

## ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ С ОНР И ЗПР

**Талызина Наталья Константиновна**

Соискатель, Московский институт психоанализа  
n.talizina@yandex.ru

### FEATURES OF COMMUNICATION SKILLS OF CHILDREN WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH AND MENTAL RETARDATION

**N. Talizina**

*Summary:* The article presents the results of the research of the level of formation of communicative skills in children of the senior preschool age with general underdevelopment of speech and mental retardation. 40 children (20 with general underdevelopment of speech and 20 with mental retardation) were examined using the method 'Mittens'. It was found that both groups are characterised by a medium-low level of development of communicative skills, with no statistically significant differences between the groups. Psychological and pedagogical conditions of formation of communicative skills through the prism of the Gestalt-pedagogical approach are considered. The necessity of creating a developing environment with an emphasis on play activity for successful formation of communicative competence in preschool children with disabilities is substantiated.

*Keywords:* communicative skills, preschool age, general underdevelopment of speech, mental retardation, gestalt pedagogy, play activities, socio-communicative development, cooperation, adaptation.

*Аннотация:* В статье представлены результаты исследования уровня сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР и ЗПР. Психолого-педагогические условия формирования коммуникативных умений рассмотрены через призму гештальт-педагогического подхода. С помощью методики «Рукавички» было обследовано 40 детей (20 с ОНР и 20 с ЗПР). Выявлено, что для обеих групп характерен средне-низкий уровень развития коммуникативных навыков, при этом статистически значимых различий между группами не обнаружено. Обоснована необходимость создания развивающей среды с акцентом на игровую деятельность для успешного формирования коммуникативной компетентности у дошкольников с ОВЗ.

*Ключевые слова:* коммуникативные умения, дошкольный возраст, общее недоразвитие речи (ОНР), задержка психического развития (ЗПР), гештальт-педагогика, игровая деятельность, социально-коммуникативное развитие, сотрудничество, адаптация.

**В** период дошкольного детства ребенок получает разнообразный опыт, который становится заделом его будущей жизни. Способности ребенка, которые получают соответствующую стимуляцию к развитию в дошкольном возрасте, станут механизмами адаптации в школьный период и продолжат развиваться оптимально [5]. Дети должны научиться таким коммуникативным навыкам, как умение слушать, проявлять сопереживание, быть вежливым, сотрудничать, решать конфликты.

Дошкольное образование порой требует от педагогов и родителей развивать преждевременно академические навыки (чтение, письмо, счёт), что на самом деле не соответствует возможностям психофизиологии ребенка дошкольного возраста. Развивающая деятельность в детском саду, направленная на развитие умений узнавать буквы и цифры, считать, использовать прописи и решать простые задачки в качестве подготовки к высоким требованиям начальной школы, нередко осуществляется в ущерб коммуникативному развитию.

В результате недостаточности развития коммуникации дети, приходя в школу, испытывают сильные труд-

ности в адаптации к новому коллективу: не способны представиться незнакомым детям, завести дружбу, формулировать просьбы, соблюдать правила общения, решать конфликтные ситуации. Такие дети излишне ориентированы на взрослого в ситуации, когда у них возникают трудности со сверстниками, ждут, пока взрослый решит проблемы, с которыми они сталкиваются.

Дефицит социально-коммуникативных умений возможен у всех детей, и при этом всегда существенно возрастает риск социальной дезадаптации. Однако по отношению к детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) этот риск становится максимальным ввиду их психологических особенностей и меньших компенсаторных механизмов по сравнению с нормой.

Дети с ОВЗ, по сравнению с детьми с типичным развитием, оказываются более чувствительны к среде, в которой они развиваются и обучаются, и порой им приходится преодолевать больше испытаний в социально-коммуникативной сфере, чем обычным детям. Например, ребёнок, имеющий речевые нарушения, может быть замкнутым и отстранённым, так как он не облада-

ет навыками инициирования и поддержания диалога, эмоциональной саморегуляции, не умеет использовать юмор, самоиронию в ситуации и в целом испытывает трудности в процессе совместной деятельности не только с детьми, но и со взрослыми [1]. В такой ситуации, если взрослые не создадут условий для формирования социально-коммуникативных навыков у детей, возникает порочный круг, что и приведёт к более существенным проблемам в последующей жизни этого ребёнка [2].

