

УДК 376

Марина Николаевна Кропачева
Надежда Александровна Захарова
г. Шадринск

Формирование коммуникативных навыков у младших подростков с задержкой психического развития в условиях общеобразовательной школы

В статье рассмотрена проблема формирования коммуникативных навыков у младших подростков с задержкой психического развития и пути её решения посредством различных методов и приёмов коррекции. Рассматриваются различные подходы к определению понятий «коммуникативный навык», «коммуникация», «общение», описана специфика их развития у обучающихся с задержкой психического развития. Представлены данные эксперимента, направленного на изучение уровня общительности и коммуникативных навыков у детей данной категории. Выявлены специфические особенности коммуникации у подростков с задержкой психического развития проявляющиеся в низкой коммуникабельности, низком уровне организаторских способностей, с тенденцией к высокой тревожности, слабой социальной рефлексии, трудности общения, замкнутости. По результатам диагностики разработана программа коррекционно-развивающей работы с использованием разнообразных методов и приёмов коррекции.

Ключевые слова: задержка психического развития, младшие подростки, коммуникативный навык, формирование, общительность, коммуникабельность, коммуникативная склонность, организаторская склонность, коммуникативные умения, уровень коммуникативной компетентности.

Marina Nikolaevna Kropacheva
Nadezhda Aleksandrovna Zakharova
Shadrinsk

Formation of communication skills in younger adolescents with mental retardation in a comprehensive school

The article considers the problem of forming communication skills in younger adolescents with mental retardation and ways to solve it using various methods and techniques of correction. Various approaches to defining the concepts “communication skill”, “communication”, “interaction” are considered, the specifics of their development in students with mental retardation are described. The data of an experiment aimed at studying the level of sociability and communication skills in children of this category are presented. Specific features of communication in adolescents with mental retardation are revealed, manifested in low sociability, low level of organizational skills, with a tendency to high anxiety, weak social reflection, difficulty communicating, isolation. Based on the diagnostic results, a program of correctional and developmental work was developed using various methods and techniques of correction.

Keywords: mental retardation, younger adolescents, communication skill, formation, sociability, communication skills, communicative inclination, organizational inclination, communication skills, level of communicative competence.

Введение. В связи с постоянно увеличивающимся количеством детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), возрастает и интерес общества к вопросам обучения, воспитания и социализации таких детей. Среди главных и основополагающих проблем можно отметить постоянный рост школьников с нарушениями в эмоциональной, поведенческой, интеллектуальной и речевой сферах. Особый акцент специалисты делают на проблемах нарушения речи таких детей, всех её сторон, и, в особенности, на проблемы

коммуникации. Вследствие этого у обучающихся, зачастую, возникают проблемы межличностного взаимодействия, что существенно затрудняет их адаптацию в обществе.

В условиях современного инклюзивного образования, одной из актуальных проблем развития личности сегодня является развитие и совершенствование навыков речевого общения обучающихся с задержкой психического развития (ЗПР). Решение данной проблемы позволит, в определённой степени, облегчить процесс социальной адаптации таких детей, с одной стороны, с другой - это поможет оптимизировать их эмоциональное состояние и нивелировать проблемы поведения. Все это определяет актуальность исследования проблемы коммуникации обучающихся с ЗПР, как составной части речевого общения, и необходимого условия для их успешной социальной адаптации.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального и основного общего образования (ФГОС НОО) определяет коммуникативную компетенцию ведущей, отражающей метапредметные результаты освоения школьниками основной образовательной программы. В основе федерального государственного образовательного стандарта общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ФГОС для детей с ОВЗ) заложен системно-деятельностный и дифференцированный подходы, осуществление которых предполагает развитие личности учащихся с ЗПР в соответствии с требованиями современного общества, обеспечивающими возможность их успешной социальной адаптации [13; 14].

Мы рассмотрели современные направления научного знания в области специальной педагогики и психологии, и отметили, что проблемой формирования и развития коммуникации и общения занимались многие отечественные учёные, такие как А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, И.А. Королёва, В.Н. Мясищев, А.В. Мудрик, М.И. Лисина, Д.И. Бойков, Е.И. Гришук, Г.Ш. Амерханова и другие. [1; 4; 5; 7; 8; 10].

