

Проблема формирования коммуникативного взаимодействия учащихся с тяжелыми нарушениями речи в условиях инклюзивного образования

Софья Аркадьевна Комарова

Независимый исследователь
Южный федеральный университет
Ростов-на-Дону, Россия
Komarovasofya@yandex.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Надежда Владимировна Котова

Независимый исследователь
Южный федеральный университет
Ростов-на-Дону, Россия
kotova.nadezhdaa@yandex.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Евгения Дмитриевна Иванова

Независимый исследователь
Южный федеральный университет
Ростов-на-Дону, Россия
rodina.evgeniya.1999@gmail.com
ORCID 0000-0000-0000-0000

Ася Давитовна Ялтырян

Независимый исследователь
Южный федеральный университет
Ростов-на-Дону, Россия
chuvaraeva99@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 05.11.2023

Принята 26.12.2023

Опубликована 28.02.2024

УДК 376.1:371.671.5

DOI 10.25726/c8321-1621-3891-v

EDN VJAOST

ВАК 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)
(педагогические науки)

OECD 05.03.HE EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы реализации инклюзии в образовательном учреждении, включение в инклюзивный процесс детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), исследуются результаты социологических исследований, приводятся психофизиологические особенности детей с ТНР. Рассматривается межличностное взаимодействие у детей с тяжелыми нарушениями речи, оно осложняется имеющимися патологиями различного генеза в различной степени тяжести, это затрудняет формирование коммуникативных проявлений в обществе. Межличностное взаимодействие приводит к задержке развития личности. В данной статье представлен анализ точек зрения на современный

инклюзивный процесс и совместное обучение школьников с тяжелыми нарушениями речи со сверстниками без речевых нарушений, анализ причин, которые провоцируют трудности и в социуме, адаптации обучающихся с ТНР, пути успешного формирования коммуникативных компетенций у детей данной категории.

Ключевые слова

инклюзия, тяжелые нарушения речи, коммуникативное развитие, межличностные отношения, коммуникативные игры.

Введение

В процессе социализации детей, страдающих от глубоких дисфункций речевого аппарата, наблюдаются заметные препятствия для интеграции в социальные структуры и коллективы, обусловленные разнообразием речевых дефектов. Эти барьеры не только замедляют развитие индивидуальности и её адаптацию к общественным нормам и ценностям, но и вносят существенные коррективы в процесс формирования межличностных связей. Обучение в школьный период способствует коррекции данных нарушений, однако проблемы, связанные с владением и использованием языковых инструментов, остаются актуальными.

Вследствие указанных трудностей, дети часто выбирают для общения сверстников с аналогичными речевыми ограничениями или тех, кто младше их по возрасту, что свидетельствует о затруднениях в установлении контактов с нормально развивающимися детьми. Следовательно, задача развития коммуникативных навыков у детей с серьезными речевыми нарушениями в контексте адаптированных образовательных программ превращается в ключевую для успешной социализации и обеспечения качественного межличностного взаимодействия (Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа, 2015).

Коммуникативные компетенции, подразумевающие способность к эффективному использованию языка в различных формах его проявления – от устной и письменной речи до восприятия и интерпретации чужой речи, оказываются в центре внимания при решении проблемы формирования межличностных отношений у данной категории детей. Особую актуальность эта проблема приобретает в условиях инклюзивного образования, где основной задачей является создание адекватной образовательной среды для удовлетворения широкого спектра уникальных образовательных потребностей и реализации индивидуальных возможностей каждого учащегося.

Материалы и методы исследования

Методические принципы концептуального подхода к инклюзивному образованию уходят корнями в научные достижения отечественных основателей дефектологии. Особо значимыми в этом контексте являются разработки Л.С. Выготского, касающиеся психофизиологических аспектов и динамики межличностных связей у детей с особыми образовательными потребностями. Ученый акцентировал внимание на том, что специализированные образовательные учреждения ограничивают социальный круг их воспитанников, заставляя их сосредоточиться на собственных недостатках, что препятствует эффективному освоению ими навыков социального взаимодействия (Выготский, 1983). Данная перспектива подчеркивает значимость перехода к инклюзивным моделям обучения для детей с особыми потребностями, что становится предметом исследований специалистов самых разнообразных дисциплин, включая дефектологию, психологию, социологию, лингвистику, философию и прочие области.

