

Стригунова А.І.

аспірант лабораторії олігофренопедагогіки
Інституту спеціальної педагогіки НАПН
України, м. Київ

ДО ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ У ШКОЛЯРІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ

У статті представлено аналіз проблеми дослідження комунікативних умінь у молодших школярів з розумовою відсталістю в світлі сучасного стану загальної та корекційної педагогіки. Означено спектр проблем формування комунікативних умінь у розумово відсталих дітей, які потребують особливої уваги з боку експериментальних досліджень в галузі корекційної педагогіки.

Ключові слова: спілкування, комунікативні уміння, соціальна ситуація розвитку, молодший шкільний вік, розумова відсталість.

Динамічні перетворення, що відбуваються в соціальній реальності України та суспільній свідомості, призвели до зміни реабілітаційних і освітніх парадигм, суттєво вплинули на цілі спеціальної освіти, її організаційну структуру, зміст, методiku навчання і виховання. Головним соціальним замовленням до сучасної спеціальної освіти є адаптація та інтеграція осіб з особливими потребами у суспільство. Опанування життєвою компетентністю, успішність підготовки до самостійного життя залежить не тільки від засвоєння знань і навичок, а також, від умінь людини успішно взаємодіяти і спілкуватися в своєму соціальному оточенні.

Значну кількість наукових праць присвячено можливостям адаптації та соціалізації розумово відсталих дітей, корекції їхніх поведінкових та особистісних порушень (І.Д. Бех, В.І. Бондар, А.І. Долженко Г.М. Дульнев, В.Ю. Карвяліс, М. П. Матвеева, Г.М. Мерсіянова, С.Л. Мирський, В. М. Синьов, І. В. Татьянчикова, К.М. Турчинська, В. Г. Петрова, Б. І. Пінський, О.П. Хохліна, Л. М. Шипіцина та ін.). Незважаючи на те, що більшість робіт вітчизняних дефектологів так чи інакше торкається проблеми спілкування осіб з інтелектуальною недостатністю, в літературі недостатньо висвітлені питання, пов'язані з розвитком комунікативних умінь у розумово відсталих молодших школярів. До того ж психологічний аспект розвитку комунікативної сфери представлено у спеціальних дослідженнях більш повно, ніж педагогічний.

Мета даної статті – представити аналіз дослідження питання розвитку комунікативних умінь у молодшому шкільному віці при розумовій відсталості.

Проблема спілкування (комунікації) охоплює всі аспекти психолого-педагогічної проблематики, від окремих психічних процесів до загального розвитку особистості. Значну кількість робіт присвячено визначній ролі спілкування в процесі розвитку особистості (Б. Г. Ананьев, Л. С. Виготський, Б.Ф. Ломов, О.О. Леонтьев), висвітленню механізмів та інструментів ефективної комунікації (Г.М. Андреева, О.О. Бодальов, В.А. Лабунська, Б.Д. Паригін та інші). Аналіз спілкування з однолітками та дорослими широко представлений в працях з вікової психології (Л.І. Божович, Д. Б. Ельконін, М.І. Лісіна, В.С. Мухіна, Т. О. Репіна).

Втім, у педагогіці спілкування трактується в аспекті можливостей навчання і виховання як цілеспрямованого педагогічного впливу дорослого на дитину, а також розглядається колектив як засіб виховання особистості (А. С. Макаренко, А.В. Мудрик, Л.І. Новікова, Я.Л. Коломинський, В.О. Сухомлинський, Т.С. Яценко). Вивчення комунікативної сфери осіб з розумовою відсталістю у вітчизняній дефектології почалося у 80-их роках ХХ ст., паралельно з тим як в психології просувалися ідеї єдності психічного розвитку і спілкування людини.

Найбільш узагальненим в контексті теми нашого дослідження ми вважаємо визначення поняття «спілкування» Я.Л. Коломинського, який визначає, що це інформаційна і предметна взаємодія, в процесі якої реалізуються і формуються міжособистісні стосунки [1].