Мы теоретически выявили, что термин «коммуникация» получил широкую трактовку, как научное понятие, к середине XX века. В научной сфере, на сегодняшний день, существует несколько интерпретаций данного понятия..

Коммуникация (от лат.communication – делаю общим) – общение, обмен сведениями, идеями, мыслями – это специфическая форма взаимодействия людей в процессе их жизнедеятельности [1].

Навык – это автоматизированная сознательная деятельность, которая возникает в результате многократных упражнений, прочно усвоившийся и закрепившийся способ действий [17].

Под коммуникативными навыками подразумевают автоматизированные коммуникативные компоненты речевой деятельности, формированию которых способствует пример родителей, общение со сверстниками, с педагогами [7].

Коммуникативными умениями называют умение выбирать определённый тон, интонацию, громкость голоса, умение слушать собеседника, ставить себя на его место, сопереживать, предполагать его ответную реакцию, выбирать наиболее верный вариант обращения к собеседнику. Кроме того, некоторые учёные к таковым умениям относят умение поддерживать разговор, углубляться по теме высказывания, аргументируя, доказывать свою точку зрения, спорить, приводить примеры из жизненного опыта, литературных источников, определять тему и основную мысль высказывания другого человека.

В словаре методических терминов и понятий общение трактуется как взаимодействие субъектов, когда происходит обмен знаниями, информацией, опытом и результатами жизнедеятельности. В широком смысле «общение» понимается как форма человеческих отношений, возникающих при выполнении совместной деятельности» [12].

По мнению А. Н. Леонтьева общение и деятельность - это две стороны социального бытия человека; в других случаях общение понимается как элемент любой деятельности, которая рассматривается как условие общения. [5; 6].

Б.Ф. Ломов с единомышленниками представляют общение как особую самостоятельную форму активности субъекта. Её результат не только (и не столько) преобразованный предмет (материальный или идеальный), а отношения человека с человеком, с другими людьми» [28]. Ещё советские учёные-психологи разработали системный подход к изучению общения, выделив три уровня его анализа:

1) микроуровень (рассмотрение отдельных актов общения, представляющих собой его элементарные единицы);

2) мезоуровень (анализ контактов, в которые вступают люди независимо от их длительности, исследование динамики процесса общения, его фаз, используемых средств в общении);

3) макроуровень (изучение общения человека с другими людьми как важнейшей стороны его жизни в «интервалах времени, сопоставляемых с длительностью жизни человека», изучение круга и сферы его общения) [28].

Б.Ф. Ломов выделяет три функции общения: аффективно-коммуникативная (эмоциональная сфера человека), информационно-коммуникативная (прием – передача информации), регуляционно-коммуникативная (регуляция поведения, деятельности) [8].

По мнению И.А. Королевой, общение служит в качестве механизма объединения людей в группы и условия социализации личности [4].

Общение в зависимости от характера коммуникации классифицируется:

1) невербальное – общение с использованием несловесных приёмов: жестов, выражения лица, прикосновения, позы;

2) вербальное – речевое общение (слова);

3) непосредственное – общение без использования дополнительных средств коммуникации, на близком расстоянии, видя реакцию собеседника;

4) опосредованное – общение осуществляется при помощи искусственных средств коммуникации: телефона, письма и др.

Значительный вклад в исследование проблемы общения внёс известный учёный В. Н. Мясищев, который «рассматривал общение целостно, не только как речевую коммуникацию, а как процесс взаимодействия конкретных людей, определенным образом отражающих друг друга, относящихся друг к другу и воздействующих друг на друга». По его мнению, существует невидимая нить единства взаимодействия людей и взаимоотношений между ними, которые обуславливаются в процессе взаимодействия чувствами и эмоциями. В своих научных трудах В. Н. Мясищев раскрывает зависимости, существующие между опытом общения говорящего и отношением к собеседнику. Учёный поднимает вопрос о факторах, которые формируют у человека те или иные отношения, накапливающиеся у него в ходе взаимодействия с окружающими людьми. Характер этих взаимодействий определяется как реальным поведением людей, так и поступками по отношению к ним самого человека [10].

