их недостаточной теоретической разработанностью;
- необходимостью организации педагогического процесса, ориентированного на формирование знаний о способах владения вербальными средствами коммуникации, и традиционными методиками коррекции речевых нарушений у умственно отсталых младших школьников, направленных на устранение нарушений фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи.

Выявленные несоответствия и противоречия позволили определить *проблему исследования*, которая заключается в изучении механизмов нарушения речевой коммуникации у младших школьников с нарушением интеллекта и разработке педагогической технологии формирования коммуникативных умений и навыков у данной категории детей.

Актуальность выделенной проблемы и обозначенные противоречия позволили сформулировать тему исследования: «Педагогическая технология формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта».

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и экспериментально апробировать педагогическую технологию формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта.

Объект исследования — коммуникативная деятельность младших школьников с нарушением интеллекта.

Предмет исследования — процесс формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта.

Гипотеза исследования:

- предполагается наличие взаимообусловленной зависимости между особенностями познавательной деятельности, уровнем развития языковых и речевых средств и уровнем сформированности коммуникативных умений и навыков у умственно отсталых младших школьников;
- при построении педагогической технологии формирования коммуникативных умений и навыков у умственно отсталых младших школьников предполагается учитывать взаимосвязь между особенностями познавательной деятельности, недоразвитием языковых и речевых средств и уровнем сформированности коммуникативных умений и навыков у данной категории детей;
- вероятно, что эффективность процесса формирования коммуникативных умений и навыков у умственно отсталых младших школьников может быть обеспечена путем использования педагогической технологии, предполагающей следующие направления воздействия: создание доброжелательных отношений, формирование у учеников эмпатии по отношению друг к другу и учителю; развитие познавательной деятельности; развитие понимания речи; развитие невербальных средств коммуникации; развитие языковых средств; формирование диалогической речи; формирование умений участвовать в речевой ситуации.

В соответствии с целью и гипотезой исследования поставлены следующие задачи:

1. На основе междисциплинарного анализа теоретической и методической литературы определить степень разработанности данной проблемы исследования в теории и практике.
2. Экспериментально изучить особенности коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта.
3. Теоретически обосновать и разработать педагогическую технологию поэтапного формирования коммуникативных умений и навыков у умственно отсталых младших школьников.

4. Экспериментально проверить эффективность разработанной педагогической технологии формирования коммуникативных умений у умственно отсталых младших школьников в условиях специально организованного процесса их обучения.

Методологической и теоретической основой исследования являются теории и концепции, отражающие мультидисциплинарный характер данной работы:

- положение о ведущей роли деятельности и общения в развитии личности (А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, М. И. Лисина, С. Л. Рубинштейн);
- учение Л. С. Выготского о структуре дефекта при умственной отсталости; об общих и специфических закономерностях аномального развития; о закономерностях развития ребенка в обучении; опоре на сохранные стороны при обучении аномального ребенка;
- лингвopsихологические теории о механизмах речевой деятельности, порождении и восприятии речевого сообщения, взаимодействии речевых процессов (Т. В. Ахутина, Л. С. Выготский, Н. И. Жинкин, И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев, Л. А. Чистович).

Методы исследования определялись в соответствии с целью, гипотезой и задачами исследования. В ходе диссертационного исследования применялись следующие методы:

теоретические — изучение и анализ лингвистической и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, разработка педагогической технологии на основе синтезированных данных теоретического изучения проблемы;

эмпирические — анализ медицинской и педагогической документации, наблюдение, психолого-педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы;

методы обработки полученных результатов — качественный и количественный анализ, статистическая обработка экспериментальных данных с помощью критерия χ^2 -Пирсона.

База исследования. Экспериментальное исследование проводилось на базе специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида Еврейской автономной области (муниципальное специальное (коррекционное) образовательное учреждение для обучающихся воспитанников с отклонениями в развитии VIII вида «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 12» г. Биробиджана и специальная общеобразовательная школа-интернат для сирот и детей, оставшихся без попечения родителей с отклонениями в развитии (для умственно отсталых детей) № 1 п. Бира.

Организация исследования. Исследование проводилось в период с 2003 по 2009 г. Всего на различных этапах исследования приняли участие 120 умственно отсталых учащихся 1-х классов. На основании данных, полу-

ченных на констатирующем этапе экспериментального исследования, мы выделили 60 детей, которые участвовали в дальнейшем эксперименте. Они были разделены на контрольную (30 человек) и экспериментальную (30 человек) группы. Программа экспериментального обучения была рассчитана на один учебный год (9 месяцев). Экспериментальное обучение было организовано по потокам: в первом потоке (2005—2006) — 15 детей; во втором потоке (2006—2007) — также 15 детей экспериментальной группы.

