

Подільський : Медобори – 2006, 2012. – Вип. XXI – С. 44-53.

2. Белова О. Б. Умови запобігання агресії у молодших школярів з порушеннями мовленнєвого розвитку/ Олена Борисівна Белова // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія соціально-педагогічна / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Кам'янець-Подільський : Медобори – 2006, 2012. – Вип. XXII. – С. 6-14.

This article is dedicated to the development of psycho-pedagogical conditions for preventing children's aggression of primary school age with speech impairment. The problem is analysed in national and foreign psycho-pedagogical literature, actuality is found out in correctional pedagogy and special psychology. The evaluation criteria and level of aggression are found in junior schoolchildren with normal psychophysical development and with speech impairment. Psycho-pedagogical conditions and educational-preventive methods are developed for preventing children's aggression of primary school age with speech impairment.

**Keywords:** aggression, aggressive state, aggressiveness, aggressive behaviour, kinds and subspecies of aggression, psycho-pedagogical conditions, educational-preventive methods, junior schoolchildren with speech impairment.

*Отримано 19.9.2013*

УДК 376–056.264

*Е.П. Боброва*

### ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕКОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ

У статті простежується взаємозв'язок мовленнєвого і соціального розвитку дитини старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення в умовах інтегрованого навчання і виховання; відображені основні підходи до формування мовленнєвих комунікативних умінь у процесі корекційної роботи.

**Ключові слова:** освітня інтеграція осіб з особливостями психофізичного розвитку, загальне недорозвинення мовлення, діти старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення, мовленнєві комунікативні вміння, методика формування мовленнєвих комунікативних вмінь.

В статье прослеживается взаимосвязь речевого и социального развития ребенка старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в условиях интегрированного обучения и воспитания; отражены основные подходы к формированию речекоммуникативных умений в процессе коррекционной работы.

**Ключевые слова:** образовательная интеграция лиц с особенностями психофизического развития, общее недоразвитие речи, дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, речекоммуникативные умения, методика формирования речекоммуникативных умений.

Теоретические и практические вопросы диагностики и преодоления общего недоразвития речи не теряют своей актуальности в проблемном поле современной логопедии. Гуманистические тенденции организации логопедической помощи фиксируют внимание педагогов на главной цели – создании условий социальной адаптации и интеграции в общество детей с нарушениями речи. Дети с нарушениями речи – наиболее многочисленная и неоднородная по составу типологическая группа (87,9 % от общего числа лиц с особенностями психофизического развития в Республики Беларусь по состоянию на 2010 г.). В ней преобладает категория детей, имеющих общее недоразвитие речи (35,7 % от общего числа), из них 81,6 % – дети в возрасте от 4 до 6 лет. Согласно социальной модели реабилитации (С. Е. Гайдукевич) предметом особого внимания должны стать трудности и ограничения, с которыми сталкивается ребенок с нарушением речи в процессе социализации. Первичное речевое недоразвитие в дошкольном возрасте создает трудности речевого общения, социального взаимодействия и самовыражения личности (Ю. Ф. Гаркуша, О. С. Павлова, Л. Г. Соловьева, О. Н. Усанова). В школьном возрасте возникают трудности овладения навыками учебной деятельности, проблемы формирования новых социальных связей и перехода к письменной речи. Изучая вопросы организации образовательного процесса для детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, мы пришли к выводу, что преодоление указанных трудностей требует переосмысления педагогических подходов к вопросам коррекции данного нарушения и выбора стратегии взаимосвязанного речевого и социального развития ребенка. Реализация выбранной стратегии, с нашей точки зрения, возможна в условиях интегрированного обучения и воспитания. Данной проблеме посвящена настоящая статья.

