

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина»  
(ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»)

Институт педагогики и психологии  
Кафедра педагогики и психологии образования

Выпускная квалификационная работа

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ  
ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В  
ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ  
(НА ПРИМЕРЕ ГОСУДАРСТВЕННОГО УЧРЕЖДЕНИЯ  
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КОМИ  
«РЕСПУБЛИКАНСКИЙ ЦЕНТР ЭКОЛОГИЧЕСКОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ»)**

Направление подготовки  
44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) программы:  
«Инклюзивное образование»

Исполнитель:  
Кирилук Екатерина Васильевна

  
личная подпись

Научный руководитель:  
Канд. пед. наук, доцент  
Сибиркина Елена Николаевна

  
личная подпись

Сыктывкар, 2020

## СОДЕРЖАНИЕ:

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	9
1.1. Особенности коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста.....	9
1.2. Организация дополнительного образования детей в условиях инклюзии.....	21
1.3. Формы и методы развития коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста с ОВЗ в условиях инклюзии.....	33
Выводы по первой главе.....	47
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ИНКЛЮЗИВНЫХ ГРУПП ГУДО РК «РЦЭО».....	49
2.1. Диагностика особенностей сформированности коммуникативного взаимодействия обучающихся инклюзивных групп ГУДО РК «РЦЭО».....	49
2.2. Разработка и проведение комплекса мероприятий по формированию коммуникативного взаимодействия обучающихся инклюзивных групп ГУДО РК «РЦЭО».....	56
2.3. Анализ результатов опытно-поисковой работы.....	63
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	66
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ .....	69
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	75

## ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время особое значение приобретает процесс организации коммуникативного взаимодействия детей в условиях инклюзии. От того, как происходит процесс общения детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной среде, зависит дальнейшая адаптация и социальная интеграция их в общество.

Одной из целей внедрения инклюзивной модели образования является предоставление возможности детям с ограниченными возможностями здоровья и их сверстникам общаться друг с другом, ведь в дальнейшем они будут жить вместе в пространстве одного общества.

Для детей с ограниченными возможностями здоровья процесс общения протекает сложнее, так как существуют языковые, слуховые, двигательные и другие барьеры для овладения социальным взаимодействием.

Дополнительное образование позволяет формировать у детей коммуникативные процессы, взаимодействовать с социумом и обрести свое место. Система дополнительного образования, в отличие от основного, является благоприятной средой для коммуникативного взаимодействия между детьми.

Дополнительное образование детей и взрослых направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также организацию их свободного времени.

В современном обществе учреждения дополнительного образования становятся всё более открытой социально-педагогической системой, стремящейся к диалогу, широкому социальному и педагогическому взаимодействию с семьей.

Сегодня особенности коммуникативного взаимодействия детей в условиях инклюзии исследованы недостаточно, ввиду того, что данная тема

является достаточно новой. Осуществление инклюзивного образования требует соответственного психологического сопровождения, изучения параметров отношений участников инклюзивного образования, разработок программ сопровождения не только детей с ограниченными возможностями, но и их нормально развивающихся сверстников.

Процесс коммуникативного взаимодействия детей с взрослыми и существенно отличается от взаимодействия со сверстниками и оказывает влияние на разные стороны развития личности. Поэтому организация взаимодействия детей с ограниченными возможностями здоровья со сверстниками объективно необходима и является важной составляющей процесса их социальной реабилитации.

Актуальность проблемы, ее практическая значимость определили выбор темы настоящей работы.

**Степень разработанности проблемы.** Как показал анализ литературы, круг исследований, посвященный изучению коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста в условиях инклюзивного образования, является малоизученным.

В научной литературе рассмотрены подходы к понятию коммуникация и коммуникативное взаимодействие (Г.М. Андреева [9], И.Н. Горелов, В.Ф. Житников, М.В. Зюзько, Л.А. Шкатова [22], Е.П. Гутник, Е.В. Шереметьева [24], Я.В. Лето [36]); психологические и возрастные особенности детей младшего школьного возраста (Л.С.Выготский [18, 19], Д.Б.Эльконин [56], В.С. Мухина [39], В.А. Крутецкий [35], М.К. Апетян [10]).

Особенности коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста раскрывают в своих работах М.И. Лисина [37, 38], Я.Л. Коломинский [32], Н.В. Седых [49], К.А. Носова [44], С.М. Сихимбаева, Ж. У. Асылбаева, Р.Т. Мейрбекова, М.Р. Мурзабекова [51] в том числе в условиях инклюзии: И.В. Дуда, Н.А Петрик [27], Л.И. Акатов [5], Н.В. Колосова, Е.А. Сидорова [33], Н.М. Ильенко [31].

Особенностям развития коммуникативных навыков детей согласно нозологическим группам посвящены работы Р.Е. Барабанова [12], Е.А. Паршевой [46], Ю.В. Метляевой [40], Е.А. Селюковой [50], Е.С. Борисовой [14], Е.К. Лютовой [39], Т.А.Датешидзе [25], Т.А.Бондаренко, Е.С.Федосеевой [13], Е.В. Петровой, Н.И. Ворониной [47].

Специфику дополнительного образования раскрывают В.П. Голованов [20,21], А.Г. Асмолов [11], А.К. Бруднов [15], Е.Б. Евладова, Л.Г. Логинова, Н.Н. Михайлова [28], Л.Н. Буйлова [16], в том числе условия организации инклюзии в дополнительном образовании – С.В. Алехина [6, 7, 52], М.М. Семаго [52], И.В. Ананьев [7], В.П. Голованов [21], Н.А. Уварова [54].

Данные исследователи видят ценность дополнительного образования в развитии склонностей, способностей ребенка, в его самообразовании, самореализации и самоопределении, а также в освоении опыта и эмоционально-ценностных отношений и включении ребенка в коммуникативное взаимодействие.

Необходимость комплексной разработки данной проблемы обуславливается наличием противоречий:

— **на социально-педагогическом уровне** — между увеличением количества детей с ограниченными возможностями здоровья, посещающих организации дополнительного образования и необходимостью организации комфортной инклюзивной среды и коммуникативного взаимодействия детей в ней;

— **на научно-методическом уровне** — между достаточной степенью разработанности проблемы коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста и недостаточным количеством исследований, посвященных коммуникативному взаимодействию детей данного возраста в условиях инклюзии.

Данные противоречия позволяют сформулировать проблему исследования, заключающуюся в необходимости разработки условий

формирования коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста в инклюзивном дополнительном образовании.

**Объектом** исследования является процесс коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста в дополнительном инклюзивном образовании.

**Предмет исследования:** педагогические условия формирования коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста в дополнительном инклюзивном образовании.

**Цель исследования:** выявить педагогические условия формирования коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста в дополнительном инклюзивном образовании.

**Гипотеза исследования.** Процесс коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста в дополнительном инклюзивном образовании будет более эффективным, если:

- будут учтены особенности развития детей с ограниченными возможностями здоровья;
- будет организована совместная деятельность детей, направленная на формирование коммуникативного взаимодействия: коммуникативные тренинги, упражнения и игры, проектная и коллективная творческая деятельность;
- будет разработан и апробирован комплекс мероприятий, направленный на развитие представлений о себе и сверстниках, позволяющий осознанно приобщаться к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношений (специальные игры, упражнения и коммуникативные тренинги, практико-ориентированная и коллективная творческая деятельность обучающихся).