Анализируя научные труды зарубежных психологов, А.А. Леонтьев разработал подход, указывающий на неверную интерпретацию «общения» коллегами, которые понимают коммуникацию как сообщение, а не общение. Учёный же предлагает рассматривать коммуникацию не как «процесс внешнего взаимодействия изолированных личностей, а как способ внутренней организации и внутренней эволюции общества как целого, процесс, при помощи которого только и может осуществляться развитие общества, при этом развитие предполагает постоянное динамическое взаимодействие общества и личности» [5; 6].

Значительный вклад в исследование проблемы общения внёс известный учёный В. Н. Мясищев, который «рассматривал общение целостно, не только как речевую коммуникацию, а как процесс взаимодействия конкретных людей, определенным образом отражающих друг друга, относящихся друг к другу и воздействующих друг на друга». По его мнению, существует невидимая нить единства взаимодействия людей и взаимоотношений между ними, которые обуславливаются в процессе взаимодействия чувствами и эмоциями. В своих научных трудах В. Н. Мясищев раскрывает зависимости, существующие между опытом

общения говорящего и отношением к собеседнику. Учёный поднимает вопрос о факторах, которые формируют у человека те или иные отношения, накапливающиеся у него в ходе взаимодействия с окружающими людьми. Характер этих взаимодействий определяется как реальным поведением людей, так и поступками по отношению к ним самого человека [10].

Анализируя научные труды зарубежных психологов, А. А. Леонтьев разработал подход, указывающий на неверную интерпретацию «общения» коллегами, которые понимают коммуникацию как сообщение, а не общение. Учёный же предлагает рассматривать коммуникацию не как «процесс внешнего взаимодействия изолированных личностей, а как способ внутренней организации и внутренней эволюции общества как целого, процесс, при помощи которого только и может осуществляться развитие общества, при этом развитие предполагает постоянное динамическое взаимодействие общества и личности» [5,6].

Можно сказать в заключении, что коммуникация включает в себя приём, хранение, передачу различной информации. Универсальным средством коммуникации является речь, которая неразрывно связана с деятельностью.

В своём исследовании мы опираемся на определение «коммуникативные навыки», данное А.А. Леонтьевым. Он рассматривал этот термин «как способность, которая связана с правильным выстраиванием своего поведения в зависимости от знаний из лингвистических областей и речевой ситуации» [5; 6].

На современном этапе в системе специального образования проблема формирования коммуникативных способностей является ещё более важной и актуальной. В специальной психологии и коррекционной педагогике коммуникативную деятельность у детей с нарушениями интеллекта рассматривали такие учёные, как О. В. Заширинская, М. С. Певзнер, И. И. Мамайчук, У. В. Ульенкова, М. И. Лисина, Л. И. Переслени и другие [3; 9].

Анализ теоретических источников позволил нам выделить специфические особенности, характерные для нарушения коммуникации у детей с ЗПР:

1. Для многих детей инструментом общения становятся невербальные средства, речевые формы образуются и закрепляются чрезвычайно медленно.

2. В речи снижено употребление слов, означающих действия, признаки, доминируют имена существительные.

3. Большинство таких детей имеет звукопроизносительные дефекты, фонетическое недоразвитие, также они испытывают затруднения в «восприятии и осмыслении различных литературных произведений».

4. Связная речь не соответствует возрасту, словарный запас беден, нет самостоятельности в речевом творчестве.

Эти нарушения приводят к минимизации речевого общения, а это, в свою очередь, сказывается на детском сознании, приводя, зачастую, к эмоционально-личностному неблагополучию. Ведь, как известно, общение является необходимым условием существования человека, оно способствует приобретению новых знаний, положительного социально-исторического опыта, накопленного предыдущими поколениями [3; 16].

Исследовательская часть. Для изучения коммуникативных навыков у младших подростков с ЗПР нами было организовано экспериментальное исследование на базе МБОУ «Широковская СОШ» Далматовского района, Курганской области. Для работы нами выбраны учащиеся 5-7 классов, обучающиеся по адаптированной образовательной программе для детей с задержкой психического развития (07) в количестве 15 человек, в возрасте 11-13 лет.

1. Тест В. Ф. Ряховского применялся нами для определения уровня общительности и коммуникативных навыков у младших подростков с ЗПР [2; 11]. Результаты наглядно представлены в таблице 1.

