**«ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ»**

КГКСКОУ СКШИ 5 8 вида, г. Хабаровск, РФ.

Харина Елена Дмитриевна

Учитель-логопед

 В последние годы вопросы обучения детей с интеллектуальными нарушениями в большей степени, чем когда-либо, рассматрива­ются с позиций обучения практическим умени­ям, формирования у детей жизненной компетенции, позволяющей адаптироваться в обществе.

 Говоря о воспитании как социальном явлении, вижу основную задачу специальной коррекцион­ной школы VIII вида в подготовке моло­дого поколения к самостоятельной жиз­недеятельности. Вполне понятно, что педагоги, работающие с детьми, имею­щими отклонения в интеллектуальномразвитии, сталкиваются со многими трудностями, ставя перед собой благородные цели. Основная проблема состо­ит в том, что школа формирует знания, умения и навыки по каждому учебному предмету, не учитывая их значения для социальной адаптации учащихся.

Вступая в различные социальные контакты, ребенок с нарушением интеллектачаще всего терпит неудачи, посколькуего попытки общения либо не имеют цели, либо не подкрепляются необходи­мыми коммуникативными средствами, поэтому и не продуктивны. У таких де­тей отсутствуют содержательные формы делового общения, им не хватает соци­ального опыта. Они менее сильно, чем нормально развивающиеся сверстники чувствуют необходимость в речевом общении с окружающими и меньше общаются с ними.Чувство недоверия к окружающим тоже мешает общению, а само общение носит скорее характер самодемонстрации с расчетом на ответную эмоциональную реакцию.Такого ребенка необхо­димо учить общению, развивать его ком­муникативные способности.

 Диалогическая речь – это устная коммуникация, в ходе которой передается определенное содержание с помощью произносимых слов. Данная проблема привлекала к себе внимание многих советских дефектологов (М.Ф.Гнездилов, Г.М. Дульнев, Л.В. Занков, М.П.Феофанов и др.).

 Диалог учащихся с ОВЗ редко возникает по их инициативе. Они мало интересуются окружающим. У них мало поводов задавать взрослым вопросы или вступать с ними в беседу. Чаще инициатором оказывается взрослый, который намеренно вовлекает в разговор и сознательно прилагает к этому определенные усилия. Участвуя в диалоге, ребенок должен быстро и многократно изменить свою речевую деятельность. Говорение должно сменяться у него слушанием, и наоборот. Кроме того, им необходимо приноравливать содержание своих высказываний к высказываниям собеседника. Значит необходимо следить за развертыванием мысли собеседника и соотносить свою речь с его вопросами и репликами. Эта задача для учащихся с ОВЗнелегка. Ребята или забывают, о чем они говорили, или перестают слушать собеседника.

 Чтобы ответить на вопрос, ребенку нужно иметь внутреннее побуждение. Удачно сформулированный, поставленный в нужный момент вопрос имеет большое значение для создания мотивов высказывания. Он будит мысль, заставляет думать, вызывает стремление говорить.

 Успехи развития речи в значительной степени зависят от любознательности, от стремления получить новые сведения. Поэтому важно пробудить интерес к окружающему, стимулировать к обогащению опыта. Педагогам следует очень внимательно относиться к высказываниям учащихся, отвечать на вопросы доброжелательно, спокойно, просто. Спокойная, доброжелательная атмосфера благоприятствует общению. Организуя беседу, нужно стремиться к тому, чтобы ребята говорили полными предложениями, так как диалог – один из путей подготовки учащихся к связной речи. Педагогам необходимо прилагать усилия к тому, чтобы упорядочить речевую деятельность, придать ей более организованный и целенаправленный характер.

 Наиболее сложно уучащихся с нарушением интеллекта проходит другой вид речевой деятельности – монолог. Развитие монологической речи может быть рассмотрено не только в плане формирования у ребенка умения что-то рассказать, но и с точки зрения возможности воспринять речь говорящего, выслушать и осмыслить сказанное.