Исходя из цели исследования, были поставлены следующие **задачи**:

1. Изучить особенности коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста и проанализировать процесс

формирования коммуникативного взаимодействия детей в дополнительном инклюзивном образовании.

2. Провести диагностическое исследование по определению уровня сформированности коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста в условиях инклюзии.
3. Разработать способы осуществления коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста в условиях дополнительного инклюзивного образования и провести комплекс мероприятий, позволяющий приобщаться к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношений.
4. Выявить эффективность спроектированных способов осуществления коммуникативного взаимодействия.
5. Разработать методические рекомендации по формированию коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста в условиях дополнительного инклюзивного образования.

В работе применяются следующие **методы исследования**:

- теоретические — теоретический анализ психолого-педагогической и методической, специальной литературы, изучение нормативно-правовых документов в области дополнительного и инклюзивного образования;

- эмпирические — наблюдение, диагностика коммуникативного взаимодействия обучающихся: социометрия, проективные методики, педагогический эксперимент, качественная и количественная обработка данных исследования.

**Практическая значимость:** Разработанный и апробированный в рамках исследования комплекс мероприятий, включающий в себя коммуникативные тренинги, игры и упражнения, проектную и коллективную творческую деятельность, может помочь педагогам в процессе организации эффективного коммуникативного взаимодействия детей в условиях инклюзии.

**База исследования:** Государственное учреждение дополнительного образования Республики Коми «Республиканский центр экологического образования»

**Структура работы.** Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, разделенных на параграфы, заключения, списка литературы и приложений.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

## **1.1. Особенности коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста**

Человек – биосоциальное существо, постоянно испытывающее потребность в общении с другими людьми, поэтому коммуникативное взаимодействие является необходимым условием его жизнедеятельности.

Общение – это сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, связанный с потребностью в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, формирование единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека [45, С.24].

Без общения жизнь в социуме была бы невысказима — в онтогенезе это означает приобщение человека к окружаемому его миру. Коммуникативные способности развиваются в общении и освоении культуры человеческих отношений.

В этом процессе социализации индивида, социальной жизни, включения человека в культуру, освоения им законов, правил, общественных норм формируется сознание человека как система знаний, интегрирующая психические процессы и свойства его личности, развивается самосознание. [36, С.171].

Общение включает в себя обмен информацией между участниками совместной деятельности, который является коммуникативной стороной общения.

Коммуникация выступает как особая функция общения. Она проявляется в передаче и принятии информации. Эта функция играет важную роль в межличностных отношениях, поскольку информационные

процессы в современном мире определяют значительную часть жизнедеятельности человека [51, С.30-33].

Понятие «коммуникация» (от лат. communication — путь сообщения, связь, сообщение) определяется как смысловая сторона социального взаимодействия.

И.Н. Горелов, М.В. Зюзько, Л.А. Шкатова, В.Р. Житников [22, С. 28-31] определяют процесс коммуникации как «акт общения или коммуникативный акт. Он включает в себя следующие компоненты:

- 1) коммуникантов (тех людей, которые участвуют в общении);
- 2) действия, представляющие собой общение (процесс говорения, мимика, жесты);
- 3) непосредственно содержательная сторона сообщения;
- 4) каналы связи (речь, зрение, слух);
- 5) мотивы участников коммуникации, их цели и побуждения.»

Таким образом, коммуникативное взаимодействие - это процесс взаимодействия между различными субъектами, при котором происходит обмен информацией, включающий в себя динамическую смену этапов формирования, передачи, приема, расширения и исследования информации при взаимодействии субъектов коммуникации.

Сфера общения детей сложна, многогранна и включает в себя целый ряд различных сторон и аспектов, поэтому в психолого-педагогической литературе нет единого подхода к определению критериев развития коммуникативного взаимодействия.

Г. М. Андреева в качестве таких критериев предлагает учитывать степень развития умений и навыков трех сторон общения:

- коммуникационной (умение четко излагать мысли, аргументировать, анализировать высказывания);
- перцептивной (умения слушать и слышать, правильно интерпретировать информацию, понимать подтексты);

- интерактивной (самоорганизация общения, умение проводить беседу, умение увлечь за собой) [9].

Степень успешности применения средств общения называют коммуникативной компетентностью. Различают два вида коммуникативных компетенций: вербальные и невербальные.

Данные виды передают разную информацию — вербальный — (словесный канал) передает чистую информацию, а невербальный — отношение к партнеру по общению.

Невербальные средства общения являются более естественными, их достаточно тяжело сознательно контролировать, поэтому они более правдиво и достоверно отражают чувства и отношения коммуниканта.

Психическое содержание коммуникативного взаимодействия раскрывается в процессе невербального поведения, которое неразрывно связано с психическими состояниями человека и служит средством их выражения.

Рассматривая процесс коммуникативного взаимодействия в детской среде, необходимо отметить, что оно отличается большей импульсивностью и непосредственностью. Поэтому невербальные средства у детей преобладают над вербальными, обратная связь развита достаточно слабо, а сам процесс взаимодействия зачастую носит ярко выраженный эмоциональный характер.

Данные особенности коммуникативного взаимодействия в детской среде с возрастом постепенно «сглаживаются» и оно становится более рациональным и вербальным.

Процесс вербальной коммуникации включает в себя несколько составляющих: отправителя и получателя речи, саму речевую деятельность, а также речевой продукт (непосредственно сообщение) [23, С. 774-778].

Формирование компетентности в общении, которая предполагает наличие сознательной ориентации ребенка на позицию, занимаемую другим

человеком – партнером в общении и совместной деятельности называют коммуникативным развитием.

Общение требует умения выслушать собеседника, принять участие в диалоге, согласуя речь с целью и задачами процесса коммуникации. Оно требует участия в коллективном обсуждении проблемы и принятии соответствующего решения, в построении продуктивного сотрудничества с ровесниками и людьми старшего поколения, основа которого – овладение набором вербальных и невербальных средств коммуникации. [31, С.175]

Основой развития ребенка на начальном этапе жизни являются взаимоотношения в системе «взрослый - ребенок». В процессе взаимодействия с взрослыми людьми ребенок познает окружающий мир.

Но при достижении определенного уровня развития, у ребенка возникает потребность в коммуникативном взаимодействии со сверстником, которое имеет свои отличительные особенности:

1. Эмоциональная насыщенность. Разговоры со сверстниками сопровождаются, как правило, резкими интонациями, криком и смехом, в отличие от взаимодействия с взрослыми, когда общение в большинстве случаев более эмоционально сдержано.

2. Возможность не придерживаться норм общения. Именно в таком общении у детей появляется творческое начало, фантазирование. В общении между собой дети используют самые неожиданные сочетания слов и звуков, тогда как коммуникативное взаимодействие с взрослым в большинстве случаев формализовано.

3. Инициативность. В общении между детьми ребенку значительно важнее высказаться самому, чем выслушать другого. С взрослым, он чаще всего предпочитает слушать, чем говорить.

