

Особенности проявления навыков общения неговорящими детьми младшего дошкольного возраста

Максимова Наталья Андреевна

*Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема
студент магистратуры*

Аннотация

Статья посвящена вопросам изучения элементарных навыков общения младших дошкольников. Методами исследования послужил анализ теоретических источников по рассматриваемой проблеме, а также практическое изучение особенностей проявления навыков общения младшими дошкольниками, посредством методик: «Покажи. Спрячь», «Назови, что покажу» и «Повтори за мной». Полученные данные являются основой для планирования дальнейшей коррекционной работы, направленной на формирование коммуникативных навыков детей младшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: младшие дошкольники, неговорящие дети, коммуникативные навыки, речь.

Features of the display of communication skills by non-speaking preschool children

Maximova Natalia Andreevna

*Sholom-Aleihem Priamursky State University
Student*

Abstract

The article is devoted to the study of elementary communication skills in younger preschool children. The research methods included an analysis of theoretical sources on the subject, as well as a practical study of the manifestation of communication skills in younger preschool children using the following methods: «Show. Hide», «Name what I show», and «Repeat after me». The obtained data serve as a basis for planning further correctional work aimed at developing communication skills in younger preschool children.

Keywords: younger preschoolers, non-speaking children, communication skills, speech.

Коммуникативно-речевое развитие является основополагающим аспектом социальной активности, играющим ключевую роль в успешной адаптации ребенка к окружающему обществу. В связи с этим, проблема изучения предпосылок невербальных и доступных вербальных средств коммуникации у детей младшего дошкольного возраста, которые не могут

говорить, становится особенно актуальной. Важно своевременно выявлять возможные отклонения в речевом развитии, чтобы обеспечить необходимую помощь и поддержку. Однако для того, чтобы выявить эти отклонения, важно понимать, как именно происходит процесс формирования речи у детей.

Безречевые дети — это условное обозначение разнородной группы детей, которые в силу разных причин лишены возможности речевого общения [2].

Проблема формирования элементарных навыков общения у таких детей была предметом исследований многих специалистов, таких как И.Б. Агаева, Т.А. Алтухова, Л.В. Вяземская, В.А. Дубовская, Е.В. Кириллова, И.О.Середенкова и других. Согласно их данным, группа неговорящих детей не является однородной. В нее входят дети с различными нарушениями, такими как моторная и сенсорная алалия, задержки психоречевого развития, ранний детский аутизм, интеллектуальная недостаточность, детский церебральный паралич, нарушения слуха и другие. Несмотря на разнообразие этих патологий, у всех детей наблюдаются общие симптомы, которые затрудняют их общение и взаимодействие с окружающим миром.

Рассмотрим более подробно особенности формирования элементарных навыков общения у неговорящих детей младшего дошкольного возраста.

Исследования Е.В. Кирилловой подчеркивают, что в группу детей, не владеющих речью, входят дети, страдающие расстройствами аутистического спектра, детским церебральным параличом, различными формами нарушения слуха, а также моторной и сенсорной алалией и тяжелой степенью дизартрии. Объединяющим фактором для этих детей являются серьезные проблемы в области коммуникации. У них часто отсутствует естественная мотивация к речевому взаимодействию, что значительно затрудняет их способность общаться с окружающими [4].

И.Б. Агаева и Л.В. Вяземская отмечают, что у неговорящих детей в целом существуют представления о простых действиях, которые они наблюдают в повседневной жизни, таких как «кушает» или «играет». Однако у них возникают трудности с пониманием и показом более абстрактных действий, например, «читает» или «рисует». У детей этой категории также наблюдаются сложности с переключением с одного вида задания на другое, что может быть связано с недостаточной гибкостью мышления и ограниченной способностью к адаптации в изменяющихся условиях [1].

Специалисты И.О. Середенкова и В.А. Дубовская акцентируют внимание на том, что дети, не обладающие речевыми навыками, вынуждены использовать ограниченный набор невербальных средств для общения. К таким средствам относятся интонация, жесты и лепет. Эти дети способны различать значения слов и фраз, комбинируя различные элементы невербального общения. Например, звуки лепета можно рассматривать как простые предложения, состоящие из одного слова, которые сопровождаются активной жестикуляцией. Жесты в этом контексте служат для уточнения смысла и дополнения неречевого сообщения, что позволяет детям передавать свои мысли и чувства, несмотря на отсутствие полноценной речи [5].

