

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Мамкина И.Н.

*Мамкина Ирина Николаевна - воспитатель,
Государственное казенное учреждение Центр содействия семейному воспитанию «Кунцевский» города Москвы,
г. Москва*

Аннотация: актуальность данной проблемы заключается в том, что недостаточная сформированность коммуникативных навыков, низкая степень активности в общении ребенка с нарушением интеллекта оказывают отрицательное влияние на его психическое и личностное развитие. Поэтому очень важно как можно раньше включить ребенка в коррекционно-развивающий процесс для формирования навыков общения, так как через общение ребенок познает себя и окружающий мир. Это чрезвычайно актуальная проблема, так как степень сформированности данных умений влияет на процесс социализации и развития личности в целом.

Ключевые слова: дети с нарушением интеллекта, общение, коммуникативные навыки, игра, терапия.

УДК 376.42

В системе коррекционного обучения и воспитания детей с нарушением интеллекта важное место отводится развитию познавательной сферы, речевой активности, правильному и гармоничному формированию личности ребенка, социальной адаптации. Развитие ребенка в этих направлениях осуществляется, прежде всего, через общение с взрослыми и с другими детьми. Успешный опыт взаимодействия с окружающими людьми, конструктивные коммуникативные навыки, активная позиция в общении существенно влияют на общее развитие ребенка: личностное, интеллектуальное, речевое, в том числе формирование положительной самооценки и отношения к окружающему миру, позитивного эмоционального фона.

У многих детей с отклонениями в развитии рано возникают вторичные эмоциональные расстройства реактивного характера в виде чувства неуверенности, страха речевого общения, пониженный фон настроения, чрезмерная обидчивость, тревожность, как результат дисконструктивного взаимодействия с окружающим миром. Все эти эмоциональные расстройства ослабляют еще больше нервную систему ребенка и создают благоприятные условия для развития различных невротических состояний (заикания, энуреза, страха, насильственных движений (тиков) и т.п.). Такие дети особенно нуждаются в коррекции их коммуникативной деятельности, расширении опыта общения с людьми (как с взрослыми, так и с детьми).

Изучению влияния общения на общее развитие психических процессов ребенка посвящено немало исследовательских работ.

Становление потребности общения у ребенка представлено в трудах А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина. Особый интерес при изучении роли общения представляют работы М.И. Лисиной. Ее работы посвящены исследованию различных аспектов общения, его влияния на развитие психических процессов ребенка, формирования потребности общения и этапов развития общения. В данной работе рассматриваются понятие форм общения, предложенное М.И. Лисиной и Д.Б. Элькониным. Роль общения в формировании личности отображена в работах А.А. Бодалева. При раскрытии особенностей детского развития также использовались работы Р.Л. Мухиной, Л.И. Божович. Роль общения ребенка со сверстниками представлена в работах А.Г. Рузской, Р.Л. Мухиной, А.В. Мудрика, М.И. Лисиной.

Большой вклад в изучение вопроса особенностей общения у детей с интеллектуальной недостаточностью внесли Е.О. Смирнова, Л.С. Выготский, В.Г. Петрова, Е.М. Мастюкова, Г.А. Процко, О.Г. Китина, А.Р. Малер, Г.В. Цикото, Л.М. Щипицина и др.

Группа детей, страдающих нарушением интеллекта, полиморфна. Она включает в себя различного рода заболевания, характерной чертой которых является стойкое поражение интеллектуальной деятельности.

У детей с интеллектуальной недостаточностью наблюдается стойкое необратимое нарушение познавательной деятельности, возникшее в результате органического поражения головного мозга. Возможности становления и развития интеллектуальной деятельности определяются тяжестью перенесенных заболеваний нервной системы.

Выделяют также нарушение сформировавшегося интеллекта – деменцию, которая характеризуется нарастающей утратой приобретенных навыков и высших корковых функций.

Изучение особенностей развития детей с умственной отсталостью проводилось различными учеными: Ж.И. Шиф, А.Н. Смирнова, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн и др.