 Только речь, опирающаяся на достаточный словарный запас, грамматические нормы языка, может обеспечить полноценное общение с окружающими, стать основным средством познавательной деятельности.

 Бедность словарного запаса приводит к частому употреблению одних и тех же слов, делает речь однообразной, шаблонной и неточной. Все это не только мешает ученикам адекватно выражать свои мысли, чувства и желания, но часто затрудняет понимание обращенной к ним речи.

 Учащимся с нарушением интеллекта характерна замедленная словесная реакция на воздействие со стороны, затруднения в формулировании своих высказываний, неумение спрашивать, отвечать, выслушивать.

 Развитию речи учащихся способствует яркое эмоциональное слово педагога в качестве образца.

 У учащихся с нарушением интеллекта отмечается неадекватно завышенная самооценка и ограниченные реальные жизненные перспективы, высокая социальная зависимость и нестабильность государственных гарантий их жизненного обеспечения, неготовность общества прийти им на помощь.

 С целью формирования у учащихся речевой потребности, их речевая деятельность либо должна быть включена в процесс трудовой деятельности, либо должна основываться на специально организованном практическом опыте учеников. Использование этих видов деятельности в качестве основы развития речи учеников не только создает предпосылки для мотивированности речи, но и оказывает положительное влияние на отбор содержания текста и его языковое оформление. На уроках необходимо создавать (моделировать) речевые ситуации, которые, с одной стороны, стимулируют возникновение коммуникативного намерения, с другой – способствуют осознанию школьниками цели и задач речевого общения. Применительно к школьникам старших классов можно говорить только об относительно точной, богатой и выразительной речи. Опора на речевую ситуацию позволяет учащимся понять, что речь реализуется в конкретных типа, стилях, формах и жанрах, а это регулирует выбор языковых средств. Например, составление предложений, которые могут быть использованы при посещении магазинов, лечебных учреждений, учреждений бытового обслуживания, связи и т.д. В процессе анализа речевой ситуации, смоделированной на уроке, ученики составляют тексты, которые в дальнейшем ими могут быть использованы в самостоятельной речевой практике.

Рассматривая процесс формирования речевых умений с позиций психолингвистическоймодели порождения речевого высказывания, очевидно, что последнее рождается не собственно из речи и ради речи, а благодаря возникновению мотива.

 Мотив неразрывно связан с понятием «речевая ситуация». Ситуация стимулирует высказывание.Ситуативность речи, в особенности механизм внутренней речи впервые была раскрыта Н.И. Жинкиным.

 Необходимо применять широкое использование речевых ситуаций, на основе которых можно рассказать учащимся закономерности использования языковых средств и различных коммуникативных актах, приблизить речевые действия школьников к реальным жизненным условиям, повысить мотивационный аспект при формировании речевых умений.

Моделирование речевых ситуаций является необходимым услови­ем, обеспечивающим практическую направленность обучения.В процессе восприятия и порождения речевых актов учащиеся «выходят» за рамки собственно учеб­ной (искусственной) ситуации, по­скольку на первый план выдвигается задача, связанная с удовлетворением личностно-значимых потребностей слушающего и говоряще­го (получить необходимую информацию, передать информацию о предмете или объекте, обменяться впе­чатлениями и т.д.), которые обусловле­ны в целом ситуацией общения. Такой подход позволяет избежать такого, до­статочно часто встречающегося в прак­тике школы явления, когда не учитыва­ется мотивационный компонент рече­вой деятельности, то есть то, для чего в данный момент создается именно это, а не какое-либо другое речевое произве­дение.