Исследование осуществлялось в четыре этапа.

На первом этапе (теоретико-поисковом) (2003—2004) осуществлен анализ научной литературы по проблеме исследования, определена методологическая основа эксперимента, его объект, предмет, сформулированы цель, гипотеза и задачи, подобраны и адаптированы диагностические методики.

На втором этапе (опытно-поисковом) (2004—2005) проведен констатирующий этап экспериментального исследования, направленный на изучение языковых и речевых средств, коммуникативных умений и навыков у умственно отсталых младших школьников, проанализированы полученные результаты.

На третьем этапе (формирующем) (2005—2007) разработана и апробирована педагогическая технология формирования коммуникативных умений и навыков у умственно отсталых младших школьников.

На четвертом этапе (обобщающем) (2007—2009) оценена эффективность предлагаемой педагогической технологии (анализ результатов контрольного этапа экспериментального исследования), оформлены материалы диссертационного исследования.

Научная новизна работы заключается в следующем:

- выявлены специфические особенности развития коммуникативных умений и навыков у умственно отсталых младших школьников и разработаны критерии их оценки;
- подтверждено, что коммуникативные нарушения у умственно отсталых младших школьников связаны с особенностями их познавательной деятельности, недоразвитием невербальных и вербальных средств коммуникации;
- научно обоснована педагогическая технология, направленная на развитие и коррекцию устной речи у младших школьников с нарушением интеллекта посредством формирования коммуникативных умений и навыков;
- доказаны значительные потенциальные возможности использования предложенной педагогической технологии формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

- расширены и дополнены теоретические представления о состоянии

языковых и речевых средств умственно отсталых младших школьников;

- обобщены сведения, отражающие особенности коммуникативных умений и навыков у умственно отсталых младших школьников;
- расширены и дополнены имеющиеся теоретические сведения о формировании коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта;
- обоснована необходимость формирования коммуникативных умений и навыков как средства активизации познавательной деятельности, развития и коррекции устной речи младших школьников с нарушением интеллекта.

Практическая значимость исследования:

- представлена адаптированная методика изучения и оценки коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта, которая позволяет определить результативность логопедической работы;
- выявлены этапы, направления, определены содержание и формы организации логопедической работы по формированию коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта;
- материалы исследования могут быть использованы логопедами, учителями, воспитателями, психологами в коррекционно-образовательном процессе в условиях специальных (коррекционных) школ VIII вида, а также применены в образовательном процессе педагогического вуза для подготовки студентов, обучающихся по специальностям «Олигофренопедагогика» и «Логопедия», на курсах повышения квалификации педагогических работников системы специального образования.

Обоснованность и достоверность выводов и результатов исследования обеспечены методологической разработанностью его исходных позиций, опирающихся на выводы исследователей в области психологии, педагогики, психолингвистики; выбором и реализацией комплекса методов, соответствующих цели, задачам и логике исследования; сочетанием качественного и количественного анализа результатов экспериментальных данных с использованием методов статистического анализа; репрезентативностью полученных данных, подтвержденных опытно-поисковым путем.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись через:

- обсуждение данной проблемы на заседаниях и методических объединениях кафедры логопедии ГОУ ВПО «Дальневосточная государственная социально-гуманитарная академия» (2005, 2006, 2007, 2008); курсах по-

вышения квалификации педагогических кадров ЕАО (2005, 2006, 2007, 2008);

- участие в научных и научно-практических конференциях: региональных, межвузовских, всероссийских и международных (Биробиджан, 2003, 2004, 2008; Новосибирск, 2009);
- публикации основных положений и результатов исследования в сборниках научных трудов и научных журналах (Хабаровск, 2005; Екатеринбург, 2009);
- педагогическую деятельность на кафедре логопедии факультета коррекционной педагогики и начального образования ГОУ ВПО «Дальневосточная государственная социально-гуманитарная академия».

На защиту выносятся следующие положения:

1. Выявлена взаимообусловленная зависимость между особенностями познавательной деятельности, уровнем развития языковых и речевых средств и уровнем сформированности коммуникативных умений и навыков у умственно отсталых младших школьников.

2. В противоположность сложившемуся традиционному подходу, согласно которому коррекция речевой деятельности базируется на преодолении системного недоразвития речи у умственно отсталых младших школьников, предлагаемая нами педагогическая технология предполагает учет взаимосвязи между особенностями познавательной деятельности, недоразвитием языковых и речевых средств и уровнем сформированности коммуникативных умений и навыков у данной категории детей.