Советскими педагогами и дефектологами Л.С. Выготским, Р.М. Боскис, Т.А. Власовой, В.И. Лубовским и многими другими установлено, что развитие ребенка, имеющего тот или иной дефект,

протекает по общим законам детского развития и вместе с тем характеризуется своеобразием. Это своеобразие обнаруживается не только в развитии тех функций, которые непосредственно связаны с пораженным органом. Рано возникшее поражение какого-либо органа вызывает целый ряд вторичных особенностей в психическом развитии. Это является общей закономерностью аномального развития.

Многочисленные исследования, проведенные в специальной психологии и педагогике (А.Р. Лурия, В.И. Лубовским, Л.А. Новиковой, Е.Н. Правдиной и пр.), указывают на основной недостаток деятельности детей с нарушением интеллекта - разного возраста – ярко выраженный дефицит познания окружающего мира.

Диффузное поражение коры нарушает ее нормальное функционирование и тормозит формирование новых условных связей. Инертность нервных процессов, слабость замыкательной функции коры головного мозга задерживают накопление таких важнейших психических процессов, как ощущения, восприятия, представления.

За счет очагового поражения мозга у детей с интеллектуальной недостаточностью наблюдается своеобразное нарушение двигательных ощущений, проявляющееся в слабости, замедленности, напряженности движений. К дефектам анализаторской деятельности следует отнести часто встречаемое косоглазие, изменение глазного дна, близорукость, сниженный уровень тонких зрительных дифференцировок.

Одним из основных проявлений нарушения речи у детей с интеллектуальной недостаточностью является запаздывание формирования всех этапов речевой деятельности. Проблема формирования речи у детей с нарушением интеллекта – одна из центральных в специальной психологии и педагогике. В этом направлении профессором В.Г. Петровой и под ее руководством большим числом исследователей (Н.В. Тарасенко, С.А. Гончаровой, Т.А. Процко) было проведено многоаспектное изучение формирования речевой деятельности.

Ими указывалось, что определенную роль в запаздывании речи играет недоразвитие двигательной сферы, нарушающее согласованность и точность речедвигательных ощущений и восприятий. У детей с нарушением интеллекта наблюдается несогласованность между всеми видами деятельности и речью, таким детям трудно подчинять свои действия словесным инструкциям.

Формирование нормальной психики зависит от здорового состояния нервной системы, общего физического развития и правильного педагогического воздействия с момента рождения ребенка. Ребенок с нарушением интеллекта развивается по тем же законам, что и нормальный ребенок, проходя все этапы роста, однако заболевание нервной системы обуславливает своеобразие его психического развития.

Ребенок с нарушением интеллекта значительно дольше, чем нормальный, задерживается в приспособительном общении с взрослым. Потребность общаться с родителями у нормально развивающегося ребенка из года в год качественно меняется за счет обогащения содержания контактов. У ребенка с нарушением интеллекта эта потребность связана с необходимостью опеки, помощи, которые иногда усложняют процесс индивидуального развития ребенка, снижают его самостоятельность и активность.

В своей работе А.А. Катаева указывает, что у детей с нарушением умственной деятельности, уже с первых дней жизни наблюдается снижение интереса к окружающему, безразличие, общая патологическая инертность. Это вызывает трудности формирования первичной потребности ребенка в общении. У таких детей, как правило, в младенческом возрасте не возникает потребность в общении с взрослыми (или же такая потребность крайне снижена), «комплекс оживления» формируется позднее, по сравнению с нормально развивающимися сверстниками или же может отсутствовать.

В дальнейшем у детей с нарушением интеллекта не возникает интереса ни к игрушкам, повешенным над кроваткой, ни к игрушкам, находящимся в руках взрослых. Не происходит своевременного перехода к общению взрослых на основе совместных действий с игрушками, не возникает новой формы общения – ситуативно-деловой. Дети на первом году жизни не дифференцируют «своих» и «чужих» взрослых, хотя при нормальном развитии это происходит уже в первом полугодии жизни. Отстает развитие речи.