4. Многообразие общения. От взрослого ребенок ждет либо оценки своих действий, либо новой информации, а общаясь со сверстником, он может управлять действиями партнера, притворяться, выражать обиду, фантазировать.

Таким образом, во взаимоотношениях с взрослым ребенок учится слушать и понимать другого, усваивать новые знания, а в общении со сверстником — выражать себя, управлять другим, вступать в разнообразные отношения.

Для полноценного развития ребенку необходимо общение со сверстниками, так как оно оказывает воздействие на многие его жизненные сферы и является важным средством самопознания и формирования адекватного представления о себе.

Коммуникативное взаимодействие между детьми является важным средством формирования представлений о другом человеке, совершенствования совместных практических и игровых действий, способности получить положительные переживания, возможности продемонстрировать свои умения.

Младший школьный возраст является периодом приобретения, накопления, и впитывания знаний. Значимым условием интеллектуального развития в этом возрасте является подражание высказываниям и действиям. Детям этого возраста свойственна особая внушаемость, впечатлительность.

Младший школьный возраст непосредственно связан с вхождением в процесс обучения как наиболее систематизированную форму общения, где ведущей деятельностью становится учебная деятельность. Происходит переход от наглядно-образного мышления к абстрактному, развивается умение рассуждать, делать выводы. Поступление в школу способствует формированию потребности в признании и познании.

Границы возраста и его психологические характеристики определяются принятой на данный временной отрезок системой образования, теорией психического развития, психологической возрастной периодизацией Д.Б. Эльконина [56], Л.С. Выготского [18,19].

Выделяют ряд психологических особенностей, присущим детям младшего школьного возраста и влияющих на процесс коммуникативного взаимодействия:

1. В период начального школьного обучения наиболее активно развивается мышление, в особенности словесно-логическое. Оно становится доминирующей функцией в младшем школьном возрасте.

2. Происходит совершенствование восприятия, оно становится более управляемым и целенаправленным.

3. Наблюдается сравнительная слабость произвольного внимания и его небольшая устойчивость. Значительно лучше у младших школьников развито непроизвольное внимание.

4. Систематическая учебная деятельность помогает развить воображение, важную психическую способность [42, С. 251-283].

В условиях учебной деятельности изменяется общий характер эмоций детей. Учебная деятельность связана с системой достаточно строгих требований к совместным действиям: дисциплиной, произвольным вниманием и памятью. Это оказывает влияние на эмоциональный мир ребенка. На протяжении обучения в начальной школе наблюдается повышение уровня сдержанности и осознанности в проявлениях эмоций и повышение устойчивости эмоциональных состояний.

В.А. Крутецкий полагает, что «в младшем школьном возрасте закладывается фундамент нравственного поведения, происходит усвоение моральных норм и правил поведения, начинает формироваться общественная направленность личности» [35, С.38].

В данном возрасте складываются наиболее благоприятные условия для формирования нравственных качеств и положительных черт личности. Младшие школьники внушаемы и податливы, они доверчивы, восприимчивы, склонны к подражанию [10, С. 243-244].

С поступлением ребенка в школу происходят изменения в его взаимоотношениях с окружающими людьми. Значительно увеличивается время, отводимое на общение.

М. И. Лисина подчеркивает, что «развитие коммуникативности является приоритетным основанием обеспечения преемственности

дошкольного и начального общего образования, необходимым условием успешности учебной деятельности, важнейшим направлением личностного развития. Общительные дети в меньшей степени подвержены социальному одиночеству, включены в игровую деятельность со сверстниками, часто занимают позицию лидеров в своей возрастной группе. И, наоборот, дети, имеющие ограниченный круг социального взаимодействия или низкое качество личностных контактов, сталкиваются с многочисленными психологическими трудностями» [38].

Для периода младшего школьного возраста от 6-7 до 10-11 лет, границы которого совпадают с обучением в начальной школе, наиболее частыми являются такие виды общения как личностное и деловое. В этот период потенциал ребенка реализуется в разноплановом общении и новой учебной деятельности. В учебе, направленной на саморазвитие, происходит усвоение новых знаний и умений. Деловое общение характеризуется взаимодействием между людьми, которые выполняют совместную работу или участвуют в одном виде деятельности. С помощью делового общения ребенок учится налаживать контакт и развивать свои коммуникативные способности [42, С. 190-191].

В дальнейшем две системы отношений — деловых и личных — развиваются неодинаково. Деловая система сознательно строится педагогами, так как они определяют структуру деловых отношений; намечают, кто какую общественную работу должен выполнять, когда и в какой форме отчитываться. Одним словом, система отношений «ответственной зависимости» между обучающимися в значительной мере программируется педагогом и управляется им.

Система личных отношений детей, возникающая на базе личных симпатий и привязанностей, не имеет официально организационного оформления. Ее структура складывается изнутри и стихийно.

Я.Л. Коломинский отмечает, что «в проявлении и развитии потребности в коммуникативном взаимодействии у обучающихся младших

классов наблюдаются значительные индивидуальные особенности и выделяет две группы детей:

1. Дети, для которых общение с одноклассниками в основном ограничивается школой и, по мнению учителя и родителей, не занимает особого места в жизни.

2. Дети, для которых общение с одноклассниками занимает значительное место в жизни, и выходит за рамки делового общения в школе» [32, С. 111-114].

В первых классах начальной школы обучающиеся проявляют больший интерес к учителю, чем к детям, так как учитель является для них главным авторитетом. Уже к окончанию начальной школы учитель становится менее значимой и авторитетной личностью, у детей растет интерес к общению со сверстниками, который постепенно увеличивается к среднему и старшему школьному возрасту.

В коллективе у младших школьников реализуется потребность в социальном соответствии. Это выражается в желании быть социально полезным и соответствовать общепринятым социальным требованиям, что побуждает ребенка проявлять интерес к сверстникам и поиску друзей [49].

С внешними изменениями характера общения происходят и внутренние, выражающиеся в изменении тем и мотивов общения. Если в первых классах школы успех в среде сверстников определялся в основном оценками учителя, успехами в учении, то к окончанию начальной школы проявляются иные мотивы межличностных выборов, связанные с независимой оценкой со стороны ребенка личностных качеств потенциального коммуниканта. Обучающиеся начинают разбираться в мотивах поведения, нравственных оценках, значимости конфликтных ситуаций. Именно в возрасте 7-11 лет формирование личности вступает в сознательную фазу, начинают интенсивно формироваться моральные чувства.

Освоение коммуникативных навыков в младшем школьном возрасте позволяет ребенку успешнее реализоваться в дальнейшем, ведь следующий этап в жизни ребенка - подростковый возраст, когда общение со сверстниками становится еще более значимым.

Способность человека к коммуникации определяется в психолого-педагогических исследованиях в общем как коммуникативность. Для того чтобы обладать коммуникативностью, ребенок должен овладеть определенными коммуникативными умениями.

Г.М. Андреева полагает, что «коммуникативные умения - это комплекс осознанных коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности личности, позволяющий творчески использовать знания для отражения и преобразования действительности» [9, С.53].