3. Педагогическая технология формирования коммуникативных умений и навыков включает следующие направления: создание доброжелательных отношений, формирование у учеников эмпатии по отношению друг к другу и учителю; развитие познавательной деятельности; развитие понимания речи; развитие невербальных средств коммуникации; развитие языковых средств; формирование диалогической речи; формирование умений участвовать в речевой ситуации.

Структура диссертационного исследования. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка, включающего 319 источников, приложений.

Основное содержание работы

Во введении обоснована актуальность исследования, определены его проблема, цель, объект, предмет, гипотеза, задачи, обозначены этапы и методы, раскрыты научная новизна, теоретическая и практическая значимость, сформулированы положения, выносимые на защиту.

В *первой главе* «Теоретическое обоснование проблемы формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с

нарушением интеллекта» проанализированы различные подходы к пониманию сущности понятий «общение», «коммуникация», «коммуникативная деятельность», «коммуникативные умения и навыки» в психолого-педагогическом (Б. Г. Ананьев, Г. М. Андреева, А. А. Бодалев, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, М. И. Лисина, С. Л. Рубинштейн и др.), психолингвистическом (А. А. Леонтьев, И. А. Зимняя) и нейропсихологическом (Т. В. Ахутина, А. Р. Лурия) аспектах. Мы остановились на интегративной модели общения (Г. М. Андреева, Я. Л. Коломинский, А. В. Петровский и др.), согласно которой данный процесс включает коммуникативную (обмен информацией), интерактивную (взаимодействие партнеров) и перцептивную (восприятие и взаимопонимание человеком человека) стороны.

В рамках нашего исследования рассмотрение общения осуществляется в деятельностной парадигме (А. Н. Леонтьев, М. И. Лисина и др.), что позволяет осознать внутренние механизмы процесса, его индивидуальную сущность, выделить структурные компоненты деятельности. Внешним же проявлением общения выступают акты общения, коммуникативные акты. Важным фактором, необходимым для осуществления коммуникативной деятельности, является наличие у партнеров определенных коммуникативных умений, сформированность которых предполагает не только владение средствами коммуникации, но и умение свободно и адекватно использовать эти средства в меняющихся условиях естественного живого общения (А. А. Леонтьев и др.).

На основе анализа психолингвистических (И. Н. Горелов, А. А. Леонтьев и др.) и психолого-педагогических подходов (М. И. Лисина, Л. Р. Мунирова, А. В. Мудрик и др.) нами выделены основные сущностные характеристики коммуникативных умений: осознавать внешние условия ситуации (говорить о своих намерениях, понимать специфику общения со знакомым и незнакомым человеком, ориентироваться в коммуникативной ситуации); планировать содержание акта общения (находить информацию, заинтересовывающую партнера, планировать ход общения, обосновывать целесообразность своих предложений, определять порядок и рациональные способы выполнения коммуникативных действий); выбирать и использовать вербальные и невербальные средства в соответствии с коммуникативной ситуацией (вступать в процесс общения, привлекать внимание собеседника к себе, употреблять слова и знаки вежливости, эмоционально выражать мысли, используя жесты, мимику, пантомимику); управлять процессом общения (раскрывать основную мысль, подчинять ей свое высказывание, пользоваться приемами достижения понимания: уточнить, задать вопрос; согласовывать действия, мнения с потребностями партнеров и корректировать их); оценивать результаты общения и соответственно изменять коммуникативное и речевое поведение (слышать партнера, адекватно понимать смысл его высказываний и действовать в соответствии с ними, оценивать эмоциональное

поведение партнера, замечать изменения в состоянии и настроении партнера, определять по поведению, настроению, высказываниям правильность восприятия сообщения партнером).

Перечисленные умения в совокупности определяют возможности участия индивида в общении. Коммуникативный навык — это коммуникативное действие, достигшее степени совершенства. Коммуникативные навыки включают: навыки понимания обращенной речи; навыки оформления высказываний — внешнее оформление (процесс говорения) и внутреннее оформление (процесс слушания).

Коммуникативное развитие ребенка обусловлено развитием мотивационно-потребностной и операционно-технической сторон психики (Л. С. Выготский, М. И. Лисина, Д. Б. Эльконин и др.). Оно проходит несколько этапов развития, каждый из которых характеризуется рядом новообразований. Их выделение позволяет говорить о существовании форм общения, каждая из которых обеспечивает актуальные потребности психического развития. В общении со взрослыми ребенок усваивает исторический социальный опыт, а, вступая в контакты с ровесниками, обогащает его, не только приобретает качественно новые знания, но и формирует адекватное представление о себе, начинает осознавать себя как субъект в системе социальных отношений (Л. Н. Галигузов, М. И. Лисина, Е. О. Смирнова и др.). Речь как средство общения, как его операция возникает на определенном этапе развития коммуникативной деятельности. Ее возникновение и развитие обусловлены нуждами общения и общей жизнедеятельности ребенка (Р. Е. Левина, Е. М. Мастюкова, С. Л. Рубинштейн и др.).