Нами сделана попытка рассмотреть формирование коммуникативной компетентности у старших дошкольников с общим недоразвитием речи и задержкой психического развития через концепцию цикла контакта, предложенную в гештальт-терапии (P. Goodman, J. Zinker, M. Катцев, F. Perls и др.) суть которого состоит в том, что, контактируя со средой, на пути удовлетворения своих потребностей человек проходит определенные фазы цикла контакта.

Уровень состояния каждой из фаз связан и определяет возможности коммуникативной компетенции. Каждый ребенок в процессе любого общения неоднократно проходит этот цикл контакта.

«Контакт» – одно из основных понятий гештальт-терапии и гештальт-педагогика. Оно обозначает отношения между человеком и средой. Благодаря своей центральной теории «контакта» гештальт-терапия и гештальт-педагогика оказываются весьма схожи с современной психологией развития.

В гештальт-терапии «контакт» относится ко всем аспектам способов человека устанавливать контакт. Этот термин относится к проживаемому опыту отношений в повседневной жизни в пяти измерениях. Контакт в своем первом измерении означает связанность человека как экзистенциального существа в мире. Контакт в его втором измерении даёт нам понять, есть ли конкретное взаимодействие или нет. В третьем измерении контакт означает придание этому взаимодействию особой формы – стремление к контакту, возобновление, прекращение контакта, возвращение в контакт с другим. Контакт в четвертом измерении – это качество взаимодействия, например, внутренней согласованности или последовательности в отношении к чему-то или кому-то. Возможность встречи с другим, являющаяся пятым измерением контакта, является соприкосновением, личной встречей с чем-либо.

В различных аспектах и измерениях контакта формируются человеческие отношения. Переживание отношений позволяет нам пережить себя как присутствующих в мире в связи с собственным «Я», которое есть не что иное, как результат реляционного опыта. То есть не существует самоощущения без переживания мира: самосозидание и

миросозидание всегда связаны друг с другом [6].

Таким образом, контакт использует субъективную перспективу, которая фокусируется в особые эмоциональные моменты жизни человека в ситуациях коммуникации. Контакт всегда означает целостность отношения к себе, другим и миру. Мы полагаем, что контакт – важнейший аспект развития человека. Только в атмосфере контакта дети могут получить значимый опыт, который будет полезен для развития социально-коммуникативных навыков.

На основании анализа концепции цикла контакта, мы выделили критерии его оценки для детей с ОНР и ЗПР.

- особенности понимания ситуаций социального взаимодействия;
- вступление в контакт с окружающими и характер взаимодействия;
- способность к учету позиции партнера при совместной деятельности;
- владение коммуникативными умениями.

Исследование коммуникативной компетенции детей с ОВЗ мы проводили, основываясь на этом утверждении, получившем признание в науке и практике., Нами были подобраны методики, позволяющие определить уровень сформированности каждой фазы. Для этого мы опирались на четырехфазную модель P. Goodman: «преконтакт», «вступление в контакт», «полный контакт», «постконтакт».

В настоящей статье мы представим результаты констатирующего этапа экспериментальной работы, который проводился с помощью методики Г. Цукерман «Рукавички», направленной на исследование одной из составляющих коммуникативных компетенций, - навыка сотрудничества.

В эксперименте приняли участие две группы детей в количестве 40 человек, из них первая группа - дети 5-7 лет с ОНР (20 человек) и вторая группа - 20 детей с ЗПР.

Для проведения исследования дети разделялись на пары, каждому участнику пары выдавался лист с изображением одной рукавички и три одинаковых для каждого участника пары разноцветных карандаша. Количество пар рукавичек соответствовало числу пар участников. В инструкции детям сообщалось о том, что рукавичку нужно раскрасить так, чтобы в паре получилось две одинаковые рукавички. Рукавички могут быть раскрашены различными способами, но сначала детям необходимо договориться между собой – какие цвета будут использоваться и в каких местах, какие рисовать узоры.

Процедура диагностики осуществлялась в игровом формате.

Задача диагноста в этот момент – осуществлять наблюдение и оценивать сотрудничество детей.

Результат в паре оценивался по степени сходства узоров на рукавичках; процесс раскрашивания в паре оценивался с помощью следующих критериев:

- умение детей договариваться, находить совместное решение, аргументировать свою позицию;
- кооперация по ходу выполнения деятельности: обращают ли внимание на то, что рисует партнёр, придерживаются ли первоначального замысла, как реагируют на изменения;
- оказывают ли дети друг другу помощь, дают ли подсказки;
- эмоциональная окраска совместной деятельности: приносит ли она удовольствие паре, интересна ли обоим.