Исходя из этого, коммуникативное умение – это умение общаться с людьми, то есть способность людей взаимодействовать, переживать, понимать и влиять друг на друга. Применительно к обучающимся ступени начального общего образования коммуникативные умения - это освоенные детьми способы выполнения действий в процессе общения, зависящие от сформированности у них коммуникативных мотивов, потребностей, ценностных ориентации, и обеспечивающие им условия для личностного развития, социальной адаптации, самостоятельной коммуникативной деятельности на основе субъект-субъектных взаимоотношений.

Опираясь на концепцию общения, выстроенную Г.М. Андреевой, можно выделить комплекс коммуникативных умений, овладение которыми способствует развитию личности, способной к продуктивному общению. Исследователь выделяет следующие виды умений [9, С. 67]:

- межличностной коммуникации;
- межличностного взаимодействия;
- межличностного восприятия.

Таким образом, можно выделить коммуникативные умения, непосредственно влияющие на уровень развития коммуникативного взаимодействия:

- умение слушать другого человека;
- передавать информацию и принимать ее;
- понимать другого;
- сопереживать, сочувствовать;
- умение адекватно оценивать себя и других;
- умение принимать мнение другого;
- умение решать возникающий конфликт.

К общим закономерностям коммуникативного развития детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) относится замедление скорости приема и переработки поступающей информации и нарушение речевой деятельности. Как следствие наблюдается затруднение в сфере общения, что в свою очередь является причиной обеднения социального опыта. Нарушается социальное поведение ребенка, что выражается в характере установления контакта, протекании адаптации и уровне социальной активности.

Выделяют ряд трудностей, возникающих у детей с ОВЗ в ходе коммуникативного взаимодействия:

1. На речевое общение накладываются ограничения специфические особенности развития ребенка. У большинства детей наблюдается ограниченный словарный запас, нарушения звукопроизношения, что делает их речь малопонятной окружающим и сказывается на их психическом и личностном развитии.

2. Социальная изоляция детей с ОВЗ, которая лишает их речевой практики и практики коммуникативного взаимоотношения.

3. Трудности, зависящие от индивидуально-типологических особенностей: темперамент, эмоциональные состояния [5, С. 306].

Детям младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья в связи с возрастанием потребности в общении, приобретении определённого положения в коллективе класса, уважении и авторитете у одноклассников, свойственны тревога и враждебность. Беспокойство проявляется в неуверенности ребёнка в том, интересуются ли им сверстники, принимает ли его учитель. Младшие школьники безгранично доверяют взрослым, подчиняются и подражают им. Авторитет взрослого человека, его оценка действий являются безоговорочными.

С поступлением в школу, изменяется социальный статус ребенка с ОВЗ, который требует от него наличия следующих навыков: сохранение высокой работоспособности в течение уроков, умственного труда и активизации внимания. Сложность в адаптации у детей с ограниченными возможностями здоровья появляется в связи с тем, что необходимо выстраивать отношения с новыми для ребенка людьми: учителем и одноклассниками, что для некоторых детей становится настоящей проблемой.

Дети с ОВЗ наиболее чувствительны к изменениям в собственной жизни и наиболее остро реагируют на новые условия. Зачастую круг общения данных детей ограничен семьей и врачами, многие из них по состоянию здоровья не посещали дошкольные учреждения, благодаря чему их коммуникативные навыки находятся на более низком уровне, чем навыки их нормально развивающихся сверстников.

Сниженный уровень развития познавательных умений и способностей может способствовать возникновению ситуации неуспешности в обучении, что в свою очередь может стать предпосылкой повышения тревожности.

Таким образом, для полноценного развития ребенку с особенностями в развитии необходимо общение со сверстниками, так как оно является важным средством самопознания и формирования адекватного представления о себе и оказывает воздействие на многие его жизненные сферы.

Для детей младшего школьного возраста в первые годы обучения характерно общение с учителем, их главным авторитетом, но уже к окончанию начальной школы учитель становится для детей менее значимой личностью, растет интерес к общению со сверстниками, который постепенно увеличивается к среднему и старшему школьному возрасту.

В коллективе у младших школьников реализуется потребность в социальном соответствии: желании быть социально полезным, что побуждает ребенка проявлять интерес к сверстникам и поиску друзей.

К общим закономерностям коммуникативного развития детей с ОВЗ относится нарушение речевой деятельности и замедление скорости приема и переработки поступающей информации. Как следствие наблюдается затруднение в сфере общения, что в свою очередь является причиной обеднения социального опыта.

Как правило, круг общения детей с ОВЗ ограничен, многие из них по состоянию здоровья не посещали дошкольные учреждения, поэтому их коммуникативные навыки находятся на более низком уровне, чем навыки их нормально развивающихся сверстников.

## **1.2. Организация дополнительного образования детей в условиях инклюзии**

Дополнительное образование детей сегодня - это образовательное пространство детства, где происходит интеграция ресурсов образования, культуры, спорта, туризма, социальной защиты и общественных организаций.

Дополнительное образование является неотъемлемой частью общего образования, которая выходит за рамки государственных образовательных стандартов и реализуется посредством дополнительных образовательных программ и услуг как в организациях дополнительного образования детей, так и в общеобразовательных организациях [28, С. 318].

В.П. Голованов определяет дополнительное образование как: «мотивированное, стоящее за рамками основного и профессионального образования, позволяющее ребенку приобрести устойчивую потребность в познании и творчестве, максимально реализовать себя, самоопределиться профессионально, предметно и личностно» [20, С.163-164]. Оно «обеспечивает адаптацию детей к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности» [2].

А.Г. Асмолов подчеркивает: «Дополнительное образование - это поисковое, вариативное образование, апробирующее иные, не общие пути выхода из различных неопределенных ситуаций в культуре и предоставляющее личности веер возможностей выбора своей судьбы, стимулирующее процессы личностного саморазвития. В области дополнительного образования мы даем возможность стать личностью, а не просто – выбор предметов. Дополнительное образование всегда было подлинно вариативным: ребенок к нему приходит не из-под палки, здесь происходит не обучение, а подготовка возможности быть. Он делает другую, сегодня самую главную в жизни вещь – ищет смысл жизни. Он пробует себя в разных ролях, и в этом великое дело, и суть дополнительного образования.

На самом деле дополнительное образование – зона ближайшего развития для образования России» [11. С. 2-3].

Образовательная деятельность в сфере дополнительного образования детей направлена на формирование свободной, жизнеспособной, социально-адаптивной и творческой личности. В дополнительных занятиях ребенок имеет возможность без каких-либо ограничений раскрывать свои способности, ведь занятия в кружке нацелены на процесс, а не на результат. В этом и состоит цель дополнительного образования – сформировать всесторонне развитую личность.

При достижении этой цели решаются следующие задачи:

- формирование и развитие творческих способностей;
- формирование культуры здорового и безопасного образа жизни;
- обеспечение духовно-нравственного, гражданско-патриотического и трудового воспитания;
- удовлетворение культурных потребностей ребенка;
- профессиональная ориентация;
- спортивное и физическое развитие;
- социализация и адаптация к жизни в обществе;
- выявление и поддержка талантливых детей.

Цель и задачи дополнительного образования формируют его направления:

1. социально-педагогическое;
2. техническое;
3. художественное;
4. естественно-научное;
5. туристско-краеведческое;
6. физкультурно-спортивное [3].

Эти направления реализуются в организованных секциях и кружках и призваны решать задачи дополнительного образования детей.