Проте більшість сучасних досліджень використовують класифікації форм спілкування, наведені у популярному підручнику із соціальної психології Г.М. Адреевої, котра пропонує характеризувати спілкування шляхом виділення у ньому трьох взаємопов'язаних сторін: комунікативної (обмін інформацією), інтерактивної (організація взаємодії і впливу) та перцептивної (сприйняття партнерами по спілкуванню один одного як основа взаєморозуміння) [2]. Відзначимо, що в реальності всі означені сторони спілкування тісно пов'язані між собою та не існують ізольовано одна від одної.

Ми застосовуємо поняття «комунікація» та «спілкування» як синонімічні, маючи на увазі *процес міжособистісної взаємодії, в ході якого відбувається обмін значущою інформацією за допомогою вербальних і невербальних засобів.*

Здійснення спілкування вимагає наявності **комунікативних умінь**. Найбільш часто в цьому сенсі розуміють вміння правильно, грамотно, доступно пояснити свою думку і адекватно сприймати інформацію від партнерів по спілкуванню: «Для того, щоб спілкування з оточуючими було ефективним, дитина повинна, з одного боку, продукувати ясні вербальні послання, а з іншого – розуміти, коли послання, які отримує вона сама, незрозумілі та потребують додаткової інформації» [3]. Проте важливо розуміти, що спілкування – складний процес, що забезпечується системою умінь різного порядку і характеру, таких як:

- *мовленнєві уміння*, пов'язані з оволодінням мовленнєвою діяльністю і мовленнєвими засобами спілкування (чітко сформулювати свою думку, висловлюватися логічно і послідовно, говорити виразно, вибрати правильний тон й інтонацію розмови, досягати смислової цілісності висловлювання та ін.);

- *соціальні уміння*, пов'язані з процесами взаємозв'язку, взаєморозуміння, взаємопрояву, взаємовпливу (вірно і відповідно до ситуації вступити в спілкування і завершити його, стимулювати комунікативну активність партнерів, прогнозувати можливі шляхи розвитку ситуації спілкування і реакції партнерів на власні комунікативні дії, формувати соціально-психологічний настрій спілкування і т.д.).

- *психологічні уміння*, пов'язані з процесами саморегулювання (долати психологічні бар'єри в спілкуванні, психологічно «прилаштуватися» до партнера по спілкуванню, адекватно ситуації спілкування вибрати жести, пози, ритм своєї поведінки, використовувати емоції як засіб спілкування і т.д.);

- вміння використовувати *норми мовного етикету* відповідно до конкретної комунікативної ситуації;

- вміння користуватися *невербальними засобами спілкування*.

Дослідження науковців свідчать, що комунікативні уміння формуються двома основними шляхами: спонтанно – в ході різноманітної соціальної практики, в яку включена особистість, та цілеспрямовано – в ході спеціальної підготовки до спілкування. Розглядають декілька аспектів підготовки до спілкування: розвиток особливостей мислення; формування навичок вільного володіння мовою; розвиток певних особистісних особливостей (товариськість, емпатія, спонтанність); формування установок в сфері спілкування (відношення до партнера по спілкуванню як до мети; інтересу до процесу спілкування; терпимості до спілкування як до діалогу) [4].

Вербальне спілкування дитини з інтелектуальним порушенням передбачає сформованість наступних умінь та психічних функцій (Л. М. Шипіцина):

- сприйняття і розуміння, реакція на мову оточуючих;

- здатність за допомогою спілкування задовольняти ряд своїх потреб (соціальних, емоційних і матеріальних);

- здатність висловлювати власні бажання – спочатку жестами, пізніше окремими словами, потім словосполученнями;
- здатність точно і ясно висловлювати свої думки за допомогою граматично правильного оформлення речень;
- здатність чітко вимовляти звуки (артикуляція);
- здатність зав'язувати і підтримувати розмову, очікуючи реакції співрозмовника і реагуючи на його слова (складається з умінь слухати, розуміти, відповідати і дотримуватися черговості в розмові) [5].