У умственно отсталых детей коммуникативные нарушения проявляются с первого года жизни (Д. И. Аугене, Л. С. Выготский, О. П. Гаврилушкина, А. А. Катаева, Е. А. Стребелева, Л. М. Шипицына и др.). Эти нарушения связаны с органическим поражением головного мозга, в дальнейшем проявляются на фоне грубого нарушения познавательной деятельности, аномального психического развития в целом.

Выраженные отклонения в ходе онтогенетического развития, обусловленные самим характером нарушений, значительно препятствуют своевременному и полноценному развитию речевого общения у детей с интеллектуальной недостаточностью. Оно формируется весьма ущербно, его мотивы исходят в основном из органических нужд детей. Необходимость в общении с окружающими диктуется, как правило, физиологическими потребностями. На наиболее низком уровне сформированности у умственно отсталых учащихся находятся оперативные коммуникативные средства, т. е. действия, направленные непосредственно на передачу сообщения (Д. И. Бойков, Н. Л. Коломинский, В. Г. Петрова и др.).

Представленные в литературе данные о специфике коммуникативных нарушений при умственной отсталости носят в основном констатирующий характер, они фрагментарны и не систематизированы. Выявлена недостаточность диагностических методик, направленных на выявление уровня сформированности коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта. Отдельные приемы формирования средств коммуникации представлены в контексте изучения и формирования фонетико-фонематической стороны, лексико-грамматического строя речи, других сторон психического развития (Д. И. Бойков, Л. И. Дмитриева, Р. И. Лалаева, В. Г. Петрова, О. Е. Шаповалова, Л. М. Шипицына и др.). Остаются актуальными вопросы теоретического обоснования и организации логопедической работы, направленной на формирование коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта.

Во второй главе «Экспериментальное изучение коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта» рассматриваются организация, методики проведения и результаты констатирующего этапа экспериментального исследования.

Констатирующий этап экспериментального исследования был разработан в соответствии с теоретической концепцией, представленной в первой главе. Диагностическая деятельность осуществлялась в двух аспектах:

1) изучение состояния речевых и языковых средств у младших школьников с нарушением интеллекта: фонетико-фонематическая сторона; лексика (ассоциативный эксперимент); грамматический строй (морфологические и синтаксические обобщения); связная речь;

2) исследование сформированности коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта в условиях совместной деятельности, при организации диалога с элементами противоречия, во время их самостоятельной, игровой, трудовой, учебной деятельности с регистрацией всех проявлений коммуникативной активности и выделение уровней сформированности коммуникативных умений и навыков на основе полученных результатов.

В результате анализа существующих методик обследования речевых и языковых средств, представленных в специальной литературе, нами были отобраны и взяты за основу логопедические диагностические методики (О. Е. Грибова, Р. Е. Левина, Г. В. Чиркина), нейропсихологические методики, предполагающие выявление несформированности не только речевых, но и когнитивных функций (А. Р. Лурия, Н. В. Микляева, З. А. Репина, Т. А. Фотекова).

Детям были предложены четыре серии диагностических заданий, каждая из которых объединяет речевые пробы нарастающей трудности. Для определения успешности выполнения заданий нами была использована

балльно-уровневая система оценки результатов, на основе которой умственно отсталые первоклассники были распределены на 3 группы в зависимости от уровня сформированности речевых и языковых средств. Высокий уровень оценивался 225—300 баллами, средний уровень — 150—224 баллами, низкий — 145 баллами и меньше. Результаты логопедического обследования младших школьников с нарушением интеллекта на констатирующем этапе экспериментального исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты изучения уровней сформированности речевых и языковых средств у младших школьников с нарушением интеллекта

Уровни	Кол-во испытуемых	
	абсолютное	%
Высокий	—	0
Средний	28	23,3
Низкий	92	76,7
Всего	120	100

Данные, представленные в таблице, свидетельствуют о том, что для умственно отсталых первоклассников характерны средний и низкий уровни сформированности речевых и языковых средств, причем последний значительно преобладает. На основе качественного анализа результатов логопедического обследования было установлено, что у умственно отсталых первоклассников наблюдается системное недоразвитие речи, то есть страдает речь как целостная функциональная система, нарушаются все ее компоненты: фонетико-фонематическая сторона, лексика, грамматический строй, связная речь.