Исследование, проведенное О.А. Бережной и Т.А. Алтуховой, выявило серьезные проблемы в речевом и моторном развитии у группы обследованных дошкольников, не имеющих речевых навыков. Эксперимент, в рамках которого детям предлагались задания с картинками, показал, что многие из них либо полностью отказываются принимать участие, либо выбирают изображения совершенно случайным образом, что указывает на отсутствие целенаправленного подхода и понимания задания. Глубокое изучение двигательных навыков, в частности, артикуляционного аппарата и мышц языка, показало, что у всех детей наблюдается низкий уровень развития этих навыков. Кроме того, исследование зафиксировало отсутствие прямого зрительного контакта, который является важным элементом коммуникации, у значительной части детей. Также у детей отсутствует понимание интонаций, и ритмико-интонационная сторона речи не сформирована. Они не умеют модулировать свой голос, изменяя его громкость и тембр в зависимости от ситуации. Это приводит к серьезным трудностям в интерпретации эмоциональной окраски речи окружающих, что делает их общение еще более затруднительным [3].

По мнению И.Н. Скрынниковой, дети, не имеющие речевых навыков, не понимают обращенную к ним речь, не реагируют на свое имя и не могут следовать простым инструкциям. У них наблюдаются значительные трудности с координацией движений, а также избыточная возбудимость и гиперактивность. Даже незначительные изменения в окружающей обстановке могут вызывать у них сильный стресс, что затрудняет адаптацию в различных ситуациях. Дети с трудом концентрируются на задачах, у них наблюдается сниженная память, а их мыслительные способности и познавательная активность находятся на низком уровне [6].

Цель исследования - особенности элементарных навыков общения детей 3-4 лет. Организовано и проведено экспериментально-практическое исследование на базе Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 2» города Белогорск.

В эксперименте приняли участие 10 младших дошкольников имеющие следующие расстройства: задержку психического развития, СДВГ, ЗРР, ТНР, интеллектуальные нарушения и гиперактивность, среди них 6 девочек и 4 мальчика. Были проведены следующие методики: «Покажи. Спрячь», «Назови что покажу» и «Повтори за мной». Для оценки результатов методики выделены высокий, средний и низкий уровни.

Качественный анализ методики «Покажи. Спрячь», показал, что высокого уровня развития навыков общения среди младших дошкольников выявлено не было.

Средний уровень развития навыков общения выявлен у 2 младших дошкольниц. Ксения и Полина поняли основную суть задания с первого раза, однако требовалось повторение отдельных элементов инструкций «спрячь», «возьми». Полина отдельные моменты уточняла повторно самостоятельно: «А куда прятать?». Дети с первого раза определили взглядом нужную игрушку, а также подтвердили касанием руки свой выбор. Выполняли четкие и простые

инструкции «Покажи матрешку, где зайчик и т.д.». Продемонстрировали понимание функционального назначения таких предметов, как «шапка», «зонт», однако функциональное назначение таких предметов как очки, ножницы и игла вызвали трудности. Правильно выполняли задания с предлогами «на» и «за». Однако применение предлогов «в» и «под» вызвали затруднения: дети путались и пытались положить предмет рядом с контейнером, хотя постепенно освоились и смогли справиться с задачей после повторного объяснения экспериментатором.

Характеризуя вербальные и невербальные средства общения можно отметить, что Полина активно использует мимику и жесты соответствующие ситуации и понятные окружающим. Использует разные виды движений руками и телом для выражения эмоций, например, улыбается и хлопает в ладоши, показывая радость. Уверенно смотрит на собеседника и следит за реакциями взрослых. Речь отличается бедностью активного словаря, односложностью высказываний («хочу пить», «там машинка»). Отвечает преимущественно простыми словами и короткими фразами, редко задаёт вопросы. Стремится повторять услышанные слова, иногда допускает искажённые произношения звуков и слогов. Ксения активно использует мимику. Жестикуляция простая и стереотипная: машет рукой, тянется за предметами, протягивает руку для приветствия. Контакт глаза-в-глаза эпизодический. Словарный запас ограничен несколькими простыми словами «дай», «нет», часто заменяет речь жестами. Понимает некоторые простые вопросы и короткие команды, но требует постоянного повтора и наглядного сопровождения инструкций, фразовая речь отсутствует.