Образовательная интеграция лиц с особенностями психофизического развития (далее ОПФР) явилась результатом переосмысления ценности человеческой личности в общественном сознании, изменения позиции педагога по отношению к ученику под влиянием идей гуманистической

педагогіки. В основі організації інтегрованого навчання і виховання лежить принцип забезпечення рівного доступу к отриманню освіти, який реалізується завдяки включенню дітей с ОПФР в групи і класи спільного навчання с нормально розвиваючимися сверстниками. Найважливіше його призначення – отримання досвіду соціального взаємодія всіма її учасниками. Освітня інтеграція дозволяє створювати і регулювати механізми соціальної адаптації завдяки організації психолого-педагогічного супроводження дітей дошкільного і шкільного віку с ОПФР (Е. М. Калініна [1; 2], А. Н. Коноплева [3], Т. Л. Лещинська [3], О. С. Хруль).

В сфері дошкільного освіти завдання інтеграції дітей с ОПФР в звичайну дитячу середу виступає в якості пріоритетної і здійснюється в спеціальних групах і групах інтегрованого навчання і виховання згідно Кодексу об освіті (гл. 57, ст. 268, п. 9, 2012). В відповідності с запитами батьків кількість інтегрованих груп в установах дошкільного освіти республіки с 2006 по 2010 гг. збільшилось більш ніж в два рази. Інтегроване навчання і виховання дозволяє сім'ї, маючій дитинку с важкими порушеннями мови, не змінювати звичайний ритм життя і активно учасувати в процесі соціальної адаптації свого дитинки.

Істини і наукові основи інтеграційних процесів ми знаходимо в працях Л. С. Виготського. Учений відзначав важливість соціальної *компенсації* в розвитку і формуванні неповторимої особистості дитинки, яку необхідно розглядати як єдине ціле, а не як "пучок окремих функцій" [4, с. 15]. Саме компенсаторні процеси визначають специфіку розвитку особистості дитинки "на основі перебудови всіх функцій пристосування" в результаті психологічного конфлікту, який виникає в природній соціальному середі. "Начальний і кінцевий пункти" розвитку, по словам Виготського, соціально обумовлені: на кожній новій ступені життєвого шляху дитинка зустрічається перед об'єктивною необхідністю відповісти вимогам соціального буття [4, с. 12-14]. Згідно дослідженням М. І. Лисиної, від своєчасного з'явлення мовної функції залежить, як швидко "дитинка оволодіє висшими рівнями свідомості і произвольності, в який термін йому стануть доступні культурні цінності людства" [5, с. 208]. Керуючись даними положеннями, ми вважаємо, що виправлення або ослаблення порушених мовних функцій повинно відбуватися з урахуванням соціальної детермінованості мови. Іншими словами, існує необхідність розвитку компенсаторних здібностей дитинки с загальним недорозвитком мови (далі ОНР) з урахуванням всіх механізмів мовотворення, які забезпечують як внутрішні зв'язки мовної системи, так і зовнішні регулятори мовної діяльності особистості в

процессе ее социализации.

В данном контексте социализация личности рассматривается как процесс вхождения индивида в социальную среду, его овладения умениями и навыками практической и теоретической деятельности, преобразование реально существующих отношений в качества личности. В психологии развития выделяют сферы социализации личности (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн): общение, деятельность, саморегуляция, самосознание. Речь органически связана с каждой из них и обеспечивает постепенное освоение социальных ценностей и норм, самоактуализацию личности и интеграцию в социальную группу. И поскольку становление личности обусловлено социальной ситуацией развития, речь – есть результат социальных контактов, и формируется как средство для осуществления связи с окружающим миром. Первичное овладение родным языком, живой речью совершается в процессе жизненно мотивированной деятельности общения (М. И. Лисина).

На основе вышеизложенных положений нами проведено сопоставление условий социального развития (в частности, сферы общения), и коррекции нарушений речевого развития детей старшего дошкольного возраста с ОНР в специальных учреждениях для детей с тяжелыми нарушениями речи и группах интегрированного обучения и воспитания. Большой интерес вызвали следующие вопросы: 1) насколько организация и содержание работы по развитию речи взаимосвязаны с задачами социального (коммуникативного) развития детей; 2) каковы условия социальной компенсации общего недоразвития речи в специальном учреждении и учреждении, создавшем условия образовательной интеграции.