В рамках дополнительного образования, для развития у детей личностных способностей, задатков и осознания своего места в жизни необходимо создать определенные условия.

В связи с этим, целью педагогов дополнительного образования должна стать целенаправленная деятельность по созданию условий для развития индивидуальности каждого ребенка таких как:

- признание приоритета личности ребенка всеми субъектами образовательного процесса;
- развитие системы ценностных ориентаций обучающихся, определяющих их личностные качества;
- учет психологических и возрастных особенностей детей;
- вариативность образовательного процесса, направленную на удовлетворение потребностей детей, на мотивацию к обучению как ведущую в развитии личности;
- согласованное взаимодействие педагогов и родителей, предусматривающее социально-педагогическую помощь и поддержку детей: открытость к идеям обучающихся и их обсуждению;
- содействие в проявлении инициативы и осуществлении самостоятельных действий [20, С. 164].

Согласно Концепции развития дополнительного образования детей, «сфера дополнительного образования создает особые возможности для развития образования в целом, в том числе для расширения доступа к глобальным знаниям и информации, опережающего обновления его содержания в соответствии с задачами перспективного развития страны. Фактически эта сфера становится инновационной площадкой для отработки образовательных моделей и технологий будущего, а персонализация дополнительного образования определяется как ведущий тренд развития образования в XXI веке» [4].

Посещая ту или иную секцию и находясь в социуме, ребенок не только осваивает определенные знания и умения, но также обучается ключевым

навыкам общения, способности быстро переключаться с одного вида деятельности на другой, а также учиться применять полученные навыки в различных сферах деятельности.

А.К. Бруднов отмечает: «Дополнительное образование нельзя рассматривать как «придаток» к основному, которое выполняет исключительно функцию расширения образования, так как в этом случае теряется его основное предназначение – удовлетворение постоянно меняющихся социальных, культурных и образовательных потребностей детей, создание условий для творческого развития каждого ребенка, его адаптации в постоянно меняющемся обществе: мы самоценны, ибо наше образование не то что самодостаточное, нет, оно самоценно, потому что у него особое содержание, у него и особенная технология, у него особенная методика, прежде всего, оно практико-ориентированно. Этот вид образования изначально ориентирован на свободный выбор различных видов и форм деятельности, формирования собственных представлений о мире, развития познавательной мотивации и способностей» [15, С. 83].

В последнее время в нашей стране происходит обновление системы образования, значимым нововведением является сближение специализированных и общеобразовательных организаций.

Одним из главных стал вопрос о совместном обучении нормально развивающихся детей и детей с ограниченными возможностями здоровья. Это связано с переосмыслением обществом и государством отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья и инвалидам, с осознанием обществом обязанности обеспечить им равные возможности во всех областях жизни, включая образование.

На сегодняшний день наиболее передовой системой обучения детей с ограниченными возможностями здоровья совместно с нормотипичными детьми является система инклюзивного образования.

Инклюзивное образование - это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [1].

Инклюзивное образование (фр. *inclusif* — включающий в себя, лат. *includere* — заключать, включать) является особым подходом к построению образования, который подразумевает доступность (возможность) образования для каждого ребенка.

Это специально организованный образовательный процесс, который обеспечивает включение и принятие ребенка с ОВЗ в среду общеобразовательной организации, обучение по адаптированным программам или индивидуальным образовательным маршрутам с учетом его особых образовательных потребностей.

Основополагающим в инклюзивном образовании ребенка с ОВЗ является получение образовательного и социального опыта совместно со сверстниками. Основным критерий эффективности инклюзии — успешность социализации, развитие социального опыта всех детей: и с ограниченными возможностями и, что немаловажно, нормально развивающихся [52, С. 7-10].

Дополнительное образование для детей с ОВЗ и инвалидов означает, что им создаются условия для вариативного вхождения в те или иные детско-взрослые сообщества, позволяющие осваивать социальные роли, расширять рамки свободы выбора при определении своего жизненного и профессионального пути [16].

Дополнительное образование, в отличие от основного, наиболее приспособлено для создания доступной образовательной среды. Это обусловлено его спецификой:

- меньшая, чем в основном образовании, наполняемость группы (до 15 человек);
- практико-ориентированный характер обучения;
- ориентация образовательного процесса на личные запросы каждого ребенка, а не на «среднего ученика», как в общеобразовательной школе;

- отсутствие формальных ограничений: привязка к расписанию, классному помещению, фиксированные сроки освоения программы;
- возможность максимально сконцентрироваться на любимом деле;
- отсутствие жесткой регламентации образовательного процесса, связанной с необходимостью выполнения государственных образовательных стандартов [7].

Содержание дополнительного образования детей и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ и детей-инвалидов определяются дополнительной адаптированной образовательной программой [2, Ч.1].

Данная программа подстраивается индивидуально под ребенка с психофизическими отклонениями или проблемами в здоровье, но не является обособленной и понятна остальным детям, которые не имеют схожих проблем, но также осваивают эту же программу в обычном темпе, но на другом уровне сложности. Кроме того, она полностью адаптирована к общеобразовательной системе, мало отличаясь от обычных форм проведения занятий.

Основной компонент образовательного процесса детей с ОВЗ в организации дополнительного образования - их включение в продуктивную деятельность по планированию своей жизни и освоению способов ее реализации. Содержание образования для детей с ОВЗ, рассчитано не столько на учет имеющихся ограничений, сколько на компенсацию недостающих возможностей [21, С. 4-6].

Нередко занятие в кружке становится жизненным стартом у ребенка с ОВЗ или инвалидностью; первый успех приходит в сфере дополнительного образования, не связанного с академическими, образовательными результатами. Именно здесь создается сообщество творчества, где ребенок может почувствовать личный успех. В процессе такого образования неисчерпаемы возможности переживания каждым ребенком «ситуации успеха», что благотворно сказывается на повышении самооценки. Это

является важным фактором для детей, испытывающих трудности в процессе школьного обучения.

Кроме того, дополнительное образование дает возможность не только детям с ОВЗ почувствовать себя полноценными членами общества, но и учит нормотипичных детей сочувствовать, думать о другом человеке, помогать ему, видеть в нем человека равноценного и равноправного.

Именно дополнительное образование практически беспрепятственно дает возможность детям с особыми потребностями попробовать свои силы, развивать способности и возможности, занимаясь совместно со здоровыми детьми культурно-досуговой и другими видами деятельности. Оно не ограничено рамками классно-урочной системы и обязательными стандартами и располагает большим потенциалом в организации социально-значимой и досуговой деятельности детей и подростков.

В.П. Голованов определяет ценность инклюзивного потенциала дополнительного образования, которое:

- учит взрослых и детей ценить, понимать и принимать разницу между людьми, вместо того, чтобы пытаться их изменить;
- поощряет достижения, доказывая, что все дети могут быть успешными, если им оказывать необходимую поддержку;
- показывает, что сложности воспитания и обучения заключены не в детях и исправлений требуют не они, а подход к обучению;
- предоставляет возможность социализации в атмосфере равенства, сотрудничества;
- расширяет профессиональные знания и умения педагогов, от которых требуются новые и более гибкие способы обучения, разработка дополнительных образовательных программ, эффективных для всех детей.

[21, С.5].