 Для того,чтобы мысль обрела словесную форму нужна целенаправленная помощь учителя: сначала педагог обучает полным ответам на поставленный вопрос (используя побуждающий вопрос, совместный ответ), затем предлагает серию связанных одной темой вопросы, что предполагает связное высказывание. На уровне высказывания учитель предлагает учащимся готовое предложение, смысл которого опреде­ляется заданной речевой ситуацией и которое направлено, в свою очередь, на реализацию потребностей говорящего

 На втором уровне учащиеся знако­мятся с коммуникативной единицей высшего ранга — текстом. В этом за­ключается второе принципиальное отличие коммуникативно-ориентирован­ной системы обучения языку от тради­ционной системы. Значения всех единиц языка (слова, словосочетания и предложения) реализуются в тексте, и именно в тексте они объединяются в определенную многоуровневую систе­му, в которой каждая из них наиболее полно проявляет не только свои сущно­стные признаки, но и текстообразующие признаки. Именно в тексте реали­зуется определенное коммуникативное намерение и этой задаче подчинены все его компоненты, связанные еди­ным замыслом автора и предметом ре­чи. На основе моделирования речевых ситуаций, несколько иных по своему предметному содержанию, но имею­щих то же смысловое значение, что и при презентации высказываний, педагог демонстрирует учащимся прояв­ление функций отдельных грамматиче­ских единиц в организации целого тек­ста. На данном этапе у учащихся формируется комплекс «текстовых» знаний и рецептивных коммуникативных умений, основанных на воспри­ятии готового текста-образца.

Очень важно создать позитивный коммуникационный кли­мат, помогающий установить контакт и взаимоотношение в процессе общения. По данным зарубежных ученых, количе­ство передаваемой информации, ее точность увеличивается в атмосфере доверия и открытости между участниками общения.

 Предлагаю систему эффективных коммуникативных заданий, через поэтапное и согласованное следование от более простых заданий, основанных на понимании, тренировке, к более сложным, рассчитанным на формирование коммуникативных навыков и умений, и, наконец, к формированию потребности в общении.

### Приведу примеры таких заданий.

### 1. Задания, контролируемые педагогом.

 Контролируемые педагогом задания помогают учащимся развивать уверенность в своих силах, умение взаимодействовать, поддерживать простые разговоры и реагировать на реплики собеседника. Большинство учащихся должны преодолеть психологический барьер прежде, чем они будут подготовлены говорить. Некоторые учащиеся испытывают страх даже перед разговором в классе, т.к. там тоже присутствуют слушатели. Другие, успешно сотрудничающие в условии защищенной среды в классе, имеют существенные проблемы при общении вне класса. Снижение страха возможно при «построении» личной безопасности через использование заданий данного типа, т.к. учащиеся будут чувствовать себя более защищенными, зная, что за спиной стоит педагог. При построении диалогов на данном этапе, использование готовых реплик или подсказок служит для определения содержания того, что сказано и позволит перейти на более свободную от контроля ступень. Задания всех ступеней могут быть использованы с небольшими изменениями и предварительной обработкой, чтобы соответствовать специфическим нуждам учащихся и не выпадать за пределы тем и учебных задач.

2. Самоконтролируемые задания (частичный контроль со стороны педагога).

Данный этап предназначен для формирования знаний о том, что делают в процессе разговора носители языка, формирования умений говорения и коммуникативной компетенции. Для многих учащихся задания данной ступени облегчат использование таких видов деятельности, которые формируют следующее:

* способность говорить;
* умение интерпретировать то, что было сказано, и, таким образом, облегчить общение, взаимодействие;
* способность почувствовать, что уместно в разговоре, и какое впечатление он производит на слушателя, с целью избежания проблем непонимания;
* чувство безопасности, умение справиться с предстоящим разговором, так, чтобы произошла осознанная адаптация;
* чувство уверенности;

Такие задания основаны на принципе изучения, посредством чего наблюдение и исследование создают основу для копирования. Язык, сопровождающий задания данной ступени, должен быть простым и не должен препятствовать процессу постижения.