На уровне дошкольного образования логопедическая помощь детям дошкольного возраста с ОНР оказывается в соответствии с образовательной программой обучения и воспитания детей с тяжелыми нарушениями речи (2007), как в специальном дошкольном учреждении, так и в интегрированной группе. В соответствии с Кодексом об образовании (гл. 57, ст. 268, п. 3, 2012 г.) организация коррекционно-педагогического процесса опирается на образовательные программы, как специального, так и дошкольного образования с учетом особенностей детей. То есть, при организации образовательного процесса учитываются общие и специфические закономерности развития ребенка и общие государственные задачи дошкольного образования, включая коррекционную направленность, как в образовательной интеграции, так и в специальном учреждении.

В Программе обучения и воспитания детей с тяжелыми нарушениями речи задачи развития социальных потребностей, знаний и умений детей старшего дошкольного возраста находят отражение в содержании работы воспитателя по формированию навыков социального взаимодействия. Предусматривается их формирование в

игровой и продуктивной деятельности, в процессе режимных моментов и воспитательных мероприятий.

Задачи речевого развития находят отражение в содержании работы учителя-дефектолога, то есть, имеют коррекционную направленность. Содержание данного раздела программы включает лексический минимум, языковые операции, речевые умения и навыки, которые осваивает ребенок на основе тематического принципа. Связь с задачами развития сферы социальных отношений прослеживается лишь в отдельных темах. Например, при изучении темы "Одежда" необходимо научить ребенка сообщать взрослым о беспорядке в одежде. В программе более широко представлено познавательное развитие старшего дошкольника.

В Учебной программе дошкольного образования содержание социального развития старших дошкольников отражено в разделе "Социально-нравственное и личностное развитие" (образовательная область "Ребенок и общество"). Привлечение речевого компонента предполагается при реализации задач формирования коммуникативных умений, усвоения правил общения, умений взаимодействовать с партнером по игре на основе ролевого диалога, подчиняться правилам ролевого поведения. В разделе "Развитие речи и культура речевого общения" задачи, обеспечивающие связь с социальным развитием, направлены на развитие активной речи и умения содействовать налаживанию речевого общения в совместных играх, других видах деятельности, совершенствование умения слушать и понимать речь окружающих людей, участвовать в диалоге. Таким образом, можно сделать вывод, что в обеих программах содержание работы по формированию социальных отношений не предусматривает специального обучения способам речевой коммуникации. В свою очередь, содержание работы по развитию речи и коррекции речевых нарушений не предусматривает формирования специальных речекommunikативных умений, позволяющих детям налаживать социальные отношения в процессе общения, что особенно актуально в условиях образовательной интеграции.

Развитие компенсаторных способностей ребенка дошкольного возраста с ОНР, с нашей точки зрения, должно опираться на реализацию функциональных возможностей речи (познавательной, коммуникативной, регулирующей, планирующей и т.д.) в процессе организации жизнедеятельности ребенка.

Рассмотрим возможности социального и речевого развития на компенсаторной основе детей с ОНР в условиях специального и интегрированного обучения и воспитания, опираясь на возрастные закономерности.

К старшему дошкольному возрасту изменяется система взаимоотношений с окружающим миром, особенно с миром людей. В развитии дошкольника прослеживаются две противоположные линии

отношений со сверстниками и взрослыми. Первая линия развития реализуется по вертикали в системе "ребенок–взрослый", а вторая, – преимущественно, по горизонтали, в системе "ребенок–ребенок". С одной стороны, ребенок стремится к общности, сотрудничеству с взрослым, с другой – к самостоятельности, независимости от влияния взрослого (О. П. Гаврилушкина).