Исходя из критериев оценивания дети могли получить следующие баллы:

1 балл (низкий уровень): явные различия в раскрашивании рукавичек или вообще нет сходства. В процессе дети не пытались договориться, каждый делал по-своему.

2 балла (средний уровень): сходство частичное – отдельные признаки совпадают, также есть и существенные отличия.

3 балла (высокий уровень): рукавички выглядят одинаковым или имеют высокую степень сходства. Дети сообща выбирают узор для рукавичек, согласуют цветовую гамму, координируют свои действия.

3 балла получили дети, которые вежливо обращались к партнеру, объясняли партнеру свою идею, свои намерения. Говорили спокойно, не настаивая на своем выборе, выслушивали предложения партнёра. Таких детей было 5, из них 3 ЗПР и 2 с ОНР.

Дети, которые вели диалог с партнёром, знали веж-

ливые формы просьбы, но не всегда применяли их, настаивали на своем варианте, если партнёр не согласен, доказывали правильность своего выбора, получили 2 балла. Таких детей было 19 из 40, из них 8 ЗПР и 11 ОНР.

1 балл получали дети, которые не стремились к диалогу с партнёром, не могли и не пытались договориться, не использовали вежливые слова. Таких детей было 15 человек, из них 9 ЗПР и 7 ОНР.

В целях анализа результатов были использованы описательная статистика и U-критерий Манна-Уитни (данные не подчиняются нормальному распределению), чтобы понять, есть ли различия в уровне коммуникативных навыков у детей разных нозологических групп (табл. 1, табл. 2). Для наглядного восприятия данные о том, как баллы распределились по группам, представлены в виде гистограмм (рис. 1).

Таким образом, не было обнаружено значимых различий между двумя группами детей по уровню развития коммуникативных навыков, так как уровень значимости превышает значение 0,05. Исследование показало, что коммуникативные умения, как у детей с ОНР, так и у детей с ЗПР не сформированы или сформированы недостаточно, для них характерен средне-низкий уровень развития.

Вследствие этого у детей с ОНР и ЗПР может повышаться уровень социально-коммуникативной тревожности и избегание ситуаций, где необходимы навыки сотрудничества.

Мы рассмотрели также возможности развития коммуникации у детей при проведении психолого-педагогической работы с ними.

При формировании психолого-педагогических условий образовательного процесса необходимо уделять

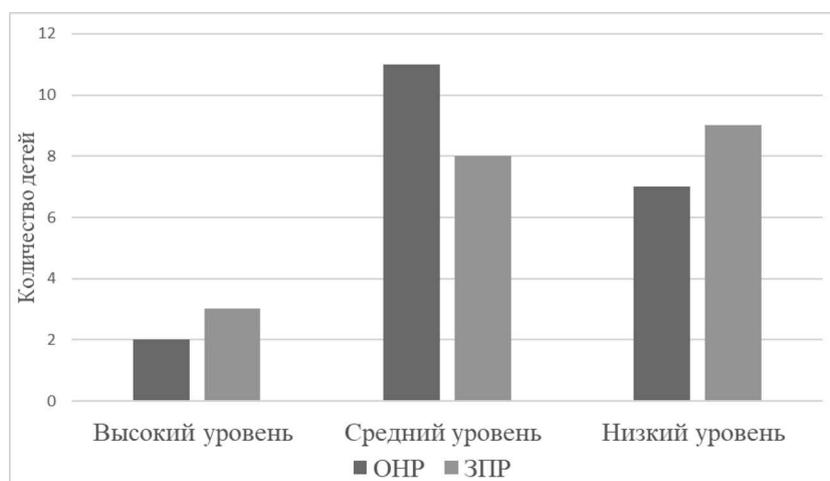


Рис. 1. Распределение количества баллов по группам.

Таблица 1.

Деление групп по уровню выполнения и процент от общего количества.

	ОНР	% ОНР	ЗПР	% ЗПР
Высокий уровень выполнения (3 б.)	2	5%	3	7,5%
Средний уровень выполнения (2 б.)	11	27,5%	8	20%
Низкий уровень выполнения (1 б.)	7	17,5%	9	22,5%

Таблица 2.