Таблица 1

Распределение испытуемых с ЗПР по методике В.Ф. Ряховского

№	Ф.И.	Итог	Диапазон баллов	Уровень общительности
1.	Е.Ф.	27	25-29	низкий
2.	Б.З.	31	30-31	недостаточный
3.	П.Д.	26	25-29	низкий
4.	В.В.	19	19-24	ниже среднего
5.	Г.Н.	30	30-31	недостаточный
6.	Д.Р.	25	25-29	низкий
7.	К.Д.	28	25-29	низкий
8.	З.И.	29	25-29	низкий
9.	В.К.	3	3 и меньше	высокий
10.	Ш.В.	10	9-13	выше среднего
11.	Т.А.	26	25-29	низкий
12.	В.М.	22	19-24	ниже среднего
13.	П.М.	27	25-29	низкий
14.	Ч.К.	12	9-13	выше среднего
15.	М.А.	19	19-24	ниже среднего
11.	Т.А.	26	25-29	низкий

В результате проведения методики нами было выявлено, что 7 (47%) младших подростков имеют проблемы в общении. У них наблюдается замкнутость, неразговорчивость, предпочитают одиночество, имеют мало друзей; 3 (20%) подростка имеет уровень общения, немного превышающих норму (общительны, в незнакомой обстановке чувствуют себя вполне уверенно, но с новыми людьми сходятся с оглядкой, в спорах и диспутах участвуют неохотно); 2 (13%) подростка совсем некоммуникабельны, от этого страдают они сами и их близкие; 2 (13%) подростка общительны даже сверх меры, они любопытны, разговорчивы, любят высказываться, что нередко вызывает раздражение окружающих; у 1 (7%) подростка коммуникабельность носит патологический характер (излишне говорлив, склонен к конфликтам, берётся судить вопросы, в которых явно не компетентен, вспыльчив, обидчив, часто необъективен).

Таким образом, мы видим, что наибольшее количество испытуемых с ЗПР продемонстрировали неблагоприятные тенденции коммуникации.

2. Опросник «Коммуникативные и организаторские склонности» (КОС) (В.В. Синявского, В. А. Федоришина) применялся нами для изучения коммуникативных и организаторских склонностей у младших подростков с ЗПР [2; 11] Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Распределение испытуемых с ЗПР
по методике В. В. Синявского, В. А. Федоришина

№	Ф.И.	Оценочный коэффициент коммуникативных склонностей	Уровень коммуникативных склонностей	Оценочный коэффициент организаторских склонностей
---	------	---	-------------------------------------	---

1.	Е.Ф.	0,48	2, ниже среднего	0,23
2.	Б.З.	0,15	1, низкий	0,20
3.	П.Д.	0,42	1, низкий	0,30
4.	В.В.	0,50	2, ниже среднего	0,45
5.	Г.Н.	0,10	1, низкий	0,20
6.	Д.Р.	0,32	1, низкий	0,53
7.	К.Д.	0,25	1, низкий	0,23
8.	З.И.	0,40	1, низкий	0,45
9.	В.К.	0,51	2, ниже среднего	0,52
10.	Ш.В.	0,55	2, ниже среднего	0,48
11.	Т.А.	0,55	2, ниже среднего	0,68
12.	В.М.	0,60	3, средний	0,52
13.	П.М.	0,33	1, низкий	0,31
14.	Ч.К.	0,30	1, низкий	0,66
15.	М.А.	0,45	1, низкий	0,50

В результате проведения методики мы констатировали, что коммуникативные способности у 9 (60 %) подростков на низком уровне, у 5 (33%) уровень ниже среднего (они не стремятся к общению, чувствуют себя скованно в новой компании, коллективе, предпочитают проводить время наедине с собой, ограничивают свои знакомства; испытывают трудности в установлении контактов с людьми и при выступлении перед аудиторией; плохо ориентируются в незнакомой ситуации; не отстаивают свои мнения, тяжело переживают обиды), у 1 подростка (7%) – средний уровень (стремится к контактам с людьми, не ограничивает круг своих знакомств, отстаивает своё мнение, планируют свою работу).

Организаторские способности у 13 подростков (87%) на низком уровне, у 2 (13%) человек их уровень ниже среднего (проявления инициативы в общественной деятельности крайне снижено, во многих делах они предпочитают избегать принятия самостоятельных решений). Среднего, высокого и очень высокого уровня организаторских способностей нет ни у одного испытуемого.