У контексті вирішення проблеми формування комунікативних умінь у дітей з розумовою відсталістю автори наголошують на тому, що спілкування відіграє особливу роль в психічному розвитку дитини. Розвиток психіки – це процес засвоєння дітьми суспільно-історичного досвіду в контексті реального спілкування та в спільній діяльності з дорослими як носіями цього досвіду. Спілкування – це також найважливіший фактор формування особистості, спрямований на пізнання та оцінку себе через посередництво інших. Спеціальна педагогіка і психологія розглядають спілкування як один із засобів корекції порушень розвитку, а в окремих випадках відводять йому першорядне значення (Л. С. Виготський, В. І. Лубовський, В. М. Синьов, Л. М. Шипіцина та ін.).

Потреба в спілкуванні не є вродженою. Вона виникає, функціонує і формується в життєвій практиці, у взаємодії дитини з оточуючими – спочатку як біологічна потреба на основі задоволення первинних органічних потреб, потім виникають соціальні мотиви спілкування: потреба у враженні (пізнавальний мотив); потреба в активній діяльності (діловий мотив); потреба у визнанні та підтримці (особистісний мотив). Чим старшою стає дитина, тим більше росте її потреба в спілкуванні і в оцінці оточуючими [6].

Практичний досвід засвідчує, що більшість дітей самостійно оволодівають комунікативними вміннями, але це відбувається не автоматично. Їм допомагають дорослі (батьки), котрі свідомо чи неусвідомлено пристосовують свою мову до можливостей дитини, до рівня її розвитку і своєю реакцією демонструють, як потрібно говорити; нагороджують її спроби вступити в контакт або підтримати його, тощо. Вплив спілкування на психічний розвиток відбувається декількома шляхами: завдяки збагаченню дорослими досвіду дітей; шляхом прямої постановки завдань, що вимагають від дитини оволодіння новими знаннями і вміннями; завдяки можливості для дитини отримувати в спілкуванні зразки дій і вчинків, тощо. У тих випадках, коли порушення в психічному розвитку ускладнює дитині освоєння навичок спілкування, батькам і педагогам доводиться ретельно стежити за тим, що розумово відстала дитина навчилася робити та думати про те, які ігри, заняття і ситуації здатні підштовхнути дитину до спілкування. Не потрібно пояснювати, наскільки важливо дитині з порушенням інтелекту навчитися спілкуванню. Здатність висловити свої бажання, потреби, попросити про допомогу і реагувати на слова інших людей допоможе такій дитині адаптуватися в навколишньому світі, навчитися жити в ньому [5].

Особливої уваги педагогів та батьків потребують діти на початковому етапі шкільного навчання. Молодший шкільний вік вважається одним з важливих етапів дитинства. Головним фактором розвитку в цьому періоді є навчання в школі і пов'язане з цим розширення сфер діяльності та спілкування. Дитина відкриває для себе нове місце в соціальному просторі людських відносин. У новій соціальній ситуації розвитку вона переходить на якісно новий рівень, стає учнем, що супроводжується формуванням нових інтересів, прагнень, бажань.

Зокрема, Л.І. Божович зауважує, що дитина повинна бути готовою не тільки до засвоєння знань, але й до нового способу життя, нового ставлення до людей і до своєї діяльності, що пов'язані з переходом до шкільного життя [8]. Автор наголошує на

важливості врахування характерних поведінкових проявів кризи семи років, котра «відкриває» шкільний вік (дитина різко змінюється і стає більш важкою у виховному плані, ніж була раніше).

Автори наголошують на важливості урахування вікових типових психічних особливостей для молодшого шкільного віку у процесі реалізації корекційно-розвивальної роботи з розумово відсталими учнями початкових класів [9], які пов'язані з:

- удосконаленням пізнавальних процесів, формуванням логічного мислення, оволодінням писемною мовою;
- інтенсивним розвитком «емоційної мови», осмисленим орієнтуванням у власних переживаннях, нового ставлення до себе;
- формуванням саморегуляції поведінки,
- активним розвитком соціальних емоцій, формуванням соціальної поведінки,
- переходом від аморфних неупорядкованих спонукань до ієрархічно-побудованої системи мотивів, в якій виділяються пізнавальні і соціальні мотиви;
- формуванням Я-образу учня; при цьому рівень шкільної успішності суттєво впливає на формування самооцінки.