В период раннего детства (1 - 3 года) у детей с интеллектуальной недостаточностью предметная деятельность слабо сформирована или же практически отсутствует. Некоторые из них не проявляют интереса к предметам, в том числе к игрушкам. Наблюдается отсутствие целенаправленности деятельности, равнодушие к результату деятельности, неадекватные действия. Это вызывает трудности для перехода на новую форму общения с взрослыми – предметно-деловую.

Интенсивное развитие высших психических процессов у детей с нарушением интеллекта начинается только с наступлением дошкольного возраста. У ребенка просыпается интерес к предметам, к игрушкам возникает и ознакомление с их свойствами и отношениями, происходит формирование и развитие ситуативно-деловой формы общения.

В этот возрастной период начинают складываться предпосылки к развитию личности. К началу дошкольного возраста у детей с нарушением интеллекта еще совсем нет личностных проявлений. Их поведение, пишет А.А. Катаева, как правило, оказывается произвольным, «полевым». Хотя ребенок и

пытается ориентироваться на взрослого, он не может еще в ходе общения усвоить нравственные нормы и понять их смысл. Только после четырех лет наблюдается возникновение первых проявлений самосознания, отделения своего «Я», которое находит выражение в негативных реакциях на замечания, на неудачу. Как показывают исследования А.И. Гаурилюса, систематические переживания неуспеха могут привести к формированию патологических черт личности – к отказу от всякой деятельности, пассивности, замкнутости или заискиванию, появлению угодливости, негативизма, озлобленности [4, с. 28 - 29].

Развитие речи для большинства детей с нарушением интеллекта в дошкольном возрасте только начинается.

Нарушения мыслительной деятельности, несформированность наглядно-образного мышления, слабые познавательные интересы затрудняют переход у детей с нарушением интеллекта к другим более высоким формам общения: внеситуативно-познавательной, и внеситуативно личностной, которые строятся на ярко-выраженном стремлении ребенка познать окружающую его мир.

Потребность во внимании и доброжелательном отношении взрослого делает чувствительными детей с нарушением интеллекта к предъявляемым взрослым требованиям. Они способны освоить социальные нормы поведения. У них сформированы навыки самообслуживания, правильного поведения в общественных местах. Дети с нарушением интеллекта ощущают свои промахи и неудачи и не остаются к ним равнодушными. Во многих случаях они переживают за свои ошибки, у них могут возникнуть нежелательные реакции на неудачу. Вместе с тем, приспособления к требованиям окружающих могут быть далеко не всегда адекватными. У них возникает «тупиковое подражание» - эхолалическое повторение жестов и слов без понимания и смысла.

У детей с ярко выраженными нарушениями интеллекта, как правило, основным источником общения выступают родители. Слабо развитая по сравнению с нормально развивающимися сверстникам потребность в общении, специфические особенности развития психики, накладывающие отпечаток на поведение ведет к тому, что дети с нарушением интеллекта в большинстве случаев оказываются отверженными во дворе, школьном коллективе. Желание самоутвердиться в такой ситуации, характерное для дошкольников, может приобрести патологические формы – вызвать агрессивность поведения.

Таким образом, к началу школьного обучения, как отмечают отечественные исследователи (Л.С. Выготский, Г.М. Дульнев, Л.В. Занков, Н.Г. Морозова, Б.И. Пинский, В.Г. Петрова) у детей с нарушением интеллекта наблюдается значительное отставание психического развития по сравнению со здоровыми. Для таких детей характерно недоразвитие речи, несформированность познавательных мотивов, незрелость мотивационно-потребительской сферы, слабую выраженность и кратковременность побуждений к деятельности, ограниченность ее мотивов, недостаточную сформированность социальных потребностей, низкий уровень произвольности действий, нарушения словесно-логического мышления. Дети младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью не всегда могут подчинять свои действия поставленной задаче. Выполняя относительно сложное задание, они не в состоянии осмыслить его полностью. Школьники начинают действовать сразу же, без учета всех содержащихся в инструкции условий и требований. Они не осознают его конечной цели и не имеют плана действий. Это приводит к тому, что в процессе деятельности способы действия учеников не изменяются даже в тех случаях, когда они оказываются явно ошибочными и не приводят к нужным результатам. В работах названных авторов подчеркивается, что для детей с нарушением умственного развития характерна короткая близкая мотивация деятельности, направленная на выполнение отдельных операций и действий, а не на задачи в целом.