Дополнительное инклюзивное образование даёт ребёнку с ОВЗ возможность выбора индивидуального образовательного пути, увеличивает пространство, в котором может развиваться личность ребёнка. Знания и

умения, полученные в системе дополнительного образования, не только являются досугом, но и зачастую способствуют профессиональному самоопределению в дальнейшей жизни [43, С.26-34].

На современном этапе организации дополнительного образования детей становятся всё более открытой социально-педагогической системой, стремящейся к широкому взаимодействию с семьей.

Организация дополнительного образования детей, реализующая инклюзивный подход, должна учитывать интересы, потребности и трудности, возникающие у всех субъектов образовательного процесса.

В первую очередь, это целенаправленная деятельность по взаимодействию нормотипичных детей с детьми, имеющими проблемы в здоровье. Необходимо разработать систему мероприятий, направленных на развитие толерантного отношения, развивающие такие качества как уважение, ответственность и т.д. Это возможно реализовать через культурно-досуговые мероприятия, совместную проектную деятельность, адаптированные игры.

Для педагогов необходимо проводить курсы повышения квалификации, обучающие семинары, консультации специалистов по организации работы с детьми с особыми образовательными потребностями, курсы по разработке дополнительных адаптированных общеобразовательных программ.

Очень важна и систематическая работа с родителями обучающихся инклюзивных групп. Помимо консультаций родителей детей с ОВЗ, нужно включить такие формы работы с родителями как круглые столы информационной поддержки, беседы, обучающие семинары, встречи с представителями общественных и социальных организаций, способных оказывать помощь и поддержку семьям, имеющим детей-инвалидов и детей с проблемами здоровья.

Дополнительное инклюзивное образование имеет множество различных концепций. Возможны разные схемы продвижения ребенка от

одного образовательного результата к другому. Освоение программы может начинаться с любого, достигнутого ребенком уровня готовности к восприятию предлагаемого учебного материала. Приветствуется индивидуальный темп освоения образовательных программ, в результате чего создается множество различных траекторий образования детей [16, С. 131].

Н.А. Уварова выделяет «основные задачи, которые ставит перед собой организация дополнительного образования в работе с семьями, имеющими детей с ОВЗ:

- обогащение воспитательного потенциала семей, имеющих детей с особыми образовательными потребностями, активизация их воспитательных умений, уверенности в собственных педагогических возможностях;
- создание развивающих условий для детей и их социально-педагогическое сопровождение;
- объединение усилий всех участников образовательного процесса для полноценного развития и воспитания детей;
- создание атмосферы общности, эмоциональной поддержки, взаимозаинтересованности в решении возникающих проблем» [54, С. 43-47].

Данные задачи связаны с процессами самопознания родителями своей воспитательной роли, обогащением их собственного опыта взаимоотношений с ребёнком.

Для организации полноценной работы с семьями, необходимо выполнение следующих условий:

1. Нормативно-правовые условия, опирающиеся на документы федерального, регионального, муниципального уровней и разработанные на их основе локальные акты образовательной организации.

2. Кадровые условия, определяющие уровень квалификации педагогов, систему ее повышения на специализированных курсах. Особое значение имеет повышение мотивации специалистов организаций дополнительного образования.

3. Учебно-методические условия, необходимые для проведения качественного процесса обучения (методические пособия, специализированная литература и др.).

4. Материально-технические и финансовые условия.

5. Информационные условия, позволяющие осуществлять аналитическую деятельность (мониторинг уровня освоения программ, участия детей с ОВЗ и их родителей в массовых мероприятиях, конкурсах, выставках и др.)

В современных условиях к содержанию образования предъявляются требования, которые необходимо учитывать и при реализации дополнительного образования детей с ограничениями здоровья:

1. Дополнительное образование должно развиваться через включение в содержание компонентов, способных обеспечить подготовку обучающихся к жизни в постоянно изменяющемся обществе, и исключить те компоненты, которые не требуются в жизни после окончания образовательной организации.

2. Обеспечить повышение уровня практико-ориентированного образования:

- сокращением объема изучения обязательного материала;
- разделением содержания образования на «общекультурное» и «профильное»;
- формирование ключевых компетенций, обеспечивающих возможность самостоятельного решения проблем в различных сферах жизнедеятельности;
- стимулированию самостоятельной познавательной деятельности обучающихся через индивидуализацию образовательного процесса.

3. Внесения изменений в содержание учебных планов и в организацию образовательного процесса. Содержание учебных планов должно быть соотнесено с возможностями усвоения всеми детьми и рассчитано на

развитие у них способности к самостоятельному решению проблем в различных сферах деятельности на основе уже освоенного опыта.

4. Преемственность всех уровней образования должно учитывать и обеспечение сохранения здоровья детей.

Данные требования предполагают выполнение следующих видов работ:

1. Пересмотреть структуру и содержание предлагаемого детям с ОВЗ образования, включая реализацию интегрированных программ общего, начального профессионального и дополнительного образования.

2. Создать инновационные учебные планы, которые учитывали бы возможности всех обучающихся.

3. Конкретизировать представления о допустимой нагрузке, обосновать целесообразность применения различных методик и технологий обучения.

4. Предлагаемый детям учебный материал должен быть соотнесен с их возможностями и рассчитан как на подготовку к простому (элементарному, не требующему высокой квалификации) труду, так и на продолжение образования и даже на получение высшего образования.

В связи с этим необходимо отметить и проблемы, с которыми на сегодняшний день сталкивается система дополнительного образования:

- несоответствие инфраструктуры современного дополнительного образования детей современным требованиям;
- острый дефицит в современном оборудовании, учебных пособиях, компьютерной технике, в обеспечении качественной Интернет-связью для реализации высокотехнологичных программ;
- отток квалифицированных кадров и объективные трудности привлечения талантливых молодых специалистов, несмотря на наметившиеся тенденции повышения уровня заработной платы педагогов дополнительного образования;
- медленное обновление содержания дополнительного образования детей, при острой необходимости расширения спектра дополнительных

общеобразовательных программ в соответствии с развитием профессий, рынков труда, информационной среды и инновационных технологий;

- отсутствие системности в проводимых конкурсных мероприятиях при наблюдаемой позитивной тенденции увеличения числа и расширения спектра их направлений (олимпиад, чемпионатов, соревнований);
- слабое использование потенциала негосударственного сектора и государственно-частного партнерства для расширения объема и спектра услуг дополнительного образования, модернизации его инфраструктуры вследствие существующих нормативных ограничений [17].

Сегодня программы дополнительного образования реализуются в каждой школе, следовательно, внеучебная работа, построенная на принципах инклюзии, даст свой результат. Необходима разработка эффективных механизмов социально-психологического переноса сформированных в дополнительном образовании ресурсов развития в учебное взаимодействие [6, С.142-143].

Таким образом, современное дополнительное образование детей является не только «зоной ближайшего развития» детей, его можно назвать основой непрерывного процесса саморазвития и самосовершенствования человека. Оно выполняет функции «социального лифта» для значительной части детей, не получающих необходимого объема или качества образовательных ресурсов в семье и организациях общего образования, предоставляет альтернативные возможности для образовательных и социальных достижений детей с ограниченными возможностями здоровья.