В фокусе научного анализа оказываются теоретические и методические основы развития коммуникативных умений у детей с тяжелыми нарушениями речи, осуществляемого благодаря усилиям многочисленных исследователей, среди которых стоит выделить таких ученых, как Н.Н. Бутусова, В.К. Воробьева, Э.А. Каверова и др. В рамках данных исследований особенно важной становится задача активизации познавательной деятельности детей, в том числе с помощью дидактических игр.

Педагогическая наука постоянно стремится к глубокому пониманию влияния дидактических игр на психическое развитие детей и их обучение. В этом контексте значительный вклад внесли работы выдающихся ученых XIX-XX веков, таких как А.С. Макаренко, Д.Б. Эльконин, К.Д. Ушинский, и современных исследователей, включая А.В. Соколову, К.М. Трубину, Л.В. Демиденко (Вахобжонова, 2012). Исследование речевых и логопедических аспектов межличностного взаимодействия, а также коммуникативной функции речи выявляет важность инклюзивного процесса для интеграции детей с нарушениями речи в общеобразовательную среду, что способствует их полноценной социализации. Так, В.И. Лубовский в своей критической статье об инклюзии указывает на сложности, связанные с реализацией этой модели в образовательной практике (Лубовский, 2017).

Теоретической основой настоящего исследования послужили следующие направления научной мысли:

- изучение игры как феномена, способствующего развитию коммуникативных умений (работы И.В. Дубровиной, А.В. Брушлинского, А.В. Запорожца, Г.М. Кучинского и др.);
- анализ возрастных специфик детей начальной школьной ступени с речевыми нарушениями (исследования В.Д. Афанасьевой, Р.Е. Левиной, Н.Л. Парфеновой, Г.В. Чиркиной, Т.Б. Филичевой и пр.);
- методика организации и выполнения психолого-педагогических исследований (подходы Н.И. Низаметдиновой, О.В. Дыбиной, Е.В. Шереметьевой, Г.В. Чиркиной, Т.Б. Филичевой);
- исследование личностно-ориентированных стратегий в образовательном процессе (концепции Н.А. Алексеева, В.В. Серикова, И.С. Якиманской и др.);
- принципы инклюзивного обучения для учащихся с особенностями в развитии в рамках традиционных образовательных учреждений (подходы Н.В. Борисовой, И.В. Карпенковой, Т.П. Дмитриевой, С.В. Алехиной, Т.Ю. Сунько) (Крюковская, 2019).

Инклюзивная образовательная среда способствует естественному объединению детей по принципу близости интересов и психологических характеристик, в том числе среди учащихся с ограниченными возможностями здоровья, формируя уникальные группы взаимодействия на основе общих черт и потребностей (Крюковская, 2019). Современная педагогика исследует пути совмещения инклюзивного и специализированного обучения, сталкиваясь с методологическими противоречиями в процессе налаживания межличностного взаимодействия у детей с существенными речевыми нарушениями. Основой для эффективного коммуникативного процесса служит взаимопонимание и взаимодействие участников, где каждый выступает как активный субъект, стремящийся к обмену информацией через разнообразные каналы общения – от вербальных до невербальных средств.

Согласно С. Макаренко, страсть к игровой деятельности является врожденной потребностью ребенка, требующей удовлетворения не только через предоставление времени для игры, но и через проникновение игрового элемента во все аспекты его жизни. Игра, по мнению Макаренко, должна стать основой всего существования ребенка (Леханова, 2013).

В контексте адаптированной основной образовательной программы для начального уровня обучения детей, сталкивающихся с серьезными речевыми нарушениями, выделяются две основные категории учащихся, каждая из которых характеризуется уникальной спецификой проблем и подходов к обучению. Один из вариантов программы, обозначенный как 5.1, ориентирован на детей, страдающих от фонетико-фонематических недостатков или фонетической незрелости речи (включая дислалию, легкую форму дизартрии, заикание, ринолалию), а также на тех, кто испытывает трудности с освоением навыков чтения и письма на фоне общего недоразвития речи III-IV стадий (Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа, 2015). Для этой категории учеников предусмотрен стандартный четырехлетний срок обучения.

Учащиеся, отнесенные к первой из упомянутых групп, интегрированы в процесс инклюзивного образования и активно участвуют в формировании межличностных связей. В то же время, вторая группа нацелена на обучение детей с более сложными речевыми нарушениями, требующими специализированных педагогических подходов и интенсивного коррекционного вмешательства. Речь идет о детях, находящихся на II и III уровнях речевого развития согласно классификации Р.Е. Левиной,

и страдающих от таких заболеваний, как алалия, афазия, дизартрия, ринолалия и заикание, а также испытывающих трудности с чтением и письмом. Данная категория включает и тех, кто не демонстрирует общего недоразвития речи, но страдает от тяжелых форм заикания. Уровень их участия в инклюзивном образовании и процессе формирования межличностных отношений варьируется, поскольку особенности речевого развития предполагают необходимость применения специфических методик обучения и коррекции.