Встречаясь с трудностями выполнения задания, отмечает в своих исследованиях Б.И. Пинский, учащиеся часто «соскальзывают» с правильных действий и операций на ошибочные, уводящие их от поставленной цели. Это случается тогда, когда они оказываются не в состоянии решить ту или иную задачу. В конечном счете, они уклоняются от первоначальной цели и начинают руководствоваться упрощенными или измененными условиями [17, с. 140].

У учащихся с нарушением интеллекта наблюдается недостаточно критическое отношение к результатам своей деятельности. Они не соотносят полученные результаты с требованиями задания, не обращают внимания на их правильность, на их реальную значимость.

К осуществлению деятельности детей с интеллектуальной недостаточностью побуждают мотивы, связанные не со стремлением достичь реально значимых результатов, а с необходимостью выполнения поставленной задачи, к решению которой у них, как правило, нет внутренней готовности.

На действия учащихся массовой школы существенное влияние оказывают не только цели и мотивы деятельности, но и ожидаемые оценки со стороны учителя. В одних случаях ожидание оценки может способствовать более продуктивному выполнению деятельности, а в других – мешать. На деятельность школьников с интеллектуальной недостаточностью младших лет обучения ожидаемая оценка не оказывает большого влияния. У большого числа старшеклассников в ситуации ожидания оценки отмечается значительное увеличение числа ошибок.

Анализируя своеобразие сферы деятельности у детей с нарушением интеллекта, выявлено, что общение является одним из видов деятельности – коммуникативной. Общие характерные особенности построения деятельности у таких детей можно перенести и на сферу общения. Можно сказать, что для детей с нарушением интеллекта присуща слабая и элементарная мотивация отношений, интерес к общению выражен слабо. В связи с нарушениями мыслительной, эмоционально-волевой сферы и слабого развития речи, у детей с нарушением интеллекта возникают трудности в понимании и осмыслении событий своей жизни, жизни окружающих его людей, событий социальной жизни. Они не умеют строить и анализировать взаимоотношения с близкими взрослыми, сверстниками.

В младшем школьном возрасте дифференцированные самооценки детей с нарушением интеллекта не связаны с содержательным представлением о себе. Рассказы детей представляют перечисление тех качеств и поступков, за которые их хвалят окружающие, а не ценных для них самих личностных особенностей. Представления о себе у таких детей достаточно ситуативны, связаны с произошедшим действием или ситуацией.

Рассмотрим особенности речевой деятельности детей с нарушением интеллекта. Несформированность речи у таких детей представляет собой сложное многомодальное расстройство, проявляющееся на всех уровнях языка и речи. Детям, страдающим олигофренией, вследствие ослабленной социальной направленности свойственна и недостаточность коммуникативной компетенции: несформированность потребности в общении и его основных аспектов (коммуникативного, интерактивного, перцептивного), детерминация коммуникативных умений ситуативно-деловой формой общения, низкая активность, функциональная бедность и ограниченность коммуникативной направленности высказываний.

Отметим особенности построения диалогической речи детей с нарушением интеллекта. Диалог – психологически относительно простой вид речи. Он предъявляет к говорящим сравнительно небольшие требования в отношении умения строить связные и развернутые высказывания. Диалог имеет ярко выраженную внешнюю мотивацию. В ходе диалога построение и план речи определяются извне.