Значение средних и стандартного отклонения каждой из групп.

	ОНР	ЗПР
Кол-во детей	20	20
M	1,75	1,7
SD	0,639	0,733

повышенное внимание внедрению сюжетных игр в деятельность детей, развивать у них групповую деятельность, в которой дети могут тренировать навыки кооперации (например, вместе украсить помещение группы и т.п.), демонстрация сюжетов коммуникативных ситуаций в интерактивном формате (мультимедиа, театральные сценки, кукольный театр). Акцент должен делаться не на форсированном развитии академических навыков, а на формировании базовых коммуникативных умений - умения слушать, проявлять эмпатию, быть вежливым, договариваться, решать конфликты. Важно предоставлять детям возможность действовать самостоятельно, осваивать новые формы поведения, учиться на собственных ошибках и анализировать контекст социального взаимодействия. На занятиях следует создавать ситуации, стимулирующие речевую активность и взаимодействие между детьми, при этом не подменяя детскую активность чрезмерным вмешательством взрослого.

Для формирования и коррекции социально-коммуникативных навыков у детей следует использовать метод, который позволяет ребёнку осуществлять коммуникацию различными способами. Один из этих методов – игра. [4]. Так как игра – это ведущий тип деятельности для детей дошкольного возраста, и мотивация детей дошкольного возраста является преимущественно игровой, необходимо учитывать эти обстоятельства при создании психолого-педагогических условий формирования коммуникативных умений [3]. Через игру дети проявляют свои чувства, исследуют отношения, фанта-

зируют и достигают самореализации, игра является их естественным языком. Для многих детей игра обеспечивает контакт с другими, собой и миром даже без использования речи. Игра является эффективным инструментом формирования социально-коммуникативных умений у детей с различными речевыми, когнитивными и поведенческими нарушениями [7].

В процессе данного вида деятельности можно наблюдать за развитием ребёнка, осуществлять психокоррекцию. Оценка детской игры может дать представление о потенциальных возможностях и социально-коммуникативной компетентности. Игра способствует росту интеллектуальных, речевых, моторных и социально-коммуникативных навыков.

Таким образом можно сделать вывод, что проблемы в развитии у детей с ОНР и ЗПР негативным образом влияют на уровень развития коммуникативных навыков, при этом статистически значимых различий между группами не обнаружено. У большинства детей с ЗПР и ОНР выявлены трудности проявления инициативы и поддержания коммуникации. В большинстве случаев дети не испытывали потребности в общении, не стремились к диалогу с партнёром, не могли и часто не пытались договориться друг с другом. Это доказывает, что для эффективного коммуникативного поведения необходим достаточный уровень контактности и мотивации. Для дальнейшего успешного формирования коммуникативной компетентности необходимо создавать развивающую среду с акцентом на игровую деятельность.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Валявко С.М Особенности мотивации старших дошкольников с ОНР // автореферат кандидата психологических наук: 19.00.10 / Моск. гор. пед. ун-т Ком. образования Правительства Москвы. — Москва, 2006. — 24 с. С.– 4.
2. Валявко С.М. Эмоциональные переживания в ситуации речевого общения у старших дошкольников с нарушениями речевого развития // Системная психология и социология. 2014. №2 (10). – С. 6-14.

3. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка // Москва: Институт практической психологии; Издательство НПО 'МОДЭК', 1997. – 384 с.
4. Kafak, H.B., Akerdi E.M., Rezaei A. The effectiveness of gestalt group play therapy on improvement of behavioural problems in preschool children // Proceedings of SOCIOINT14 - International Conference on Social Sciences and Humanities. 2014. Pp. 803-809.
5. Khoirunnisa R. Cooperative Games and Problem-Solving Abilities in Preschool Children // Conference: International Joint Conference on Arts and Humanities (IJCAH 2020). Advances in Social Science, Education and Humanities Research. Vol. 491. 2020. Pp. 436-442.
6. Schübel T. The Gestalt of Gestalt pedagogy // Gestalt Theory. 46 (1). 2024. Pp. 51-62.
7. Thompson J.J. Integrating the Development of Children and Gestalt Therapy // Loma Linda. University Electronic Theses, Dissertations & Projects. 2011. Pp. 40-60.

---

© Талызина Наталья Константиновна (n.talizina@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»