У наукових дослідженнях наголошується на тому, що на момент вступу до школи дитина (з типовим розвитком) приймає участь в ефективній комунікації в контекстах з високими вимогами: вона вже володіє словником біля 10 тис. слів, розуміє багатозначність слів та тонкі відмінності сенсу, застосовує складні граматичні структури та просунуті мовні стратегії (нюансування), розуміє внутрішні наміри людини та пристосовує мову відповідно до соціальних очікувань [3].

При вступі до школи дитина суттєво змінює коло соціальних контактів і опиняється у новій соціальній групі однолітків, яка спочатку є неорганізованою і здебільшого керується вчителем. Авторитет педагога є дуже важливим, оскільки він не тільки виступає регулятором взаємовідносин школяра з батьками, однолітками, але й виставляє оцінки, декларує нові обов'язки учня у класі. Сама дитина змінює свою соціальну роль і соціальну позицію взагалі. Поступово все більшого значення набуває її спілкування з однолітками. У спілкуванні з однолітками не тільки більш охоче здійснюється пізнавальна діяльність, а й формуються важливі навички міжособистісного спілкування і моральної поведінки. Прагнення спілкуватись робить групу однолітків надзвичайно цінною і привабливою для молодших школярів, тому такими дієвими стають санкції з боку групи, що застосовуються до тих, хто порушив її закони. Заходи впливу при цьому застосовуються дуже сильні, іноді навіть жорстокі (П. П. Блонський). В цей період відбувається активне засвоєння багатьох конвенційних ролей та норм, які регулюють поведінку дітей в шкільній системі, характер їх взаємин, взаємодії і спілкування (А. О. Реан). Дуже важливим стає інтегрування дитини у систему: «учень-учні», «учень-вчитель», «учень-батьки». Уміння довільно регулювати свою поведінку і керувати нею стає основним новоутворенням молодшого шкільного віку.

Хоча розумово відсталі діти проходять всі основні етапи дитячого розвитку, цей поступовий рух відбувається з великими ускладненнями та відхиленнями. При цьому своєрідність психіки, властиві їй порушення неминуче проявляються на кожному етапі розвитку. Відмічені новоутворення здійснюються в більш пізніші, ніж у нормі, терміни.

Окремо слід зупинитися на особливостях *соціальної ситуації розвитку* розумово відсталого дитини - конкретній формі значущих для дитини відносин, в яких вона знаходиться з оточуючою дійсністю (перш за все соціальною, в системі сформованих взаємовідносин з дорослими) в той чи інший період свого життя. Це вихідний момент і головний механізм всіх динамічних змін, що відбуваються протягом вікового періоду. Соціальна ситуація розвитку повністю визначає форми і шляхи розвитку дитини, види діяльності, нові психічні властивості і якості, яких вона набуває [9].

В. М. Синьов вважає принципово важливим для педагогіки корекційного виховання те, що дія біологічного фактора посилюється в онтогенезі несприятливими впливами середовища на розумово відсталу дитину: надмірна опіка дитини з боку дорослих, яка усуває у її практичній та розумовій діяльності ті перешкоди та утруднення, тільки подбавши про які можна «що-небудь стійко виховати у дитині»; невдачі у процесі пізнання, отримання негативних оцінок з боку оточуючих; значні утруднення у оволодінні діяльностями, які дозволяють здійснювати процес пізнання і відчувати радість, яку цей процес може надати, та інше. Таким чином, особливості соціальної ситуації розвитку призводять до того, що у розумово відсталих дітей виявляються значно зниженими пізнавальні потреби, інтереси, і це є причиною низької активності їх діяльності [10].

Особливий інтерес представляє аналіз виникнення в дитячому віці потреби в спілкуванні у розумово відсталій дитини, детально описаний С. Я. Рубінштейн. Всі органічні потреби немовляти можуть бути задоволені тільки дорослими. У розумово відсталій дитини така повна залежність зберігається набагато довше. Потреба в спілкуванні у неї дуже велика. Проте саме в зв'язку з цією потребою відбуваються суттєві порушення процесу індивідуального розвитку [11].