Проблема становления диалогической речи у детей с нарушением интеллекта теснейшим образом связана со многими важными вопросами их воспитания и обучения. Потому она привлекала к себе внимание многих отечественных дефектологов (М.Ф. Гнездилов, Г.М. Дульнев, Л.В. Занков, М.П. Феофанов и др.). На основании имеющихся литературных данных можно говорить о том, что диалогическая речь детей с нарушением интеллекта значительно отличается от речи детей с нормальным развитием. Эти дети обычно мало интересуются окружающим. У них мало поводов задавать взрослым вопросы или вступать с ними в беседу. Чаще инициатором является взрослый, который намеренно вовлекает в беседу ребенка и сознательно прилагает к этому определенные усилия. Далеко не все дети с интеллектуальными нарушениями умеют поддерживать диалог. Это обусловлено рядом особенностей, характерных для речевой деятельности детей с интеллектуальной недостаточностью.

Диалогическая речь у детей ни в коей мере не является полноценной. Потребность в общении у них снижена, побуждения к речи быстро исчерпываются. Необходимо специально подчеркнуть исключительную значимость мотивационной основы для возникновения и поддержания диалога, важность появления у школьников с нарушением интеллекта потребности в коммуникации, желания о чем-то узнать, чем-то поделиться, о чем-то рассказать. Положительный эмоциональный фон необходимо сохранять собеседнику на всем протяжении вербального общения. Ребенок должен чувствовать, что все то, о чем он спрашивает и говорит, не безразлично собеседнику и вызывает у него интерес. При таких условиях диалог будет протекать не формально, послужит основой для дальнейшего общения.

Инертность, инактивность, несформированность интересов проявляются в том, что они сами редко задают вопросы. Как отмечает в своих исследованиях В.Г. Петрова, многие первоклассники избегают быть инициаторами диалога. Вместо обращения к взрослому они нередко пользуются выразительными жестами, не говоря ему ни слова, показывают ему свои работы, дотрагиваются до руки, привлекая к себе внимание. Речевая активность младших школьников совсем падает, когда они вынуждены общаться с незнакомым взрослым. Исключение составляют возбудимые дети, и дети с преимущественным нарушением лобных долей мозга. Но и они вместо вопросов довольствуются репликами по поводу того, что попадает в их поле зрения, или механически повторяют отдельные предложения.

Само начало диалога, инициатива его возникновения затрудняет умственно отсталых детей, поэтому особую важность имеет создание эмоционально-благоприятной обстановки, стимулирующей детей задавать вопросы.

Диалог возможен только при условии, если каждый из участников общения в нем слушает друг друга и откликается на реплики собеседника. Значит, детям нужно постоянно следить за мыслью собеседника. Эта задача для детей с нарушением интеллекта нелегка. Свойственная им недостаточность мыслительной деятельности затрудняет понимание услышанного, косность и инертность психических процессов не позволяет достаточно быстро отреагировать на услышанное. Неустойчивость и слабая концентрация внимания детей с нарушением интеллекта мешает им воспринимать чужую речь. Не слушая собеседника,

ребенок смотрит по сторонам, вертит что-нибудь в руках и имеет такой вид, как будто он не участвует в разговоре, а находится в помещении случайно. Такое поведение не способствует поддержанию беседы.

Затруднения, возникающие у детей с нарушением интеллекта при участии в диалоге, связаны и с тем, что каждый из собеседников в процессе развертывания беседы неоднократно переходит с позиции говорящего на позицию слушающего. Продолжая диалог, ребенок должен быстро изменять характер своего участия в нем: высказывание должно сменяться слушанием и наоборот. Свойственные детям с нарушением интеллекта инертность нервных процессов и замедленность ответных реакций на воздействия осложняют подобные переходы. Поэтому дети младшего возраста часто не отвечают на обращения взрослого или товарища и не поддерживают начавшуюся беседу.

Систематическая, целенаправленная коррекционная работа по развитию коммуникативной сферы умственно отсталых детей и подростков приводит к улучшению вербального и невербального общения, развитию межличностных взаимоотношений между взрослыми и сверстниками и как итог – усилению активности, самостоятельности, что выражается в росте социальной активности этих детей [22, с. 120-122].