Таким образом, доминирующий уровень развития коммуникативных и организаторских способностей у испытуемых с ЗПР - низкий.

3. Тест коммуникативных умений Михельсона (Л. Михельсон, адаптация Ю.З. Гильбуха) применялся нами для определения уровня коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений у младших подростков с ЗПР [2; 11] Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3

Распределение испытуемых с ЗПР по уровню коммуникативной компетентности

№	Ф.И.	Преобладающий тип поведения	Процент «правильных» ответов, %	Сформированность эффективной коммуникации
1.	Е.Ф.	Зависимый	18,5	Не сформирована

2.	Б.З.	Зависимый	14,8	Не сформирована
3.	П.Д.	Зависимый	22,2	Не сформирована
4.	В.В.	Зависимый	22,2	Не сформирована
5.	Г.Н.	Агрессивный	11,1	Не сформирована
6.	Д.Р.	Агрессивный	33,3	Не сформирована
7.	К.Д.	Зависимый	44,4	Не сформирована
8.	З.И.	Агрессивный	33,3	Не сформирована
9.	В.К.	Агрессивный	29,6	Не сформирована
10.	Ш.В.	Зависимый	48,1	Не сформирована
11.	Т.А.	Агрессивный	37,0	Не сформирована
12.	В.М.	Компетентный	51,9	Сформирована
13.	П.М.	Зависимый	40,7	Не сформирована
14.	Ч.К.	Компетентный	55,6	Сформирована
15.	М.А.	Агрессивный	25,9	Не сформирована

В результате проведения методики нами было выявлено, что у 2 младших подростков с ЗПР (13,3%) преобладает компетентный (уверенный) тип поведения, у 6 человек (40%) – агрессивный, у 7 человек (46,7%) – зависимый тип поведения. В целом мы констатировали, что эффективная коммуникация сформирована у 2 (13,3%) человек исследуемой группы, у остальных 13 человек, что составляет 86,7%, эффективная коммуникация не сформирована.

Наблюдая за младшими подростками с ЗПР и беседуя с ними во время выполнения экспериментальных заданий мы выявили, что испытуемые охотно включались в предлагаемые жизненные ситуации, воспринимая их, как реальные. Все эти особенности в большей степени служили подтверждением того, что использованные нами методики были адекватны поставленным задачам.

Сводные данные методик по результатам констатирующего эксперимента представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты исследования коммуникативных умений
у испытуемых с ЗПР (констатирующий эксперимент)

Участники исследования	Тест В.Ф. Ряховского	Методика В.В. Синявского, В.А. Федоришина	Тест Л. Михельсона
	<i>Уровень общительности</i>	<i>Уровень коммуникативных склонностей</i>	<i>Эффективная коммуникация:</i>
Е.Ф.	низкий	2, ниже среднего	Не сформирована
Б.З.	недостаточный	1, низкий	Не сформирована
П.Д.	низкий	1, низкий	Не сформирована
В.В.	ниже среднего	2, ниже среднего	Не сформирована
Г.Н.	недостаточный	1, низкий	Не сформирована

Д.Р.	низкий	1, низкий	Не сформирована
К.Д.	низкий	1, низкий	Не сформирована
З.И.	низкий	1, низкий	Не сформирована
В.К.	высокий	2, ниже среднего	Не сформирована
Ш.В.	выше среднего	2, ниже среднего	Не сформирована
Т.А.	низкий	2, ниже среднего	Не сформирована
В.М.	ниже среднего	3, средний	Сформирована
П.М.	низкий	1, низкий	Не сформирована
Ч.К.	выше среднего	1, низкий	Сформирована
М.А.	ниже среднего	1, низкий	Не сформирована

Таким образом, по итогам констатирующего эксперимента мы видим, что уровень сформированности и развития коммуникативных навыков у большего состава исследуемой группы младших подростков с ЗПР низкий. В категориях с низким уровнем развития коммуникативных навыков оказались дети, у которых наблюдается высокая тревожность, слабая социальная рефлексия, трудности общения, замкнутость. В процессе выбора партнёра для коммуникации большинство из них недооценивают его нравственные достоинства.

Полученные данные свидетельствуют о необходимости разработки целенаправленной коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков у младших подростков с задержкой психического развития.