В старшем дошкольном возрасте ребенку свойственно стремление к коммуникативной горизонтали, то есть, к расширению контактов со сверстниками на основе общих деловых (игровых), познавательных и личностных интересов. Одновременно сохраняется значимость коммуникативной вертикали, то есть, отношений с педагогами, родителями, поскольку личностный мотив в данном возрасте становится преобладающим. Ребенок стремится к взаимодействию, направленному на обсуждение событий социального мира, поступков окружающих людей (М. И. Лисина, А. Г. Рузская). Это требует концентрации его внимания на мире социума и усвоения принятых норм взаимодействия и речевого поведения. Чаще всего в таком взаимодействии возникает потребность в обмене информацией, выражении собственного мнения, требующие соответствующих речевых и коммуникативных умений, например, ведения диалога-расспроса.

Характеризуя особенности социально-личностного развития, и, в частности, межличностных взаимоотношений старших дошкольников с ОНР, следует отметить у них снижение потребности в общении, незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации взаимодействия, трудности реализации речевых средств (О. Е. Грибова, О. С. Павлова, Е. Г. Федосеева, Г. В. Чиркина). Наблюдаются трудности общения как со взрослыми, так и со сверстниками. Вследствие речевого недоразвития наблюдается смещение целей взаимодействия, что проявляется в отсутствии обратной связи: ребенок не заботится о том, чтобы его сообщение было понятно собеседнику, не поддерживает контакт (Ю. Ф. Гаркуша, Л. Г. Соловьева, Е. Г. Федосеева). У дошкольников с ОНР преобладает ситуативно-деловое общение независимо от возраста ребенка (Ю. Ф. Гаркуша, В. В. Коржевина), то есть, на центральное место среди других мотивов общения выдвигается деловой, реже познавательный и личностный мотивы. Социометрические исследования взаимоотношений, проведенные О. С. Павловой, показали, что в коллективе детей с ОНР действуют те же закономерности, что и среди нормально говорящих детей. В число "непринятых" и "изолированных" независимо от уровня речевого развития попадают дети, не владеющие коммуникативными навыками, а также не проявляющие активность в различных видах детской деятельности, особенно игровой.

Исследования речевой коммуникации детей с ОНР, проведенные нами в старших группах специального дошкольного учреждения г. Гомеля, выявили неравномерность коммуникативного развития детей

данной категории, а именно, диспропорцию развития потребности, ведущего мотива и преобладающих средств коммуникации, характерных для различных форм общения ребенка со взрослым и сверстниками (по М. И. Лисиной). Например, для 41% случаев, выявленных в результате анкетирования родителей, характерно наличие одновременно параметров как внеситуативно-личностной формы общения, так и ситуативно-деловой. Трудности формирования развернутого высказывания ограничивают внеситуативно-познавательное общение и снижают интерес к социальному взаимодействию, раскрывающему путь к взаимопониманию и самоутверждению. Ограниченные потребности в социальном взаимодействии усугубляются несформированностью связного высказывания, что затрудняет совместное обсуждение норм и правил социальных отношений (дети редко жалуются, лишь иногда просят родителей рассказать о себе). Вследствие неполноценной речевой функции дошкольники с ОНР затрудняются в реализации тех коммуникативных потребностей, которые свойственны данному возрастному периоду. Наряду с малоактивным (56 %) использованием речи в процессе коммуникации с родителями, у детей отмечается недостаточное развитие социальных эмоций [6].