Результаты и обсуждение

Методики и стратегии взаимодействия детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) разнообразного происхождения и степени тяжести объединяет одна важная особенность: наличие речевых дефектов, делающих их объектом целенаправленного педагогического влияния. Наблюдения экспертов в области инклюзивного образования указывают на трудности интеграции таких детей в коллектив: они реже вовлекаются в групповую динамику, испытывают ограничения в принятии на себя ответственных ролей при организации учебных и внеучебных активностей. Это оказывает существенное воздействие на их личностное развитие и замедляет социализацию (Седов, 2004). Исследования подтверждают недостаточную развитость коммуникативных умений у данной категории учащихся, подчеркивая необходимость в проведении психологической коррекции для развития данных навыков у младших школьников с ТНР. В рамках исследования был разработан и апробирован комплекс психологических упражнений, нацеленных на улучшение коммуникативных способностей школьников с ТНР.

Стратегии формирования умений межличностного общения у детей с серьезными речевыми нарушениями зависят от характера и степени нарушений и включают в себя расширение лексического запаса, улучшение восприятия, коррекцию речевых дефектов, стимуляцию речевой активности, организацию коллективных заданий и участие в совместных мероприятиях. Такой подход способствует значимым сдвигам в личностном развитии и социализации детей с ТНР.

В контексте инклюзивного образования критически важно адекватно структурировать образовательный процесс, учитывая ограниченные речевые возможности детей с ТНР, связанные с замедленным подбором слов и трудностями в построении грамматических конструкций. Развитие речевых навыков должно осуществляться через тщательно подобранные сюжетно-ролевые игры и создание коммуникативных ситуаций, направленных на формирование уважительного отношения к собеседнику и осознание всех аспектов коммуникативного процесса.

Коррекционно-логопедическая работа с детьми с ТНР строится на основе принципов онтогенеза, интеграции диагностики и коррекции, а также общедидактических, комплексных, системных подходов и активного вовлечения детей в процесс обучения.

В контексте инклюзивного образования реализуется коррекционно-логопедическая программа, нацеленная на улучшение межличностных взаимодействий учеников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), где ключевую роль играют коммуникативные игры. Программа разворачивается в три фазы, каждая из которых решает определенные задачи:

1. разработка методического комплекса, предназначенного для стимулирования межличностного общения среди учащихся с ТНР с применением коммуникативных игровых техник.
2. реализация коррекционных и логопедических мероприятий, способствующих интеграции учащихся с ТНР в социально-образовательную среду через организацию и проведение коммуникативных игр.
3. стимуляция развития артикуляционных навыков, дыхательной и мелкой моторики;
4. повышение заинтересованности и мотивации к участию в коллективных речевых действиях среди детей с ТНР;
5. активизация воображения, восприятия, концентрации внимания и памяти, расширение объема коррекционного воздействия через игровые активности.

У детей с глубокими речевыми нарушениями прослеживается ряд психологических и когнитивных особенностей, обусловленных их речевыми ограничениями, к примеру,

несформированность фонематического восприятия, затруднения слухового и зрительного восприятия, нарушения пространственных представлений, проблемы с памятью и вниманием. К общим характеристикам детей с ТНР относятся нестабильность интересов, уменьшенная учебная мотивация, сниженная способность к наблюдению, а среди поведенческих особенностей выделяют застенчивость, колебания в самооценке, склонность к замкнутости, повышенную эмоциональную чувствительность, проблемы в общении и недостаточно развитые умения саморегуляции и самоконтроля. Эти дети осознают свои речевые трудности, что усиливает их чувство неполноценности и способствует стремлению избегать общения, что затрудняет их социальную адаптацию и интеграцию.

В рамках первоначального этапа коррекционно-логопедической интервенции были реализованы упражнения, нацеленные на улучшение функций речевого дыхания, стабилизацию тонуса артикуляционной мускулатуры, укрепление мелкой моторики рук, а также на развитие фонематического слуха и навыков звукового анализа с применением игровых методик таких, как «Поток», «Дождик», «Буря в пустыне», «Лабиринт», «Шагалки».