Основываясь на данных констатирующего эксперимента, учитывая особенности коммуникативной сферы младших подростков с ЗПР и причин её нарушения, нами была разработана коррекционно-развивающая программа по формированию коммуникативных навыков этой категории детей.

Цель программы: формирование коммуникативных навыков у младших подростков с ЗПР через создание условий для их личностного роста, а также познание себя, других и формирование навыков работы над собой.

Объект: младшие подростки с ЗПР 11-13 лет.

Задачи:

1. Создание условий для развития стремления к самопознанию, рефлексии, ориентации в своём внутреннем мире.

2. Расширение знаний участников о чувствах и эмоциях, создание условий для развития способности безоценочного их принятия, формирования умения управлять выражением своих чувств и эмоциональных реакций.

3. Формирование навыков общения, умения слушать, высказывать свою точку зрения, приходить к компромиссному решению и пониманию других людей.

4. Повышение уверенности в себе, развитие самостоятельности, формирование навыков самоконтроля.

Ожидаемые результаты:

1. Знание приёмов бесконфликтного межличностного общения, демонстрация уверенного поведения.

2. Умение распознавать и анализировать свои личностные качества.

3. Владение навыками преодоления трудностей, возникающих в процессе общения со сверстниками и умение решать их конструктивным путём.

Формы работы: групповая работа, работа в парах, индивидуальная работа, фронтальная работа.

Методы работы: различные игры, мини-лекции, беседы, прослушивание притч, жизненных историй и их обсуждение, упражнения-тренинги, арт-терапия; диалоговые методы (беседа, эвристическая беседа, дискуссия); развивающие упражнения и обучающие игры; рефлексивные методы; методы предъявления и обыгрывания Педагогической информации; «Мозговой штурм»; ролевые методы; «Рабочие листы».

Приёмы работы: «Неоконченные предложения», «Дискуссионные качели», «Чужие проблемы», обсуждение притчи, рассказ о себе и других, распределение ролей, «Активное слушание», «Я-высказывания», распределение инициативы, инструктирование.

Этапы коррекционной программы:

1. *Организационный этап.* Организация условий осуществления коррекционной программы. Консультирование родителей. Обсуждение коррекционной программы с педагогами, администрацией.

2. *Этап реализации коррекционной программы.* Проведение коррекционных занятий с детьми в соответствии с программой. Контроль динамики хода коррекционной работы.

3. *Предоставление родителям обратной связи о ходе коррекционной работы.* Информирование по запросу педагогов и администрации о промежуточных результатах коррекции. Внесение необходимых корректив в программу работ.

4. *Завершающий и обобщающий этап.* Оценка эффективности коррекции. Оценка результатов коррекционной программы с точки зрения достижения планируемых целей.

Коррекционно-развивающая программа по формированию и развитию коммуникативных навыков у младших подростков с ЗПР включает совместные игры, в которых дети действовали одинаково и одновременно, являлись самой эффективной формой субъектного взаимодействия младших подростков с ЗПР. Отсутствие соревновательного начала в таких играх, общность действий и эмоциональных переживаний создают особую атмосферу единения и близости со сверстниками, что благоприятно влияет на развитие общения и межличностных отношений. Во всех случаях главной целью нашей работы по развитию коммуникативных навыков является помощь подросткам преодолеть отчуждённое отношение к сверстникам, увидеть в них не противников и конкурентов, не объекты самоутверждения, а близких людей. Эмоционально позитивные контакты дают каждому подростку чувство психологической защищённости и эмоционального комфорта, внутреннюю гармонию с миром и самим собой, ощущение ценности своей личности и стремление к самореализации [32].

Педагоги также должны обладать достаточно высокой степенью коммуникативных навыков, связанных с корректностью обращения, деликатностью, адекватностью, доброжелательным и уважительным отношением к каждой личности ребёнка. Эти личностные качества положительно влияют на рост уровня позитива во взаимоотношениях младших подростков, на снижение случаев недопонимания, тревожности, ссор, количества в группе изолированных детей.

Для успешного взаимодействия младших подростков с ЗПР друг с другом, необходимо наладить отношения между ними, акцентировать внимание на субъектных качествах друг друга (выделять достоинства каждого, нежно называть по имени, хвалить оппонента, предлагая следовать его действиям).