С целью выявления особенностей коммуникативных умений и навыков 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, при организации диалога с элементами противоречия и во время их самостоятельной, игровой, трудовой, учебной деятельности с регистрацией всех проявлений коммуникативной активности. Была использована методика «Рукавичка», предложенная Г. А. Урунтаевой, которая нами модифицирована с учетом особенностей познавательной деятельности умственно отсталых младших школьников, а также методики «Переговоры», «Коммуникативное развитие ребенка».

Основой для разработки оценки коммуникативных умений и навыков выступала структура коммуникативной деятельности. К критериям определения уровня сформированности коммуникативных умений и навыков были отнесены следующие: ориентировка во внешних условиях ситуации; планирование содержания акта общения; выбор и использование вербальных и невербальных средств в соответствии с коммуникативной ситуацией; управ-

ление процессом общения; оценка результатов общения и соответственное изменение коммуникативного и речевого поведения.

Нами была предусмотрена качественно-количественная оценка коммуникативных действий ребенка. Были разработаны уровни сформированности коммуникативных умений и навыков: высокий, средний, низкий. В работе представлено описание качественной характеристики каждого из трех уровней. В количественном отношении высокий уровень оценивался тремя баллами, средний — двумя баллами, низкий — одним баллом.

Результаты изучения коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта на констатирующем этапе экспериментального исследования представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты изучения уровней сформированности коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта

Уровни	Кол-во испытуемых, владеющих коммуникативными умениями и навыками					
	в условиях совместной деятельности		при организации диалога в ситуациях с элементами противоречия		во время самостоятельной, игровой, трудовой, учебной деятельности	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Высокий	—	0	—	0	—	0
Средний	32	26,7	11	9,2	15	12,5
Низкий	88	73,3	109	90,8	105	87,5
Всего	120	100	120	100	120	100

На основе качественного и количественного анализа экспериментальных данных, полученных на констатирующем этапе, среди детей, принимавших участие в эксперименте, нами выделены три группы с учетом уровней сформированности речевых и языковых средств, коммуникативных умений и навыков, требующие дифференцированного подхода при организации коррекционно-логопедической работы.

Остановимся подробнее на их характеристике.

В первую группу вошли дети с наиболее низкими возможностями к участию в речевой коммуникации — 35% (42 из 120 детей). У них наблюдается отсутствие ответной реакции на инициативу, побуждающую начать общение, или неадекватность проявлений, приводящая к невозможности достижения цели даже при значительных усилиях со стороны партнера. Такие дети в спонтанной коммуникации используют отдельные слова и фразы, состоящие из одного-двух слов, при этом активно прибегают к невербальным средствам, в частности к жестам. В некоторых слу-

чаях они отказываются от участия в общении вследствие несформированности коммуникативно-речевых умений.

Вторую группу составили дети, у которых вхождение в общение иницируется партнером по общению, — 50% (60 детей из 120). Действия, выполняемые детьми в ходе общения, хаотичны. Они испытывают значительные трудности в подборе лексических средств языка, допускают разные виды аграмматизма (структурный и аграмматизм, связанный с неправильным оформлением связей слов в предложении). Объем диалогических высказываний ограничен одной-двумя фразами. В ходе общения теряют цель коммуникации, не учитывают особенности другого коммуниканта, поэтому требуются значительные усилия со стороны взрослого для продолжения коммуникативного процесса. Они слушают обращенную речь. Однако часто отвлекаются, не могут сосредоточиться на информации, поэтому теряют смысл высказываний, не могут действовать в соответствии с ними.

В третью группу вошли дети, которые относительно легко вступают в общение, могут участвовать в процессе речевой коммуникации только в том случае, если им оказывается стимулирующая и поддерживающая помощь — 15% (18 детей из 120). Они с трудом определяют порядок и рациональные способы выполнения коммуникативных действий, речь в процессе общения используют. Однако в их высказываниях встречаются аграмматизмы, наблюдается дефицит лексики, возникают сложности в актуализации слов. Объем высказываний ограничен. Для реализации связного высказывания требуются уточняющие и наводящие вопросы. Они умеют слушать, понимают обращенную речь, однако не учитывают особенности другого коммуниканта, а также ситуацию общения, демонстрируют «клишированные» формы поведения, вследствие чего достижение цели происходит нецелесообразным путем.