### 3. Задания, свободные от контроля.

Подлинное, аутентичное высказывание может быть порождено, когда учащиеся натренированы как хорошие собеседники. Разговорные потребности учащихся будут снижаться, если цели высказываний будут ограничены педагогом. При этом самые важные цели:

* поддержание и развитие социальных отношений;
* обмен информацией;
* сотрудничество при решении проблем;
* выражение идей и мнений;

Цель заданий данной ступени - способствовать формированию коммуникативного поведения. Если учащимся необходимо достигнуть разговорной, коммуникативной компетенции, задания, которые им предлагаются для практики, должны:

* продвигать опыт использования языка в реальном времени (т.е. люди в реальной жизни, в реальном времени не ждут права или подходящих условий, чтобы ответить собеседнику, так, как это происходит в классе);
* предоставлять учащимся шанс выразить свою собственную позицию, отношение, эмоции и идеи (мотивировать их к использованию языка);
* продвигать использование языка в специфических целях (существует подлинная потребность достичь чего - либо через использование языка).

Для развития коммуникативной культуры учащихся рекомендую правила речевого поведения.

 Ребенка надо принимать таким, какой он есть. Относиться к нему уважительно. Не пытаться навязывать свои оценки, мнения, впечатления, быть терпеливым и сохранять спокойствие. Не делать заранее выводов. Надо уметь ценить чужие настроения, мнения, быть благодарными за обратную связь. Не сковывать, а освобождать, не подавлять, а возвышать ребенка, переживая с ним множество вдохновенных творческих минут. Разговаривая, нехорошо отворачиваться, заниматься посторонними делами. Надо выбирать оптимальную громкость голоса (говорить достаточно громко, но не оглушать), оптимальную дистанцию общения.Проявлять доброжелательность по отношению к учащемуся.Запрещается своей речью наноситьему разного рода ущерб, обиду, оскорбление, выражатьпренебрежение. Следует избегать и прямых отрицательных оценокличности партнера по общению: «дурак», «растяпа», «бестолочь», «перестаньте пороть чушь», «никогда не встречал такого бестолкового человека (сотрудника)» и т. п. не способствуют достижениюкоммуникативной согласованности, а значит, и успешному общению.

Быть вежливым.Вежливость должна быть не преувеличенной, а соразмерной данной ситуации: необходимо учитывать возраст,пол, положение того, с кем общаешься, его социальныепозиции и соразмерять собственные социальные позиции с соответствующими показателями собеседника. Рекомендуется смягчитьсвою речь, снимать излишнюю категоричность.

Быть скромным в самооценке*.* Педагогу предписывается не навязывать ученику собственных мнений и оценок (но убеждать!), уметь встать на его точку зрения.

 Подчеркивать внимание к партнеру*.* Следует учитывать социальную роль ученика, его личность, его знание темы, предмет
речи, степень его заинтересованности. Предлагается постоянно
поддерживать контакт с ним, используя языковыеэтикетные формы: вам, наверное, интересно узнать... вы, конечно, знаете...повторные обращения; мимические и жестовые знаки внимания. Если говорящий не смотрит на собеседника и не интересуется его реакцией, значит, он сосредоточился на самом себе, что затрудняет успешное ведение речевой коммуникации.

 Тема общения должна быть понятной, уместной и интересной. В семье и учреждении выбираются самые различные темы для общения, но всегда ли принцип уместности или интереса соблюдаетсяв полной мере?

 Существуютспециальные коммуникативные приемы, способствующие восприятию информации:

 - постановка вопросов об условиях, причинах возникновения проблем, возможных последствиях и выводах оцелях стимулирования мышления партнеров;

 - дословное или смысловое повторение важных аспектов нам излагаемого материала;

- подведение общих или отдельных итогов в результате коллективного обсуждения соответствующей проблемы;

- предвосхищение возможных возражений и их аргументированный анализ;

- оглашение названия темы при ее смене или изменении аспекта рассмотрения проблемы;

- использование разбивки (во-первых, во-вторых, в-третьих)при перечислении ряда связанных с проблемой факторов.

Некоторые факторы мешают нормальному ходу диалога: бестактное обрывание речи говорящего на полуслове; неоправданное лишение его возможности высказать свое мнение; игнорирование или высмеивание аргументов; подтасовка фактов, и обоснованные подозрения, голословные утверждения и т.д.