При компетентном педагогическом отношении отмечается возросший интерес испытуемых друг к другу, фиксируются действия, насыщенные положительными эмоциями и чувствами, в адрес сверстника, общение становится эмоционально-практическим. Следовательно, в большей степени благодаря педагогу младшие подростки с ЗПР постепенно переходят на новый уровень общения – субъектное коммуникативное взаимодействие.

Важным моментом является то, что мы поможем подросткам преодолеть психологический барьер, снять отчуждённость, укрепить уверенность в себе, в своих возможностях, силах, поменять отношение к сверстникам и не видеть в них оппонентов или даже врагов, а товарищей. Важно осознать, что всегда можно заручиться поддержкой, добрым словом, помощью для решения любых проблем. Каждый подросток с ЗПР находится

в комфортном для него состоянии, чувствуя психологическую защищенность, осознавая ценность своей значимости, обретая гармонию, в первую очередь, с самим собой, а затем в социуме.

Во время занятий мы учим детей самостоятельности. Им нужно донести понимание того, что любая их деятельность должна идти на пользу обществу. Это важно, так как включение каждого подростка в работу на достижение общей цели вырабатывает навыки общественной деятельности. Изучив личность каждого ребёнка, мы будем выделять лучшие черты характера, их качества, обращать на это внимание группы, таким образом поднимая самооценку, приемлемую степень запросов.

Не менее важным звеном в комплексной коррекционно-развивающей работе является взаимодействие с родителями (законными представителями), цель которого состоит в повышении их уровня компетенции для создания всех необходимых условий развития младшего подростка с ЗПР. Необходимо осветить такие проблемы, как особенности психического развития детей данной категории, влияние наследственности и социума в становлении личности ребёнка, роль деятельности подростка, опосредованной коммуникацией со взрослым.

Как известно, очень часто родители растеряны и не знают, как поступать, видя происходящие с ребёнком изменения в подростковом возрасте. Следовательно, они не могут справиться с сопровождающими этот возрастной период трудностями. Во время работы необходимо родителей учить терпимо относиться к кризисам подросткового возраста и осмысленно их принимать, находить оптимальный вариант системы взаимоотношений для преодоления негативизма. Нужно обращать внимание родителей на индивидуальность ребёнка, его достоинства, какие-то присущие только ему одному уникальные, неповторимые черты. Недостатки же, наоборот необходимо анализировать затем, чтобы найти подходящие способы их компенсации и нивелирования.

Работа с родителями предполагается как в индивидуальной, так и в групповой формах в виде бесед, лекций, телефонных звонков, общения в мессенджерах, тренингов.

Заключение. Результаты нашего эмпирического исследования во многом нашли подтверждение в работах таких известных учёных, как Т.А. Власова, М.С. Певзнер, У.В. Ульенкова, О.В. Заширинская и других. На основании данных результатов мы можем сделать следующие выводы:

1. Под коммуникативными навыками мы понимаем способность личности устанавливать контакты с социумом, принимать и передавать полученные знания, умения и опыт. Коммуникативными умениями называют умение выбирать определённый тон, интонацию, громкость голоса, умение слушать собеседника, ставить себя на его место, сопереживать, предполагать его ответную реакцию, выбирать наиболее верный вариант обращения к собеседнику.

2. У большинства подростков с ЗПР экспериментально мы выявили низкий уровень сформированности коммуникативных навыков; снижение мотивационной потребности в общении и установлении эмоционального контакта; высокий уровень тревожности; слабую социальную рефлексия; трудности общения, замкнутость; склонность к агрессивному поведению; сложности контакта со сверстниками и взрослыми.

3. Для формирования и развития коммуникативных навыков у младших подростков с ЗПР, мы планируем использовать различные ситуации, которые направлены на коррекцию коммуникационной сферы, её мотивацию, создание позитивного отношения подростка к занятиям, приёмы игровой терапии. При этом, вся коррекционно-развивающая работа, обязательно, строится на основе индивидуального и дифференцированного подходов, особенностей эмоционально-волевой сферы, а также компенсаторных возможностей детей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Амерханова, Г. Ш. Теоретические аспекты понятия «коммуникативные умения», «коммуникативные навыки», «коммуникативная компетентность» в психолого-