Рассмотрим, каким образом условия обучения и воспитания оказывают влияние на социальное и личностное развитие ребенка с ОНР. В условиях интеграции он находится в обычной детской среде и логопедическую помощь получает на коррекционных занятиях, в специальном учреждении погружен в непрерывный коррекционно-развивающий процесс. С одной стороны, под влиянием коррекционно-логопедических мероприятий формируются необходимые речевые умения и навыки, соответствующие старшему дошкольному возрасту. Интенсивная коррекция нарушений речи в таких условиях позволяет ребенку почувствовать себя успешным под влиянием педагогического оптимизма. Благоприятная социальная ситуация развития дает положительную динамику речевого и общего психического развития, что благоприятствует его дальнейшей адаптации к новым социальным условиям. С другой стороны, полученные умения и навыки не используются в полной мере, так как социальное и личностное развитие не соответствует возрастной норме. Находясь в адаптивной среде специального дошкольного учреждения, ребенок не вступает в противоречие или конфликт с внешней средой, приводящий к перестройке и приспособлению всех сохранных функций, обеспечивающих речевую деятельность и личностный рост. Не получает дополнительного стимулирования развитие социального опыта и взаимоотношений с взрослыми и сверстниками, самопознания, адаптивного социального поведения.

В обычной детской среде старший дошкольник с ОНР встает перед необходимостью включения в детские объединения, возникающие на основе общности игровых, эмоционально-личностных, познавательных

интересов. Складываются межличностные отношения, определяющие социальный статус ребенка. Полученные на логопедических занятиях, речевые умения становятся востребованными при условии активного взаимодействия со сверстниками. Соответственно коррекционно-логопедическая работа должна быть направлена также на создание условий успешной коммуникации ребенка с ОНР в условиях интеграции, профилактику негативного опыта межличностных отношений, который способен еще более усугублять недостаточную речевую активность ребенка. Образовательная среда, создаваемая в условиях образовательной интеграции с учетом специфики развития и возрастных особенностей ребенка с ОНР, становится адаптивной.

В результате проведенного проблемного анализа мы пришли к заключению, что компенсаторное развитие детей с ОНР происходит в естественной речевой среде, возникающей в разнообразной детской деятельности, общении со взрослыми и сверстниками, то есть, речевое развитие тесным образом переплетается с развитием социальным.

Система работы по коррекции речевых нарушений должна быть взаимосвязанной не только с задачами познавательного, но и с задачами социально-нравственного и личностного развития ребенка. Решение данной проблемы очевидно: наряду с формированием фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи возникает необходимость проведения специальной работы по формированию направленности на социальное взаимодействие, предусматривающей специальное обучение способам речевой коммуникации, а также формирование речекоммуникативных умений, позволяющих ребенку стать участником коммуникации независимо от объема языковых средств, которыми он владеет. Поскольку коммуникация осуществляется как деятельность при наличии у ребенка соответствующих потребностей и мотивов, то предусмотреть обучение речевой коммуникации только в процессе занятий невозможно. Реализация стратегии взаимосвязанного речевого и социального развития возможна в условиях интегрированного обучения и воспитания. Решающее влияние на социальный статус ребенка с ОНР оказывают социокультурные установки педагогов и родителей. Именно поэтому социально-нравственное и речевое развитие требует включения в данный процесс всех специалистов, сопровождающих ребенка, а также активное участие родителей в стимулировании социальной направленности коммуникации.

Сформулированные положения легли в основу проведенного нами педагогического эксперимента в условиях интегрированных групп дошкольных учреждений и специального дошкольного учреждения для детей с тяжелыми нарушениями речи г. Гомеля. В ходе эксперимента предполагалось внедрение разработанной нами методики формирования речекоммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Данная методика базируется на стратегии взаимосвязанного

речевого и социального развития ребенка и направлена на последовательное обучение способам речевой коммуникации. В контексте нашего исследования речекоммуникативные умения детей старшего дошкольного возраста с ОНР рассматриваются как сложные социальные умения, включающие весь комплекс освоенных индивидом операций отбора речевых средств в условиях осуществления социального взаимодействия, построенного на основе речекоммуникативной деятельности [7]. Учитывая закономерности речевой коммуникации, мы определили, что ребенку с ОНР необходимо овладеть способами: 1) получения сообщения; 2) передачи сообщения с помощью речевых средств; 3) вступления, поддержания и завершения контакта в соответствии с условиями речевой коммуникации, то есть, способами организации взаимодействия.