Взаємини розумово відсталій дитини в родині самого початку складаються несприятливо для розвитку її психіки. Більшість батьків не вміє ввести таку дитину в світ соціальної дійсності. Розумово відстала дитина слабка і моторно незграбна; довго не може навчитися сидіти, стояти, ходити; її руки неміцно утримують предмети. Дуже швидко батьки приходять у відчай від безпорадності дитини і починають повністю або надмірно її обслуговувати. Надмірна опіка і обмеження заважають розвитку рухів, опануванню досвіду використання предметів, ознайомленню з властивостями речей. Відсутність у дитини сильної потреби в нових враженнях, з одного боку, і необґрунтовано швидка втрата батьками надії на можливість розвитку у неї самостійності – з іншого, зводять контакт між ними до задоволення органічних потреб. Недосконалість розвитку мовлення ускладнює і сильно обмежує спілкування розумово відсталій дитини.

У дослідженнях Н. М. Бабиць акцентується увага на негативному впливі сімейних чинників на формування комунікативних навичок у дошкільників з порушенням інтелекту. У дослідженні авторки категорія дітей, котра з певних причин у дошкільному віці не відвідувала навчальні заклади і знаходилася вдома з батьками, продемонструвала низький рівень сформованості комунікативних навичок (як наслідок соціальної ізоляції). Те, що розумово відсталі діти мало спілкуються як з однолітками, так і з дорослими, дослідник обумовлює тим, що у батьків немає достатньо знань, досвіду та часу для спілкування з ними. Вони настільки заціклені на проблемах розвитку власної дитини, що абсолютно не помічають, яким чином спілкуються з нею. Батьки не сприймають комунікативні звернення дитини, або сприймають вибірково, звертаючи увагу на те що вони хочуть отримати в результаті комунікації [12].

Наступний, ще більш важкий момент починається з часу зіткнення розумово відсталій дитини з дитячим колективом. Л. С. Виготський підкреслював, що колектив є центральним фактором у розвитку вищих психічних функцій. Розумово відстала дитина з самого початку свого спілкування з нормальними однолітками (братами, сестрами, сусідами) і до моменту надходження у допоміжну школу ніби «випадає» з дитячого колективу, не займає в ньому адекватної позиції. Однолітки з нормою розвитку з нею не грають, взагалі ігнорують або пропонують найбільш не вигідні ролі. Але відомо, що саме в процесі колективної рольової гри дитина засвоює сенс суспільних взаємин [7].

Розумово відсталі діти, що поступають в спеціальну школу, не володіють необхідним рівнем соціальної зрілості та психологічної готовності до навчання: у них

відсутнє уміння підпорядковувати свою поведінку законам дитячих груп, а також здатність виконувати роль учня в ситуації шкільного навчання. Через це більшу частину пропедевтичного періоду педагогу доводиться витратити на спроби впорядкувати процес спілкування в класі. У зв'язку з цим виникає необхідність в розробці методики формування комунікативних умінь у розумово відсталих школярів саме на етапі вступу до спеціальної школи.

Отже, здатність до ефективного спілкування з дорослими та однолітками виступає визначальним критерієм, що зумовлює можливості адаптації людини з порушенням розвитку. З іншого боку, комунікативна сфера однією з найперших страждає внаслідок порушеного розвитку дитини. Зупинимось детальніше на тому, в якому співвідношенні виступають всі компоненти особистості розумово відсталої дитини, коли мова йде про формування комунікативних умінь.

Для мотиваційної сфери розумово відсталих молодших школярів характерні незрілість, обмеженість соціальних потреб, короткочасність спонукань до контакту і швидко виснажливість мотивів спілкування, незацікавленість в отриманні інформації. Спрямованість на спілкування з оточуючими знижена – вступаючи до спеціальної школи, діти не мають потреби в спілкуванні з однолітками і дорослими. Їм погано вдається взаємодіяти з іншими, вони важко адаптуються до умов, коли відсутні близькі люди. Особистісні та ділові відносини складаються важко і повільно. Характерні неадекватність реакцій і нездатність глибоко усвідомити характер своїх відносин з оточуючими. Розумово відсталим школярам складно зрозуміти інтереси партнера по спілкуванню і співвіднести особисті інтереси із загальними інтересами групи.