- педагогической литературе / Г. Ш. Амерханова, З. Ш. Амерханова. – Текст : электронный // Учитель создает нацию (А-Х.А. Кадыров) : сб. материалов IV междунар. науч.-практ. конф. – Грозный, 2019. – С. 264-267. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41758313> (дата обращения: 15.06.2023). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
2. Астапов, В. М. Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития : учеб. пособие / В. М. Астапов, Ю. В. Микадзе. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 256 с. – Текст : непосредственный.
3. Заширинская, О. В. Психология детей с задержкой психического развития : хрестоматия / О. В. Заширинская. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 432 с. – Текст : непосредственный.
4. Королева, И. А. Развитие коммуникативных навыков у школьников / И. А. Королева. – Текст : электронный // Проблемы развития территории. – 2012. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kommunikativnyh-navykov-u-shkolnikov> (дата обращения: 01.08.2023).
5. Леонтьев, А. А. Язык. Речь. Речевая деятельность. / А. А. Леонтьев. – 8-е изд. – Москва : Ленанд, 2014. – 211 с. – Текст : непосредственный.
6. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А. Н. Леонтьев. – Москва : Смысл, Академия, 2005. – 352 с. – Текст : непосредственный.
7. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребёнка / М. И. Лисина ; под ред. А. Г. Рузской. – Москва : Институт практической психологии, 2000. – 384 с. – Текст : непосредственный.
8. Ломов, Б. Ф. Проблема общения в психологии : учеб. пособие / Б. Ф. Ломов. – Москва, 2020. – 169 с. – Текст : непосредственный.
9. Мамайчук, И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии : науч.-практ. пособие / И. И. Мамайчук. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 400 с. – Текст : непосредственный.
10. Мясищев, В. Н. Психология отношений. Избранные психологические труды / В. Н. Мясищев; под ред. А. А. Бодалева ; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. – 4-е изд. – Москва : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2011. – 398 с. – Текст : непосредственный.
11. Никишина, В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития : пособие для психологов и педагогов : учеб. пособие / В. Б. Никишина. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – 128 с. – Текст : непосредственный.
12. Панченко, Д. В. Формирование вербальной коммуникации у детей с задержкой психического развития / Д. В. Панченко. – Текст : электронный // Профессиональная подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования : материалы науч.-практ. конф. : сб. ст. / под общ. ред. И. В. Андрусёвой. – Симферополь, 2017. – С. 142-145. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29780548> (дата обращения: 17.06.2023). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
13. Российская Федерация. Министерство просвещения. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования : приказ от 31.05.2021 № 286. – Текст : электронный // Гарант.ру : информ.-правовой портал. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>.
14. Российская Федерация. Министерство образования и науки. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (с изменениями и дополнениями) : приказ от 19 дек. 2014 г. № 1598. – Текст : электронный // Гарант.ру : информ.-правовой портал. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>.
15. Теоретико-прикладные подходы к изучению проблем формирования коммуникативной сферы у лиц с ограниченными возможностями здоровья : коллект. моногр. / И. А. Алексеев, А. А. Вебер, М. Н. Кропачева ; Шадр. гос. пед. ун-т, Ин-т психологии и педагогики, каф.

коррекц. педагогики и спец. психологии ; отв. ред. М. Н. Кропачева. – Шадринск : ШГПУ, 2021. – 198 с. – Текст : непосредственный.

16. Федорова, Г. Ф. Формирование коммуникативных навыков и развитие речи у детей с задержкой развития / Г. Ф. Федорова. – Текст : непосредственный // Личность в современном мире : материалы междунар. науч.-практ. заоч. конф. (15 апр. 2013 г. ; Шадринск) / сост. И. А. Тютюева. – Шадринск : Шадринский Дом Печати, 2013. – С. 158-161.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

М.Н. Кропачева, кандидат психологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: marinanik-10@mail.ru

Н.А. Захарова, магистрант 3 курса, направление подготовки «Специальное (дефектологическое) образование, профиль «Профессиональная деятельность педагога инклюзивного образования», ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: nadyazakharova1986@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

M.N. Kropacheva, Ph. D. in Psychology, Associate Professor, Department of Correctional Pedagogics and Special Psychology, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: marinanik-10@mail.ru

N.A. Zakharova, 3rd year Master's Student, field of training "Special (defectological) education", profile "Professional activity of a teacher of inclusive education", Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: nadyazakharova1986@yandex.ru