Низкий уровень развития навыков общения выявлен у 8 младших дошкольников. Одной из сложностей, с которой сталкиваются дети, является понимание пространственных предлогов. В ходе эксперимента многие них испытывали затруднения, когда речь шла о таких предлогах, как «за», «под» или «в». Например, младшие дошкольники часто ставят игрушки рядом с другими предметами, не понимая, как правильно использовать пространственные указания. Дима, при просьбе положить игрушку на стол, помещает её не на поверхность, а рядом или даже под стол. Ян, выполняя задание «положи кубик за машину», кладёт кубик сверху или рядом, не осознавая, что это не соответствует заданию. Лев же воспринимает указание «под столом» как физическое препятствие, а не как относительное положение предмета. Снежана, в свою очередь, демонстрирует понимание предлога «в», так как она может легко помещать предметы внутрь контейнеров или коробок. Однако, когда дело доходит до предлога «за», она показывает объекты позади себя, не понимая сути задания. Часто она игнорирует указания и прячет руки за спину, что также указывает на необходимость дополнительной поддержки и пояснений со стороны экспериментатора.

У большинства испытуемых данной группы невербальные формы коммуникации выражены слабо. Зрительный контакт непродолжителен, дети чаще отводят взгляд при сложных заданиях или эмоциональном напряжении, мимика однообразна, использование жестов ограничено простыми

действиями типа протягивания руки, поворота головы, толчка или хватания предметов, отсутствует активная инициатива в привлечении внимания взрослого посредством жестов. Другие дошкольники используют мимику для выражения эмоций (радость, недовольство, удивление), активно прибегает к простым жестовым действиям (указательные жесты рукой, поднятие пальцев вверх-вниз). Реагируют улыбкой на похвалу, выражают радость движениями рук. Кира стараясь привлечь внимание взрослого жестами, смехом, кривлянием гримас.

Что касается речевой активности, то младшие дошкольники чаще всего используют односложные высказывания и редко иницируют общение самостоятельно. В их речи преобладают простые слова и фразы, такие как «Мне», «Дай», «Нет», «Это».

Результаты проведенной методики показывают, что дошкольники сталкиваются с рядом трудностей в восприятии функционального назначения предметов и понимании пространственных предлогов. Невербальные формы коммуникации также требуют внимания, так как многие дети не проявляют инициативы в общении и ограничиваются простыми жестами.

Качественный анализ методики «Назови, что покажу» позволил выявить низкий уровень развития навыков общения у всех испытуемых. Младшие дошкольники приняли инструкцию после ее многократных повторений, демонстрации наглядного примера экспериментатором, некоторым детям сложно уловить суть задания из-за высокой отвлекаемости. Наиболее знакомыми детям оказались изображенные на картинках животные: корова, мышка и котенок, в остальных случаях дети путались, показывали не соответствующие картинки, и обращались за подсказкой к экспериментатору. Например, Илья, даже при упрощении задания и демонстрации двух-трех картинок, выполнил задание не верно, выбирал первую попавшуюся картинку. Ксюша выбирала картинки нерешительно, часто путала их местами, например, барана с коровой. Иногда не могла выбрать нужную картинку даже после повторного показа взрослым. Снежана показала картинки правильно примерно в половине случаев, путала утку с курицей, если картинка была незнакомой, она игнорировала задание или начинала играть с карточкой.

Звукопроизносительная сторона речи у младших дошкольников развита слабо, многие звуки искажены или заменяются близкими по звучанию фонемами: «кря» — «я», «мяу» — «муу», «му-му» звучало как «муф-муф», «му» заменялось на «гу», иногда замещает правильное звучание простым мычанием или произнесением короткого звука «аа». Качество звучания сниженное, звуки приглушенные и неразборчивые. В большинстве случаев наблюдается стремление повторить звуки вслед за взрослыми, однако самостоятельное воспроизведение затруднено. Повторение сложных комбинаций (например, «кря-кря») невозможны. При попытке назвать действия, представленные на картинках чаще всего, ограничивались слогами: ля-ля, ма-ма. Выразить понятие действия словами практически невозможно, поэтому дети пытались его продемонстрировать (танцевали, изображали прием пищи и т.д.).

Качественный анализ методики «Повтори за мной» позволил сделать вывод о том, что у всех испытуемых наблюдается низкий уровень развития коммуникативных навыков. Младшим дошкольникам требовалось повторение инструкции несколько раз. Дети часто отвлекались на окружающие предметы, даже после повторного объяснения выполняли задание неуверенно, смотрели на экспериментатора ожидая дальнейших подсказок. Без затруднений произнесли простые вокализации, типа «А-а-а», «У-у-у», «Ох». Остальные восклицания воспроизвели с помощью множества попыток, либо не справились с заданием. Алия вместо «Ой» воспроизвела «Аи», «Инь» вместо «Динь», смогла произнести вокализации: «Ох», «Оп-оп», «Ух» и другие с третьей попытки, в процессе подражания за экспериментатором, отмечаются трудности с четким воспроизведением звука «х». Полина смогла повторить около половины предложенных восклицаний, некоторые звуки воспроизводились с искажением артикуляции губ и языка, например, «ду-ду» звучало как «до-до».