Найважливішою передумовою реалізації комунікативних дій є розвиток мовлення. Специфіка формування мови при дизонтогенезі розвитку відображена у численних працях (О. В. Боряк, М. Ф. Гнезділов, Н. П. Кравець, Р. І. Лалаєва, В. І. Лубовський, В. Г. Петрова, О. В. Правдіна, Є. Ф. Соботович, В. В. Тарасун, В. В. Тищенко, Л. І. Трофименко та інші). Автори зазначають, що у розумово відсталих учнів на всіх роках навчання спостерігаються виразні відхилення на різних рівнях та у всіх аспектах мовленнєвої діяльності. Деякі з цих відхилень відносно швидко піддаються корекції, інші – згладжуються лише певною мірою і знову виявляють себе при ускладнених умовах. Через запізнення виникнення мови, у розумово відсталої дитини до часу вступу до школи (тобто до семи років), практика мовного спілкування займає менший відрізок часу – всього три-чотири роки. Причому, темп розвитку мови всі ці роки різко уповільнений, комунікативна активність недостатня. Затримуються засвоєння фонетичної системи і лексико-граматичного складової, розуміння зверненого до них мовлення, а також формування вміння активно користуватися мовою. Відзначаються труднощі в організації власної мовленнєвої діяльності (неадекватність мовленнєвих реакцій через нерозуміння смислової структури мови, повтори фраз, невідповідність мови завданням комунікації, порушення логічної послідовності викладу, нездатність переключатися з позиції слухача на позицію мовця). Їх мовлення монотонне, бідне інтонаціями, насичене неправильними наголосами, непотрібними паузами.

Ці діти важко вступають в розмову, недостатньо розуміють те, що їм говорять оточуючі, і відповідно, поведуться не так, як очікується і не завжди адекватно реагують на звернені до них репліки. Володіючи обмеженим словниковим запасом і не вмючи будувати висловлення, діти не можуть ані запитати про те, що їх цікавить, ані переконливо відповісти на звернене до них питання. Їх спілкування проходить в умовах життєвих, багаторазово повторюваних ситуацій за допомогою добре завчених, стандартних висловів. Якщо воно виходить за такі рамки, то це зазвичай ставить дитину в глухий кут. Там, де це можливо, діти вважають за краще користуватися не мовою, але вказівними жестами, мімікою, передаючи ними своє бажання отримати якийсь предмет, висловлюючи позитивне або негативне ставлення до подій.

Однією з вагомих причин неповноцінного пристосування учнів до умов реального життя є невміння користуватися набутими в школі знаннями і вміннями під час розв'язання практичних, життєво важливих завдань. При цьому фактичний рівень знань у них може бути достатнім, але знання не служать керівництвом до дій (Ж. І. Шиф).

Разом з тим, можна говорити про наявні потенційні можливості розвитку спілкування розумово відсталих дітей через включення в більш широку систему комунікативних зв'язків. З перших днів перебування у школі дитини з особливими освітніми потребами треба докладати зусилля для формування умінь та навичок, які є підґрунтям узагальнених комунікативних дій. Вони мають розглядатися з позиції навчальних досягнень і бути представлені у змісті кожного предмету, у виховній та корекційно-розвивальній роботі, а також у позанавчальній діяльності. Це закладає перспективу навчального співробітництва дитини з учителем і однокласниками.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Наявність інтелектуального порушення негативно впливає на міжособистісне спілкування молодших школярів. Труднощі розвитку комунікативної сфери та погіршення соціальної адаптації зумовлені виразним недорозвитком мови та мовлення, розладами сприйняття та розуміння поведінки інших людей, слабкістю та нестійкістю соціальних мотивів, емоційною нестабільністю, високою конфліктністю через нездатність до самоконтролю власної поведінки, особливостями самосприйняття та самооцінки, труднощами диференціації ділових і особистих взаємин. Тому навчально-виховний процес в молодших класах спеціальної школи повинен закладати фундамент розвитку комунікативних умінь та формування соціальної зрілості.