Анализ результатов констатирующего этапа экспериментального исследования позволяет сделать следующие выводы:

- у всех первоклассников с нарушением интеллекта присутствует системное недоразвитие речи, несформированность коммуникативных умений и навыков;
- выявленные особенности коммуникативных нарушений у умственно отсталых первоклассников нацеливают на неправомерность сведения всего содержания логопедической работы с данной категорией детей лишь к коррекции фонетико-фонематических и лексико-грамматических средств языка; неуспешность умственно отсталых младших школьников в сфере речевой коммуникации связана не только с системным недоразвитием речи, но и, главное, с отсутствием коммуникативных умений, в частности, с неумением понимать ситуацию общения, учитывать характеристики партнера, произвольно использовать имеющиеся вербальные и невербальные средства в целях коммуникации; не-

обходима целенаправленная и последовательная работа над формированием средств коммуникации, коммуникативных умений и навыков.

Для выявления эффективности разработанной нами педагогической технологии испытуемые были разделены на две группы: контрольную и экспериментальную, количество детей в которых было равным (по 30 человек). Ученики контрольной группы обучались по традиционной методике коррекции нарушений устной речи, обучение детей экспериментальной группы осуществлялось с использованием предложенной нами педагогической технологии формирования коммуникативных умений и навыков.

В *третьей главе* «Логопедическая работа по формированию коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта» представлены теоретические и методологические основы и базовые принципы экспериментального обучения, цель, задачи и организация формирующего этапа экспериментального исследования, содержание и формы организации логопедического воздействия, анализ результатов экспериментального обучения. С учетом данных научно-методической литературы, констатирующего этапа экспериментального исследования, выделенных концептуальных положений разработана педагогическая технология формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта, которая представлена в виде структурно-функциональной схемы (рис.).

В основу педагогической технологии легли следующие принципы: единства диагностики и коррекции; комплексности; системности; поэтапности; онтогенетический; связи речи с другими сторонами психического развития детей; индивидуального и дифференцированного подхода; ситуативности; личностно ориентированного подхода; социально-личностного подхода.

Представленная педагогическая технология интегрирует содержание констатирующего, формирующего и контрольного этапов экспериментального исследования. Коррекционно-формирующий блок отражает основные направления логопедической работы по формированию коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта. В рамках каждого из перечисленных направлений обозначен ряд задач.

Содержание логопедической работы имеет общие направления и этапы, но при их прохождении по-разному расставляются акценты с учетом особенностей речевого и коммуникативного развития детей.

Целью подготовительного этапа является создание условий для формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта. Для реализации данной цели коррекционно-логопедическая работа осуществлялась по следующим направлениям: создание доброжелательных отношений, формирование у учеников эмпатии по отношению друг к другу и учителю; развитие познавательной деятельности; развитие понимания речи.

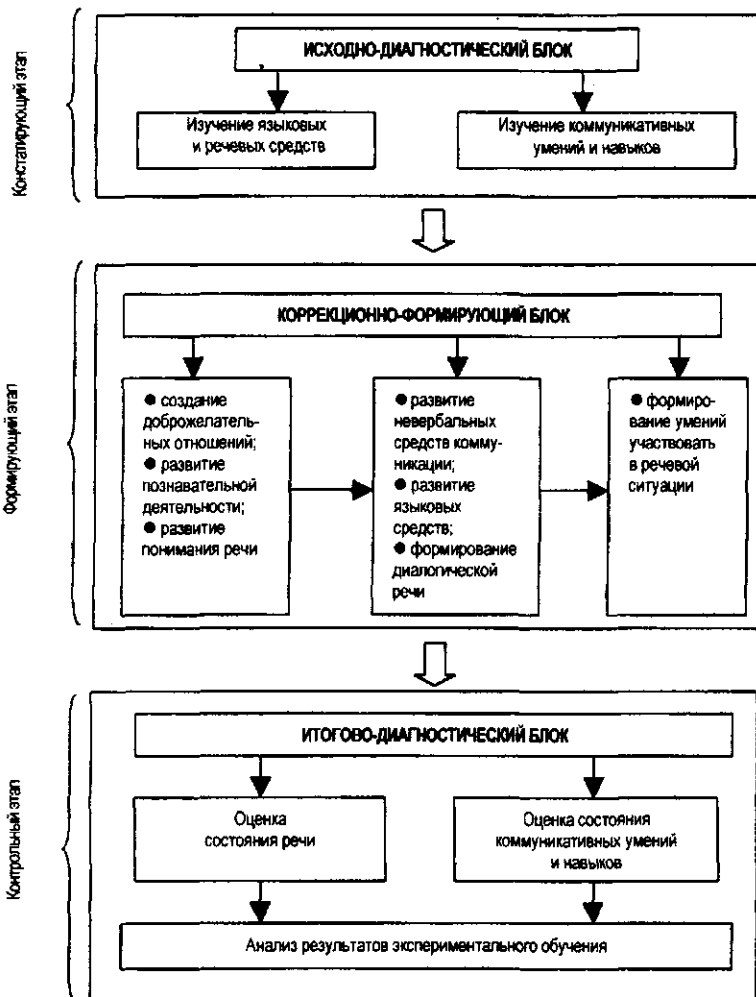


Рис. Структурно-функциональная схема педагогической технологии формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта

На начальном этапе к перечисленным выше направлениям добавляются такие направления, как развитие невербальных средств коммуникации, развитие языковых средств, формирование диалогической речи. Основной целью на этом этапе является накопление и активизация средств коммуникации.