 Следует заботиться о том, чтобы ученик мог спокойно изложить свои аргументы, возражения, предложения. Эффективной считается при этом такая тактика речевого поведения, как выражение согласия, если, конечно, согласие возможно (да, конечно; я полностью согласен с этим; правильно; разумно и т. п.).

Иногда на ученика пытаются воздействовать с помощью аргументов, не относящихся к делу, апеллируют к чувствам, говорят об ответственности и т. д. Такое речевое поведение эффективно лишь в том случае, если педагог обладает способностью тонко прочувствовать ситуацию и точно спрогнозировать психологическое состояние и реакцию ученика. Если разговор зашел в тупик, следует постараться исправить положение, используя, например, следующие приемы:

- рассмотреть проблему с другой стороны;

- использовать высказывания собеседника для развития собственных;

- уточнить с помощью встречных вопросов, правильно ли понят собеседник;

- сослаться на опыт, накопленный в соответствующей сфере деятельности;

- дать возможность собеседнику подумать, если новое компромиссное предложение застало его врасплох.

Немаловажным является умение правильно задавать вопросы. Необходимо помнить, что порог смыслового восприятия и концентрация у слушающего ограниченны.Данные исследований свидетельствуют о том, что лучше всего воспринимается устное высказывание, состоящее из 5 — 9 слов, которое без паузы может длиться от 45 с до 1,5 мин. Значит, рекомендуется употреблять короткие фразы и не превышать среднее время непрерывного говорения. Необходимо также следить за тем, чтобы слушатель не устал, давать время передохнуть, вновь сосредоточиться.

 Для пробуждения внимания используются не только паузы,
но и другие средства, которые особенно важны в речи оратора,
выступающего перед большой аудиторией.

Р. Лакофф формулирует принцип вежливости в трех правилах:

- не навязывай своего мнения;

-предоставляй собеседнику возможность выбора;
- будь доброжелательным.

 Данную работу следует про­водить не только в специально отведен­ное для этого время, педагоги могут включать воспитательный ком­понент в любой урок.

Обозначу и основные факторы, способствующие установ­лению благоприятного климата речевого общения:

- признание не на словах, а на деле наличия многообразия точек зрения на различные проблемы современной жизни, что является необходимой предпосылкой демократического решения вопросов;

- предоставление каждому возможности осуществить свое
право высказать собственную точку зрения;

- предоставление равных возможностейв получении не­обходимой информации для обоснования своей позиции;

- осознание того, что необходимость конструктивного ди­алога диктуется не волей отдельных лиц, а реально сложив­шейся ситуацией, связана с решением жизненно важных про­блем для той и другой стороны;

- определение общей платформы для дальнейшего взаи­модействия и сотрудничества.

 С целью формирования у учащихся речевой потребности их речевая деятельность либо должна быть включена в процесс трудовой деятельности, либо должна основываться на специально организованном их практическом опыте. Использование этих видов деятельности в качестве основы развития речи учеников не только создает предпосылки для мотивированности речи, но и оказывает положительное влияние на отбор содержания текста и его языковое оформление. На уроках необходимо создавать (моделировать) речевые ситуации, которые, с одной стороны, стимулируют возникновение коммуникативного намерения, с другой – способствуют осознанию школьниками цели и задач речевого общения.

Предлагаю возможные пути решения, преодоления проблем через создание системы эффективных коммуникативных заданий, через поэтапное и согласованное следование от более простых заданий, основанных на понимании, тренировке к более сложным, рассчитанным на формирование коммуникативных навыков и умений, и, наконец, к формированию потребности в общении.

 Педагоги коррекционных школ VIII вида в большей мере ориентированы на прикладные вопросы реализации программы и в меньшей мере осознают необходимость работы, направленной на развитие связной речи и формирование коммуникативных способностей у учащихся. Такая работа, по сути, является главной предпосылкой в формировании более сложных ви­дов речевой деятельности, а главное - навыков речевой коммуникации.

 Педагогам предлагается в своей работе использовать правила речевого общения, обучать им учащихся на своих уроках, быть примером и носителем коммуникативной культуры, как на уроках, так и во внеурочное время.