При воспроизведении слов дети испытывают затруднения с артикуляцией некоторых гласных и согласных звуков. Алия односложные слова, такие как «лук», девочка воспроизводит как «ук», пропуская первую согласную. Двухсложные слова с открытым слогом часто воспринимаются ребёнком как однотонные громогласные «аааааа». Артикуляция усложняется ещё больше при попытках произнести двусложные слова с закрытым слогом вместо чёткого «мячик» получается невыразительное «ммммч». В речи Яна преобладают эхолалии. Дима слова воспроизводит фрагментарно, часто искажая структуру слогов, пропуская целые части или переставляя порядок букв: «диван»- «ван», «молоко-«ко-ко». Односложные слова также произносятся неправильно или упрощённо «мяч» - «мя». Лев испытывает значительные затруднения при воспроизведении многосложных слов. Односложные слова произносит медленно, с выраженным нарушением звукопроизношения. Двусложные слова воспроизводит фрагментарно, пропускает слоги и искажает звуки, артикуляция существенно нарушена, наблюдаются проявления дизартрии. Илья воспроизвел «лимок» вместо «лимон». Кира способна повторять лишь некоторые простые гласные звуки («а», «о»). Многочисленные дефекты произношения приводят к отсутствию узнаваемости большинства слов. Ксюша выполняет задание фрагментарно, повторяя некоторые части слова «ож» вместо «нож», «ми-ма» вместо «пила». Полина воспроизвела «била» вместо «пила», «сасы» вместо «часы», «дивал» вместо «диван», «лимонт» вместо «лимон», «тули» вместо «туфли».

Таким образом, для младших дошкольников характерно полное или недостаточное понимание обращенной речи, было зафиксировано непонимание инструкции, отказ от выполнения задания, тревожность. Дыхание поверхностное, неравномерное, отмечалась дискоординация вдоха и выдоха. Дети показали достаточно слабое владение звукоподражаниями: неоднократные замены звукокомплексов не речевыми звуками, использование единичных вокализаций, эхолалии. Словарь детей всей группы ограничен. В активе – небольшое количество нечётко произносимых обиходных слов,

аморфных слов-корней, звукоподражаний и звукокомплексов, сопровождающихся указательными жестами и мимикой. Понимание грамматических конструкций, отражающих пространственные отношения предметов у младших дошкольников затруднено. Фраза состоит из лепетных элементов и поясняющих жестов, вне конкретной ситуации, понятой быть не может. Диалогическая речь больше пассивна, чем активна, малопонятна для окружающих. Инициативы в общении не проявляют, в самостоятельной речи детей преобладают одно- и двусложные слова.

Полученные данные свидетельствуют о важности развития элементарных навыков общения детей 3-4 лет. Необходима разработка специальных программ и методик, а также применение индивидуализированных подходов направленных на развитие коммуникативных навыков неговорящих детей младшего дошкольного возраста.

Библиографический список

1. Агаева И.Б., Вяземская Л.В. Сравнительное изучение особенностей речи детей раннего возраста с нормативным и задержанным речевым развитием // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60–4. С. 4 – 7.
2. Ананьева И.Н. Средства альтернативной коммуникации в системе работы логопеда с неговорящими дошкольниками: методическое пособие. Самара, 2013 г. 64 с.
3. Бережная О.А., Алтухова Т.А. Коммуникативно-речевые особенности «неговорящих» детей дошкольного возраста задержкой психического развития // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2019. № 12-1 (39). С. 165 – 169.
4. Кириллова Е.В. Безречевые дети: особенности психолого-педагогической характеристики // Логопед. 2012. № 3. С.40 – 42.
5. Середенкова И.О., Дубовская В.А. Формирование первичных навыков речевого общения у неговорящих детей // Вестник Курганского государственного университета. 2018. № 4 (51). С. 28 – 30.
6. Скрынникова И.Н. Особенности организации коррекционной работы с детьми с ОВЗ, инвалидностью В ДОУ // Логопед. 2021. № 2. С. 283 – 291.