У детей с интеллектуальной недостаточностью, вследствие специфики присущего заболевания, наблюдаются различного рода искажения активного освоения окружающего мира; дефекты речи, рассогласование между деятельностью и речью, что приводит к затруднениям в согласовании своих действий со словесными инструкциями; нарушения мыслительной деятельности, слабо развитое наглядно-образное мышление.

Это, несомненно, сказывается на развитии процесса общения, который строится за счет усвоения ребенком через взрослого нового социального опыта, важное значение в котором, играет формирование речи, динамики и разнообразия возникающих у ребенка потребностей, реализующихся посредством общения. Недостаточная сформированность коммуникативных навыков, низкая степень активности в общении ребенка с нарушением интеллекта оказывает отрицательное влияние на его психическое и личностное развитие.

Коррекционная работа по формированию коммуникативной деятельности детей с нарушением интеллекта должна включать в себя также направления по работе с родителями и педагогами: лекционно-просветительскую работу, практические занятия, психологическую и педагогическую помощь. Именно близкие и эмоционально значимые для ребенка люди в первую очередь способны помочь в развитии навыков общения, создать положительное коммуникативное пространство.

Список литературы

1. Бодалев А.А. Личность и общение. М.: Педагогика, 1983. 325 с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. М., 1984. Т. 4. 445 с.
3. Гамигузова Л.Н., Смирнова Е.О. Ступени общения от года до семи лет. М., 1997. 270 с.
4. Гаурилюс А.И. Динамика становления межличностных отношений и представлений о себе и своем социальном окружении у учащихся начальных классов вспомогательной школы// Дефектология, 1998. № 5. С. 27 - 32
5. Годовикова Д.Б. Влияние общения с взрослыми на общение детей со сверстниками.// Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии. М., 1980. С. 98.
6. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. М.: Просвещение, 1987. 214 с.
7. Забрамная С.Д. Ваш ребенок учится в вспомогательной школе. М.: Педагогика, 1990. 56 с.
8. Катаева А.А. Стребелева Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика. М.: Просвещение, 1988. 160 с.
9. Котырло В.К. Формирование взаимоотношений дошкольников в детском саду и семье. М., 1997. 75 с.
10. Лепская Н.И. Язык ребенка: Онтогенез речевой коммуникации. М., 1997. 120 с.
11. Лисина М.И., Галигузова Л.Н. Формирование потребности детей в общении с взрослыми и сверстниками. // Исследование по проблемам возрастной и педагогической психологии. М., 1980.
12. Лисина М.И. Канчеля Г.И. Общение с взрослыми и психологическая подготовка детей к школе. Кишинев, 1987. 189 с.
13. Маллер А.Р. Цикото Г.В. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью. М.: Педагогика, 2003. 208 с.
14. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания. М., 2001. 190 с.
15. Петрова В.Г. Развитие речи учащихся вспомогательной школы. М., 1977. 214 с.
16. Петрова В.Г. Белякова И.В. Кто они, дети с отклонениями в развитии. М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998. 104с.
17. Пинский Б.И. Коррекционно-воспитательное значение труда для психологического развития учащихся вспомогательной школы. М., 1985. 180 с.
18. Рузская А.Г. Речевое развитие детей до семи лет в общении со взрослым.// Общение и развитие психики. М., 1986. с. 156 с.

19. *Смирнова Е.А. Рошка Г.Н.* Роль общения с взрослыми в развитии предметно-манипулятивной деятельности ребенка на первом году жизни // Вопросы психологии, 1987. № 3. С. 12 – 17..
20. *Шипицина Л.М.* Азбука общения. Спб.: Издательство «Образование», 2001. 211 с.
21. *Шипицина Л.М.* Развитие навыков общения лиц с нарушением интеллекта. Спб.: Издательство «Образование», 2000. 180 с.
22. *Шипицина Л.М.* Основы коммуникации: программа развития личности ребенка, навыков общения с взрослыми и сверстниками. Спб.: Издательство «Образование», 2001. 190 с.
23. *Эльконин Д.Б.* Детская психология (развитие ребенка от рождения до 7 лет). М., 1960. 320 с.