На следующей, ключевой фазе программы, продолжилось выполнение задач, поставленных на начальном этапе, с дополнением в виде активизации коммуникативных умений младших школьников через упражнения, имитирующие реальные социальные взаимодействия, такие как «прогулка», «Остров дружбы», «Охота на тигров», «магазин».

На заключительном этапе осуществлялось укрепление и закрепление приобретенных речевых и коммуникативных навыков. Предложенные задания были направлены не только на развитие моторики и внимания, но также на формирование фонематической осознанности, улучшение слухового и зрительного восприятия, расширение пространственных представлений и усиление памяти.

Родители были проинструктированы по методикам выполнения этих упражнений дома, чтобы обеспечить регулярность и систематичность тренировок.

Применяемый в данной работе игровой метод включал в себя разнообразные формы игровой активности, комбинируя их с дополнительными методиками объяснения, демонстрации, наводящими вопросами и заданиями. Сущностные элементы игрового метода – вовлечение в сюжетно-ролевые игры, где дети выполняли определенные роли, вживаясь в предложенные сценарии, такие как домашние ситуации, школьные уроки, походы в магазин и прочее, что способствовало развитию их коммуникативных и социальных навыков. В дополнение к этому использовались нестандартные методы, такие как аква-терапия и песок-терапия, обогащающие восприятие и взаимодействие детей с окружающим миром через тактильные и визуальные ощущения.

Заключение

В современном образовательном дискурсе активно ведется обсуждение инклюзивных практик, которые вызывают разноплановые реакции среди учителей, исследователей и практикующих специалистов. Разнообразие взглядов на методы инклюзивного обучения и поддержки отражает сложность их внедрения, особенно когда речь заходит о налаживании межличностного общения и коммуникативных навыков.

Процесс коммуникативного развития в течение онтогенеза можно описать как последовательность эволюций и модификаций жанров речи, которые совершенствуются по мере взросления ребенка. Однако для детей с серьезными речевыми нарушениями эта последовательность нарушается, что затрудняет их взаимодействие в обычных социальных условиях.

Инклюзивное образование создает пространство для разнообразных форм межличностных контактов, в рамках которых дети, столкнувшиеся с проблемами в речевом развитии, и дети без подобных нарушений могут взаимно осваивать базовые принципы коммуникации как с ровесниками, так и со взрослыми. Это обогащает образовательный процесс, делая его более гибким и адаптированным к потребностям каждого участника образовательной среды.

Список литературы

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 5: Основы дефектологии. Под ред. Т.А. Власовой. М.: Педагогика, 1983. С. 368.
2. Вахобжонова З.Б. К вопросу об интегрированном обучении и воспитании дошкольников с тяжелыми нарушениями речи // Университетское образование: культура и наука: материалы Международного молодежного научного форума. Отв. ред. А.П. Шмакова. Ульяновск: Изд-во Ульяновского государственного педагогического университета, 2012. Ч. 1. С. 58-61.
3. Зайцев Д.В., Селиванова Ю.В. Инклюзивная парадигма современного образования в России: региональная специфика реализации // Гуманитарные науки. 2018. № 2(42). С. 43-52.
4. Крюковская Н.В., Сидорко Т.В. Социализация учащихся с тяжелыми нарушениями речи в условиях инклюзивного образования // Теория и практика специального и инклюзивного образования: сб. научно-метод. трудов с междунар. участием. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2019. С. 215-219.
5. Леханова О.Л., Нетужилова О.С. Угрозы нарушения общения со сверстниками у детей с тяжелыми нарушениями речи в условиях дошкольного инклюзивного образования // Вестник Череповецкого государственного университета. 2013. № 3(49). Т. 1. С. 117-121.
6. Лубовский В.И. Инклюзия – тупиковый путь для обучения детей с ограниченными возможностями // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2017. № 2. С. 32-37.
7. Матасов Ю.Т. Судьба инклюзивного проекта // Теория и практика специального и инклюзивного образования: сб. научно-метод. трудов с междунар. участием. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2019. С. 222-226.
8. Седов К.Ф. Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции. М.: Лабиринт, 2004. С. 320.
9. Сидорко Т.В., Бояревич В.В. Особенности социокультурной компетенции детей с тяжелыми нарушениями речи // Социализация личности на разных этапах возрастного развития: опыт, проблемы, перспективы: сб. науч. ст. IV Региональной научно-практ. конф. (с междунар. участием). Отв. ред. Н.В. Михалкович. Гродно: ГрГУ, 2017. С. 92-96.
10. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с тяжелыми нарушениями речи (Одобрена решением Федерального учебно-методического объединения по общему образованию, Протокол № 4/15 от 22 декабря 2015 г.).