Целью следующего, **тренировочного, этапа** является формирование умений и навыков использовать средства коммуникации в различных ситуациях общения. Неуспешность речевого общения умственно отсталых младших школьников связана не только с нарушением интеллекта и речи, но и с несформированностью технологий общения со взрослыми и сверстниками. На логопедических занятиях создавались речевые ситуации, которые позволяли организовать непосредственное общение детей. Основное внимание уделялось использованию адекватных средств общения. В завершение данного этапа реализация коммуникативных умений и навыков осуществлялась в сложных коммуникативных ситуациях. Степень сложности дифференцировалась в зависимости от коммуникативных возможностей ребенка.

Коррекционное обучение осуществлялось с учетом уровня развития коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта. Ученикам первой группы требовалась значительная помощь на всех этапах коррекционного обучения. У этих детей формировалось умение реагировать на инициативу, побуждающую начать общение с использованием вербальных средств. В основном практиковался прием сопряженно-отраженного воспроизведения ответов. У детей второй группы формировалось умение внимательно слушать обращенную речь и адекватно отвечать на вопросы. Поскольку дети этой группы испытывали трудности в выборе языковых средств, в некоторых ситуациях нами использовался прием отраженного воспроизведения вопросов и ответов. При работе с младшими школьниками третьей группы особое внимание уделялось формированию умений задавать вопросы, выбирать рациональные способы коммуникативных действий, ориентироваться в ситуации общения, учитывать особенности собеседника.

Для определения эффективности разработанной нами педагогической технологии по окончании обучения был организован контрольный эксперимент. Его результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3

Распределение младших школьников с нарушением интеллекта по уровням сформированности коммуникативных умений и навыков в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе эксперимента

Уровни	Кол-во испытуемых, владеющих коммуникативными умениями и навыками (абс. /%)					
	в условиях совместной деятельности		при организации диалога в ситуациях с элементами противоречия		во время самостоятельной, игровой, трудовой, учебной деятельности	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Высокий	2/6,7	—/0	1/3,3	—/0	1/3,3	—/0
Средний	18/60,0	10/33,3	15/50,0	6/20,0	20/66,7	11/36,7
Низкий	10/33,3	20/66,7	14/46,7	24/80,0	9/30,0	19/63,3

Достоверность данных контрольного этапа экспериментального исследования подтверждена результатами статистического анализа с использованием критерия χ^2 -Пирсона.

Так же, как и на констатирующем этапе, на основе качественного и количественного анализа экспериментальных данных дети, принимавшие участие в эксперименте, были разделены нами на разноуровневые группы. Напомним, что на констатирующем этапе таких групп было три. На контрольном этапе мы сочли необходимым выделить еще одну, четвертую, группу, которую можно условно обозначить как наиболее успешную с точки зрения реализации коммуникативных умений и навыков. В эту группу вошли только дети, принимавшие участие в экспериментальном обучении, в количестве четырех человек (13,3%). Они достаточно легко вступают в общение, общаются как со взрослыми, так и со сверстниками; инициативны в общении; стараются находить информацию, интересующую партнера; с помощью взрослого определяют порядок и рациональные способы выполнения коммуникативных действий. Достаточно активно используют речь в процессе общения, аграмматизмы встречаются редко, проявляющиеся в сложных формах словоизменения. В большинстве случаев используют лексику, адекватную ситуации общения. Однако объем высказываний ограничен. Они внимательно слушают собеседника, понимают смысл высказываний, но не всегда действуют в соответствии с ними.

Данные контрольного этапа эксперимента представлены в таблице 4.

Таблица 4

Групповые различия коммуникативно-речевых умений у младших школьников с нарушением интеллекта (абс. %)

Группы детей по развитию коммуникативно-речевых умений	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	констатирующий этап	контрольный этап	констатирующий этап	контрольный этап
1	11/36,7	8/26,7	12/40,0	11/36,7
2	15/50,0	7/23,3	14/46,7	13/43,3
3	4/13,3	11/36,7	4/13,3	6/20,0
4	—/0	4/13,3	—/0	—/0

В заключении представлено теоретическое обобщение результатов исследования, сформулированы общие выводы:

1. В ходе всестороннего анализа специальной литературы были уточнены понятия «коммуникативные умения» и «коммуникативные навыки»: под

коммуникативными умениями понимается желание вступать в контакт и умение организовать и поддержать общение; коммуникативные навыки — это коммуникативные действия, достигшие степени совершенства.