Реализация методики включала четыре этапа: 1) предваряющий (овладение умениями интерактивного взаимодействия и применения невербальных средств общения); 2) этап установления контакта (овладение умениями слушать говорящего, вступать и поддерживать речевой контакт с использованием доступных речевых средств, а также этикетных формул); 3) этап передачи сообщения (овладение диалоговыми умениями, умениями выстраивать различные по характеру и объему сообщения); 4) ситуативно-ролевой (принимать на себя роль отправителя и получателя сообщения в различных ситуациях речевого общения, программировать высказывание в зависимости от условий и взятой на себя роли, используя все доступные средства речевой коммуникации, как вербальные, так и невербальные).

Основной формой работы стали обучающие речекоммуникативные ситуации, предусматривающие усвоение соответствующих умений в определенной системе. Обучающие речекоммуникативные ситуации включались в логопедические занятия еженедельно и предусматривали реализацию усвоенных в других видах деятельности социальных и речевых знаний, умений и навыков. Одновременно со всеми детьми интегрированной группы проводились игры и упражнения по закреплению необходимых навыков общения.

Анализ показателей экспериментального обучения подтвердил результативность методики, применение которой обеспечило существенную динамику у старших дошкольников с ОНР в овладении речекоммуникативными умениями. Реализация методики зафиксирована в количественных и качественных изменениях речевой коммуникации дошкольников с ОНР: повышение интереса к социальным сторонам жизни (активно вступали и поддерживали контакт, инициировали общение, принимали социальную роль, пользовались речевыми и этикетными формулами в соответствии с условиями коммуникации); изменение объема и содержания диалоговой речи, более точный отбор речевых средств. В интегрированных группах у детей старшего дошкольного возраста с ОНР повысилось стремление к взаимодействию

в среде сверстников, появились умения игрового сотрудничества; нормально говорящие дети также стали более внимательны к сверстникам.

Таким образом, методику формирования речекommunikативных умений можно применять как в работе с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР, так и с нормально говорящими дошкольниками при реализации задач социально-нравственного, личностного и речевого развития.

#### Список використаних джерел

1. Калинина Е. М. Проблема социализации детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития в условиях лично ориентированного воспитания и обучения / Е. М. Калинина // Спеціальна адукація. – № 1. – 2010. – С. 49-56.
2. Калинина Е. М. Концептуальные подходы к разработке модели интегрированного воспитания дошкольников с нарушениями психофизического развития / Е. М. Калинина // Дефектология. – 1997. – № 7. – С. 48-54.
3. Коноплёва А. Н., Лещинская, Т. Л. Интегрированное обучение детей с особенностями психофизического развития: Монография / А. Н. Коноплёва, Т. Л. Лещинская. – Минск : НИО, 2003. – 232 с.
4. Выготский Л. С. Основные проблемы дефектологии / Л. С. Выготский; под ред. Т. А. Власовой // Собрание сочинений: В 6 т. Т. 5. Основы дефектологии. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
5. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении / М. И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 320с.
6. Боброва Е. П. Коммуникативное развитие ребенка в представлении родителей / Е. П. Боброва // Социализация личности на разных этапах возрастного развития: опыт, проблемы, перспективы: материалы I Респ. науч. конф. – Гродно: ГрГУ, 2012. – С.206-209.
7. Зайцева Л. А. Формирование речекommunikативной компетенции у учащихся с тяжелыми нарушениями речи на уроках русского языка / Л. А. Зайцева / Веснік адукації. – 2012. – № 2. – С. 14-60.

The article traces the relationship of speech and social development of preschool age children with the general underdevelopment of speech in terms of integrated training; reflects the main approaches to the formation speech-communication skills in the course of remedial work.

**Keywords:** educational integration of people with special needs, general underdevelopment of speech, children preschool age with the general underdevelopment of speech, speech-communication skills.

*Отримано 18.9.2013*