The problem of forming communicative interaction of students with severe speech impairments in conditions of inclusive education

Sofya A. Komarova

Independent researcher
Southern Federal University
Rostov-on-Don, Russia
Komarovasofya@yandex.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Nadezhda V. Kotova

Independent researcher
Southern Federal University
Rostov-on-Don, Russia
kotova.nadezhdaa@yandex.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Evgenia D. Ivanova

Independent researcher
Southern Federal University
Rostov-on-Don, Russia
rodina.evgeniya.1999@gmail.com
ORCID 0000-0000-0000-0000

Asya D. Yaltyryan

Independent researcher
Southern Federal University
Rostov-on-Don, Russia
chuvaraeva99@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 05.11.2023

Accepted 26.12.2023

Published 28.02.2024

UDC 376.1:371.671.5

DOI 10.25726/c8321-1621-3891-v

EDN VJAOST

VAK 5.8.2. Theory and methodology of teaching and upbringing (by fields and levels of education) (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HE EDUCATION, SPECIAL

Abstract

The article deals with the problems of implementation of inclusion in educational institutions, inclusion of children with severe speech impairment (SLI) in the inclusive process, the results of sociological research are studied, psychophysiological characteristics of children with SLI are given. Interpersonal interaction in children with severe speech disorders is considered, it is complicated by the existing pathologies of different genesis in varying degrees of severity, it complicates the formation of communicative manifestations in society. Interpersonal interaction leads to a delay in the development of personality. This article presents the analysis of points of view on modern inclusive process and joint education of schoolchildren with severe speech disorders with peers without speech disorders, analysis of the reasons that provoke difficulties and in society, adaptation of students with THD, ways of successful formation of communicative competences in children of this category.

Keywords

inclusion, severe speech disorders, communicative development, interpersonal relations, communication games.

References

1. Vygotsky L.S. Collected Works: in 6 vol. T. 5: Fundamentals of defectology. Ed. by T.A. Vlasova. Moscow: Pedagogy, 1983. C. 368.
2. Vakhobzhonova Z.B. To the issue of integrated teaching and education of preschoolers with severe speech disorders // University Education: Culture and Science: Proceedings of the International Youth Scientific Forum. Ed. by A. P. Shmakova. Ulyanovsk: Ulyanovsk State Pedagogical University, 2012. C. 58-61.
3. Zaitsev D.V., Selivanova Y.V. Inclusive paradigm of modern education in Russia: regional specifics of realization // Humanities. 2018. № 2(42). pp. 43-52.
4. Kryukovskaya N.V., Sidorko T.V.V., Sidorko T.V. Socialization of students with severe speech disorders in the conditions of inclusive education // Theory and practice of special and inclusive education: a

collection of scientific and methodological papers with international participation. SPb: RSPU named after A.I. Herzen, 2019. pp. 215-219.

5. Lekhanova O.L., Netuzhilova O.C. Threats of violation of communication with peers in children with severe speech disorders in the conditions of preschool inclusive education // Vestnik of Cherepovets State University. 2013. № 3(49). Vol. 1. pp. 117-121.

6. Lubovsky V.I. Inclusion is a dead-end way to educate children with disabilities // Modern Preschool Education. Theory and practice. 2017. № 2. pp. 32-37.

7. Matasov Y.T. Fate of the inclusive project // Theory and practice of special and inclusive education: a collection of scientific and methodological papers with international participation. SPb: Publishing house of Herzen Russian State Pedagogical University, 2019. pp. 222-226.

8. Sedov K.F. Discourse and Personality: Evolution of Communicative Competence. M.: Labyrinth, 2004. P. 320.

9. Sidorko T.V., Boyarevich V.V.V. Features of sociocultural competence of children with severe speech disorders // Socialization of personality at different stages of age development: experience, problems, prospects: a coll-n of scien. articles. IV Region. scien. and pract. conf. (with international participation). Ed. by N.V. Mikhalkovich. Grodno: GrSU, 2017. pp. 92-96.

10. Sample adapted basic general education program for the primary general education of students with severe speech disorders (Approved by the decision of the Federal Educational and Methodological Association for General Education, minutes of december 22, 2015, № 4/15).