З огляду на наявні результати психолого-педагогічних досліджень та положення про те, що спілкування є необхідною умовою психічного розвитку та успішної соціалізації дітей, виникає актуальна необхідність корекції і розвитку комунікативних умінь дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Проблема потребує подальшого вивчення як в теоретичному, так і в практичному аспекті. Серед найважливіших перспектив її подальшої розробки є розроблення методики вивчення стану сформованості комунікативних умінь розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку.

Література:

1. Коломинский Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности) / Я. Л. Коломинский. – Минск : ТетраСистемс, 2001. – 432 с.
2. Андреева Г. М. Социальная психология : учебник для высш. учеб. заведений / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2000. – 376 с.
3. Берк Л. Развитие ребенка / Лаура Е. Берк. – 6-е изд. – СПб. : Питер, 2006. – 1056 с.
4. Житенева Е. Л. Развитие коммуникативных умений и навыков детей / Е. Л. Житенева [Электронный ресурс] // Социальная сеть работников образования nsportal.ru. - Режим доступа : <http://nsportal.ru> (Опубликовано 18.04.2013)
5. Шипицына Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л. М. Шипицына. – 2-е изд., перераб. и дополн. – СПб. : Речь, 2005. – 477 с.
6. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении / М. И. Лисина. – СПб. : Питер, 2009. – 410 с.
7. Выготский Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. — СПб. : Лань, 2003. — 654 с.
8. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. Психологическое исследование / Л. И. Божович ; Акад. пед. наук СССР. - М. : Просвещение, 1968. - 464 с.

9. Психология человека от рождения до смерти / под ред. А. А. Реана. - СПб. : Прайм-Еврознак, 2006. – 651 с.
10. Синьов В. М. Психологія розумово відсталої дитини : підручник / В. М. Синьов, М. П. Матвеева, О. П. Хохліна. – К. : Знання, 2008. – 359 с.
11. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника / С. Я. Рубинштейн. — 3-е изд., перераб. и доп. — М. : Просвещение, 1986. —192 с.
12. Бабич Н. М. Вплив сімейного чинника на формування комунікативних навичок у старших дошкільників з порушеннями зору та інтелекту // Н. М. Бабич // Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) : зб. наукових праць / за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова. – Вип. V. В 2-х т., том 1 – Кам'янець-Подільський, 2015. – С. 16-26.

А.И. Стригунова

К проблеме исследования коммуникативных учений у школьников младшего школьного возраста с умственной отсталостью

В статье представлен анализ проблемы исследования коммуникативных умений у младших школьников с умственной отсталостью в свете современного состояния общей и коррекционной педагогики. Отмечен спектр проблем формирования коммуникативных умений у умственно отсталых детей, которые требуют особого внимания со стороны экспериментальных исследований в области коррекционной педагогики.

Ключевые слова: *общение, коммуникативные умения, социальная ситуация развития, младший школьный возраст, умственная отсталость.*

Alona Strygunova

To The Problems In The Study Of Communication Skills Of Young Schoolchildren With Mental Retardation

The article clarified the concept of "communication" as a process of interpersonal interaction in which the exchange of information is through verbal and nonverbal means. Effective communication involves the formation of a complex system of skills: linguistic, social, psychological, non-verbal, etc. A separate lists of communication skills that underpin communication of a mentally retarded child reveals the importance of communication on the basis of personality, this substantiates the provisions of the general laws of a normal and abnormal child. Primary school is considered as a critical socialization period, during which the expanded set of activities the child is mastering different models of role behavior. The new social situation of development lays the foundation for the formation of basic physiological characteristics for the basis of further personal development. Also described were the adverse effects of the social situation of a mentally retarded child, complicating both the general psychophysiological development and formation of communication. It is shown that the ability to communicate effectively with adults and peers has different criteria, which determines the possibility of adapting the person with developmental disabilities. On the other hand, the communication sector described typical violations of social adaptation and interpersonal interaction with mental retardation. This showed that difficulties of communication of mentally retarded children was due to expressive speech underdevelopment, disorders of perception and understanding of the behavior of others, social instability motives, emotional instability and high conflicts because of the inability to self-reflect in failure, especially of self-image and self-esteem.