2. Выявлены специфические особенности речевых и языковых средств, коммуникативных умений и навыков младших школьников с нарушением интеллекта: системное недоразвитие устной речи; трудности ориентировки в условиях общения; отсутствие стремления планомерно осуществлять коммуникативную деятельность; невозможность сохранения цели коммуникации; преобладание невербальных средств коммуникации (указательные жесты, тактильное воздействие); значительные затруднения в осуществлении общения посредством речи.

3. С учетом уровня сформированности речевых и языковых средств, коммуникативных умений и навыков выделены группы умственно отсталых первоклассников.

4. Теоретически обоснована и разработана педагогическая технология формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта.

5. При построении педагогической технологии формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта учитывалась взаимообусловленная зависимость между особенностями их познавательной деятельности, уровнем развития языковых и речевых средств и сформированностью коммуникативных умений и навыков.

6. Подтверждено предположение о том, что эффективность педагогической технологии формирования коммуникативных умений и навыков у умственно отсталых младших школьников достигается путем целенаправленной и дифференцированной работы, ориентированной на создание доброжелательных отношений, формирование эмпатии по отношению друг к другу и учителю, развитие познавательной деятельности, понимания речи, невербальных и языковых средств коммуникации, формирование диалогической речи и умений участвовать в речевой ситуации.

Перспективными направлениями продолжения исследований могут стать следующие: изучение возможностей применения педагогической технологии формирования коммуникативных умений и навыков в отношении умственно отсталых дошкольников; изучение возможностей использования педагогической технологии формирования коммуникативных умений и навыков на уроках развития устной речи на основе изучения предметов и явлений окружающей действительности; изучение возможностей и условий формирования коммуникативных умений и навыков у детей с нарушением интеллекта в условиях интегрированного обучения.

**Основные положения диссертационного исследования
отражены в следующих публикациях:**

**Статья в рецензируемом научном издании,
включенном в реестр ВАК Минобрнауки РФ:**

1. *Емельянова, И. А.* Особенности коммуникативных умений и навыков и пути их формирования у младших школьников с нарушением интеллекта / И. А. Емельянова // *Образование и наука. Известия Уральского научно-образовательного центра Российской академии образования.* — 2008. — № 1. — С. 86—94 (0,6 п. л.).

Статьи в других научных изданиях:

2. *Емельянова, И. А.* Задачи и перспективы изучения сформированности культуры речи умственно отсталых младших школьников / И. А. Емельянова // *Проблемы начальной школы в условиях модернизации российского образования : кадры, содержание, технологии : сб. докл. регион. науч.-практ. конф.* — Биробиджан : Изд-во БГПИ, 2003. — С. 197—201 (0,2 п. л.).
3. *Емельянова, И. А.* Особенности усвоения правил речевого поведения умственно отсталыми младшими школьниками / И. А. Емельянова // *Интеграция науки и образования — основа развития и возрождения национально-регионального менталитета : сб. докл. междунар. науч.-практ. конф.* — Биробиджан : Изд-во БГПИ, 2004. — Ч. 4. — С. 94—97 (0,2 п. л.).
4. *Емельянова, И. А.* Изучение особенностей коммуникативных умений умственно отсталых младших школьников / И. А. Емельянова // *Ребенок с особыми образовательными потребностями — субъект педагогической компетенции : материалы науч. тр.* — Хабаровск : Изд-во Хабар. гос. пед. ун-та, 2005. — Ч. 1. — С. 141—147 (0,4 п. л.).
5. *Емельянова, И. А.* Состояние коммуникативно-речевых умений у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью / И. А. Емельянова // *Логопедическая служба : настоящее и будущее: сб. материалов науч.-практ. конф.* — Биробиджан : Изд-во ДВГСГА, 2008. — С. 82—89 (0,6 п. л.).
6. *Емельянова, И. А.* Особенности коммуникативного развития умственно отсталых младших школьников / И. А. Емельянова // *Психология и педагогика : методика и проблемы практического применения : сб. материалов IV всерос. науч.-практ. конф. : в 2 ч. / под общ. ред. С. С. Чернова.* — Новосибирск : ЦРНС — Издательство СИБПРИНТ, 2009. — Ч. 1. — С. 77—82 (0,4 п. л.).