### **1.3. Формы и методы развития коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста с ОВЗ в условиях инклюзии**

Инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Учитывая это, организация дополнительного образования, реализующая инклюзивный процесс, должна не только создать специальные условия для обучения и воспитания детей с ОВЗ и обеспечить его гармоничное развитие и адаптацию к условиям инклюзии, но и создать все те же условия и для нормально развивающихся сверстников.

Это говорит о том, что реализация инклюзивного образования требует соответствующего психологического сопровождения, изучения параметров отношений ее участников, разработок программ сопровождения не только детей с ограниченными возможностями, но и их нормально развивающихся сверстников [49].

Данный процесс позволит выстраивать отношения всех участников образовательного процесса на основе уважения их особенностей и прав.

Таким образом, на сегодняшний день, особую актуальность приобретает необходимость разработки программно-дидактических материалов и методических пособий для реализации данной задачи.

Как отмечалось ранее, важнейшее условие инклюзии - построение безбарьерной среды, которая заключается не только в сооружении пандусов и лифтов, но и в устранении психологических барьеров на пути к коммуникативному взаимодействию обучающихся в инклюзивной среде.

Особенностью детей с ОВЗ является ограниченное получение информации из социума, что приводит к нарушению средств общения, изменению коммуникации и трудностям в адаптации. Это оказывает важное влияние на формирование поведения и характера ребенка, а, следовательно, оценка и реакция окружающих на него.

В инклюзивной группе, коммуникативные и личностные возможности детей с ОВЗ значительно ослаблены. Поэтому, занятия, проводимые в условиях инклюзии должны давать не только знания о толерантном отношении и общечеловеческих ценностях, но и формировать умения по решению межличностных проблем.

Основные формы, применяемые для развития коммуникативного взаимодействия детей с ОВЗ - игровые, коммуникативные тренинги, коллективные творческие дела, проектная деятельность.

Данные формы работы с детьми позволяют повысить коммуникативную компетентность, способствуя их включению во взаимодействие с окружающими, организацию продуктивного процесса общения.

Для преодоления барьеров в коммуникативном взаимодействии детей с ОВЗ в условиях инклюзии необходима комплексная психолого-педагогическая работа следующих специалистов в условиях дополнительного образования: педагога-психолога, социального педагога и педагога дополнительного образования, того объединения или кружка, в котором организуется инклюзивное обучение. Данные специалисты ведут работу как с детьми, так и с родителями, выстраивают занятия, учитывая возрастные и индивидуально-личностные особенности детей с ОВЗ и их нормально развивающихся сверстников в условиях инклюзии.

Для развития коммуникативных навыков ребенка с ОВЗ необходимо организовать индивидуальную работу, которая включает в себя занятия, носящие познавательный характер: ребенка приобщают к разговору на познавательные темы, диагностируя навыки личностного общения. В основе занятий важна инициатива педагога, так как специалисты демонстрируют ребенку образцы общения на собственном примере.

Процесс преодоления трудностей в общении ребенка с ОВЗ требует от педагога подчеркнуть интересы и увлечения ребенка и создать условия для

его развития. Наличие интересов у ребенка позволяет ему преодолеть коммуникативные барьеры, а также увеличить словарный запас.

Особенности коммуникативного взаимодействия детей с ОВЗ зависят не только от социального окружения, но и от характера дефекта. Рассмотрим основные из них.

– Дети с нарушением слуха.

Нарушение слуха непосредственно влияет на речевое развитие ребенка и оказывает опосредованное влияние на формирование памяти и мышления. Особенности поведения и коммуникативного взаимодействия неслышащего и слабослышащего ребенка не являются биологически обусловленными и при создании соответствующих условий поддаются коррекции в наибольшей степени.

Нарушение слуха оказывает влияние на формирование всех мыслительных операций, наблюдается расстройство основных функций речи (коммуникативной, обобщающей, регулирующей), поэтому дети, страдающие глубокими нарушениями слуха, по уровню коммуникативного развития отстают от своих сверстников.

Для становления речи и развития коммуникативных навыков наиболее важно пребывание среди слышащих сверстников и общение с ними. Обучение речевому общению строится на основе формирования словесной речи у детей с нарушением слуха в устной, письменной и тактильной форме, а также развитие импрессивной и экспрессивной речи.

Развитие коммуникативных навыков у детей с нарушением слуха реализуется через принцип коммуникативной ориентированности применяемого речевого материала; взаимосвязи речевой практики с игровой, познавательной, практической и иными видами организованной работы на занятии и за его пределами; ситуативности речи, опирающейся в освоение языковым материалом и предыдущий речевой опыт; активизации самостоятельности в обороте мыслей и чувств [12, С.140-143].

– Дети с нарушением зрения.

Коммуникативному взаимодействию детей с нарушениями зрения свойственна повышенная эмоциональная ранимость, напряженность, неспособность к пониманию эмоционального состояния партнера по общению и адекватному самовыражению.

Общению детей с нарушениями зрения в большинстве случаев недостает гибкости и динамики, отсутствуют, или слабо развиты невербальные формы общения. Для слабовидящих детей характерна неуверенность в правильности и качестве выполнения работы, что выражается в более частом обращении за помощью в оценке деятельности к взрослому, переводе оценки в вербальный коммуникативный план. Игры таких детей отличаются меньшей развернутостью по сравнению с играми обычных детей [46, С. 267-269].

– Дети с расстройством аутистического спектра.

Основными признаками РАС, так называемой «триадой аутизма», являются: нарушение коммуникации, стереотипное поведение и ослабление способности к социальному взаимодействию.

В наибольшей степени при раннем детском аутизме нарушаются речевые и коммуникативные навыки. Неговорящие аутичные дети отличаются наиболее глубокими аффективными расстройствами, резким снижением психического тонуса, тяжелыми нарушениями произвольной деятельности и целенаправленности; они не испытывают потребности в общении с окружающим миром [47, С.105-110].

Зачастую самой важной задачей для невербальных детей с ранним детским аутизмом специалисты ставят обучение их говорить. Но, на самом деле, главной проблемой данных детей является именно нарушение коммуникативных навыков.

Проблемы с коммуникацией присущи всем детям с аутизмом независимо от состояния интеллекта и развития речи: им трудно войти в контакт с другими людьми, они не понимают, когда и как необходимо использовать коммуникацию. Даже если ребенок с аутизмом может

построить простую фразу, имеет хороший словарный запас, это не означает, что процесс общения не будет вызывать у него затруднений.

В основе коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС лежит развитие следующих коммуникативных навыков:

– проявление интереса к партнеру (выполнение наглядных или словесных указаний, простых инструкций, произнесение слов или фраз в ответ на речь партнера, отклик на собственное имя);

– владение невербальными навыками коммуникации (установление визуального контакта, обмен взглядами, длительный контакт глаз, использование жестов, мимических комплексов, пантомимики);

– владение вербальными навыками коммуникации (построение фразы, обмен репликами, обращениями, задавание вопросов и ответы на вопрос, выражение просьб словами, использование местоимения «я») [40, С. 51-53].