Keywords: *communication, communication skills, social situation of development of primary school age, mental retardation.*

References:

1. Kolomyynskiy, Ya. L. (2001). Psykhohohyia vzaymootnoshenyi v malykh hruppakh (obshchye y vozrastnye osobennosti) [Psychology relationships in small groups (overall and age-specific features)]. Mynsk : TetraSystems, – 432 s.

2. Andreieva, H. M. (2000). *Sotsyalnaia psikhologhiya: uchebnyk dlia vyssh. ucheb. zavedenyi* [Social psychology: textbook for higher educational institutions]. Moscow: Aspekt Press.
3. Berk, L. (2006). *Razvytye rebenka* [Child development]. StPeterburg: Pyter.
4. Zhyteneva, E. L. (2013). *Razvitie kommunikativnykh umenii i navykov detei* [The development of communicative skills of children] In *Sotsyalnaia set rabotnykh obrazovaniya* Retrieved from: <http://nsportal.ru>.
5. Shypytsyna, L. M. (2005). «*Neobuchaemyi*» *rebenok v semie i obshchestve. Sotsyalyzatsiia detei s narushenyem intellekta* ["Un-teachable" children in the family and society. Socialization of children with intellectual disabilities]. StPeterburg: Rech.
6. Lysyna, M. Y. (2009). *Formyrovanye lychnosty rebenka v obshchenyy* [Formation of the person of the child to communicate]. St.Peterburg: Pyter.
7. Vyhotskiy, L. S. (2003). *Osnovy defektolohyy* [Fundamentals of defectology]. StPeterburg: Lan.
8. Bozhovych, L. Y. (1968). *Lychnost y formyrovanye v detskom vozraste. Psikhologhicheskoe yssledovanye* [Personality and its formation in childhood. Psychological research]. Moscow: Prosveshchenye.
9. Reana, A. A. (Ed.). (2006). *Psikhologhiya cheloveka ot rozhdeniya do smerty* [Human psychology from birth to death]. StPeterburg: Praim-Evroznak.
10. Synov, V. M. (Ed.) (2008). *Psikhologhiia rozumovo vidstaloi dytyny: pidruchnyk* [Psychology mentally retarded child: a textbook]. Kyiv: Znannia.
11. Rubinshtein, S. Ya. (1986). *Psikhologhiia umstvenno otstaloho shkolnyka* [Psychology of the mentally retarded pupil]. Moscow: Prosveshchenye.
12. Babych, N. M. (2015). *Vplyv simeinoho chynnyka na formuvannya komunikatyvnykh navychok u starshykh doshkilnykiv z porushenniamy zoru ta intelektu* [The influence of family factors on forming of communicative skills in older preschoolers with visual impairments and intelligence]. In Synov, V.M., & Havrylov, O.V. (Eds.) *Aktualni pytannia korektsiinoi osvity (pedagogichni nauky): Vol.5, T. 1.* (pp. 16-26). Kamianets-Podilskyi.

УДК 376.433(091) (477) "20"

Супрун Д. М.

канд.психол.н., доцент, доцент кафедри спеціальної психології та медицини факультету корекційної педагогіки і психології НПУ імені М. П. Драгоманова, м. Київ

ВИКОРИСТАННЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ ІВАНА ГАВРИЛОВИЧА ЄРЕМЕНКА В ПІДГОТОВЦІ СУЧАСНИХ КОРЕКЦІЙНИХ ПЕДАГОГІВ ТА ПСИХОЛОГІВ

В статті розкривається внесок видатного вітчизняного вченого доктора педагогічних наук, професора І. Г. Єременка в розвиток спеціальної педагогіки і психології. Акцентується увага на ролі вченого в підготовку педагогів для спеціальних закладів освіти. Підкреслюється роль науково-педагогічного доробку вченого для сучасного етапу розвитку вищої спеціальної педагогічної освіти.

Ключові слова: професор І. Г. Єременко; науково-педагогічний доробок вченого; вища спеціальна педагогічна освіта.

Як свідчить народна мудрість: «Лише особистість здатна виховати нову особистість». Саме тому, на всіх етапах виховання людини запорукою його успіху є масштаб постаті педагога. Для студентського середовища наявність поруч вчителя-наставника є особливо значущим як у професійному так і в особистісному вимірах.