Особое внимание необходимо обращать на эмоциональную сторону речи ребенка, в частности на слова, восклицания или фразы, которые вызывают у аутичного ребенка положительную реакцию. В процессе игры рекомендуется стимулировать речь различными способами (устанавливать зрительный контакт, улыбаться, повторять фразы ребенка, копировать его действия), ненавязчиво и дозированно усложнять речевое оформление игры, поддерживать любое проявление коммуникативной активности [13, С.88-91].

– Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Работа по формированию коммуникативного взаимодействия с детьми с ОДА реализуется в несколько этапов:

- развитие игровой деятельности;
- развитие речевого общения с окружающими (со сверстниками и взрослыми). Увеличение пассивного и активного словарного запаса, формирование связной речи. Развитие и коррекция нарушений лексического, грамматического и фонетического строя речи;
- развитие внимания, памяти, мышления (наглядно-образного и элементов абстрактно-логического) [50, С.167-169].

– Дети с задержкой психического развития.

Особенностью детей с ЗПР является то, что у данных детей медленно образуются и закрепляются речевые формы, отсутствует самостоятельность в речевом творчестве; наблюдается стойкое фонетическое недоразвитие, доминирование в речи имен существительных, недостаточное употребление слов, обозначающих действия, признаки и отношения, пониженная речевая активность, бедность речевого общения.

Владея достаточно большим запасом слов для построения высказываний с целью налаживания общения с окружающими, дети с ЗПР фактически лишены возможности словесной коммуникации, т.к. усвоенные речевые средства не рассчитаны на удовлетворение потребности в общении. Тем самым создаются дополнительные трудности для налаживания межличностных отношений [41].

– Дети с интеллектуальными нарушениями.

Отношения между детьми с интеллектуальными нарушениями выстраиваются достаточно затруднительно. Дети данной категории являются недостаточно коммуникабельными, им свойственны неадекватность реакций, неспособность глубоко осознавать характер своих отношений с окружающими. Особенно сложной для младших школьников с интеллектуальными нарушениями является способность понять интересы партнера по коммуникативному взаимодействию.

Вследствие специфики присущего заболевания, выделяют искажения активного освоения окружающего мира: дефекты речи, рассогласование между деятельностью и речью, что приводит к затруднениям в согласовании своих действий со словесными инструкциями; нарушения мыслительной деятельности, слабо развитое наглядно-образное мышление.

Это отражается на коммуникативном взаимодействии, большое значение в котором играет формирование речи, динамики и разнообразия возникающих у ребенка потребностей, реализующихся посредством общения.

Недостаточная сформированность коммуникативных навыков, низкая степень активности в общении ребенка с нарушением интеллекта оказывает отрицательное влияние на его психическое и личностное развитие. Именно близкие и эмоционально значимые для ребенка люди в первую очередь способны помочь в развитии навыков общения, создать положительное коммуникативное пространство [14, С. 382-385].

– Дети с нарушениями речи.

Особенности коммуникативного взаимодействия детей с нарушениями речи зависят от особенностей поведения: это либо гиперактивность и расторможенность, либо, наоборот, пассивность и инфантильность. Внимание таких детей непроизвольное, неустойчивое.

Сознание своей неполноценности в попытках осуществления коммуникативного взаимодействия часто приводит к изменениям характера: замкнутости, негативизму, бурным эмоциональным срывам. В некоторых случаях наблюдаются апатия, равнодушие, вялость, неустойчивость внимания. Степень выраженности таких реакций зависит от условий, в которых находится ребенок. Если на его дефекте не фиксируют внимание, не подчеркивают неправильность его речи нетактичными замечаниями, стараются всемерно его понять и облегчить тяжелое положение в обществе, реактивных наслоений в личности ребенка наблюдается меньше [25, С. 48-59].

– Дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

СДВГ - это расстройство работы нервной системы, которое проявляется характерным поведением ребенка и требует коррекции.

Деструктивные реакции и поведение приводят к тому, что между детьми с СДВГ и нормотипичным коллективом вырастает барьер. Им сложно заводить прочные дружеские отношения, вливаться в общество, потому что они не умеют подчиняться правилам и нормам, соблюдать условия игры. Из всех игр дети с данным синдромом предпочитают подвижные, где минимум ограничений и условий.

В личном общении они не соблюдают границы, навязывают свои требования, могут занимать как позицию "лидера", так и роль жертвы, над которым все потешаются. Это те дети, кто постоянно провоцирует нарушение общественного порядка и дисциплины.

С детьми с СДВГ формирование коммуникативного взаимодействия лучше начинать с индивидуальных форм работы, чтобы ребенок мог четко усвоить требования педагога, а затем постепенно вовлекать его в коллективные игры. При этом надо стараться увлечь ребенка, сделать так, чтобы ему было интересно. Когда же у него появится опыт участия в играх и упражнениях, направленных на развитие сразу слабых функций (внимание и контроль импульсивности, внимание и контроль двигательной активности и др.), можно переходить к более сложным формам работы по одновременной (в одной и той же игре) отработке всех функций [39].

Таким образом, формирование коммуникативного взаимодействия ребенка с ОВЗ неразрывно связано с характером нарушения и непосредственно влияет на особенности общения.

Наиболее значимым в процессе формирования коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста в условиях инклюзии в дополнительном образовании является:

- включение в учебную программу проектов, иллюстраций, серии заданий, обеспечивающее усвоение младшими школьниками знаний об особенностях жизни людей с ОВЗ, их социальных, образовательных и личных потребностях, методах оказания им поддержки и содействия;
- внедрение групповых форм организации учебной и внеучебной деятельности, обеспечивающее развитие умения сотрудничать в процессе совместной деятельности, формирование способов взаимодействия детей.

По утверждению В.В. Рубцова, развивающий эффект любого обучения зависит во многом от того, как организована совместная деятельность взрослого и ребенка или ребенка и сверстника, насколько хорошо он может выстраивать партнерские отношения с другими [48, С. 14-35].

- использование средств театральной педагогики и специальных игр, направленных на формирование толерантного отношения к другому человеку, изучение невербальных методов общения, общее эмоциональное переживание игровых и сюжетно-ролевых ситуаций, формирование умения воспринимать настроение и эмоциональное состояние другого человека;

- применение коллективных творческих дел социальной направленности, командных проектов. Совместная деятельность младших школьников в данном случае определяется социально значимыми целями, а коммуникативное взаимодействие регулируется с помощью общественного мнения;

- организация психолого-педагогического сопровождения младших школьников с ОВЗ, включающая коррекционно-развивающие занятия со специалистами узкой направленности, а также разработку индивидуального образовательного маршрута [33].

В организации коммуникативного взаимодействия детей решающую роль играет педагог. Его задача содействовать установлению дружеских связей в детском коллективе, способствовать созданию атмосферы взаимного уважения и доброжелательности, а также инициативности и толерантности.

Для решения этой задачи наиболее подходит организация деятельности детей в малых группах, что в системе дополнительного образования реализовать достаточно легко, так как средняя наполняемость группы составляет не более 15 человек.

Форма работы в малых группах менее утомительна для детей, так как они находятся в тесном контакте друг с другом, и наиболее способствует развитию коммуникативных навыков у детей с ОВЗ.

Организуя работу в инклюзивной группе, педагогу необходимо также научить детей работе в парах. Парная работа способствует сближению детей, знакомству и последующему общению, помогает сформировать умение слышать друг друга, отстаивать свою точку зрения, понимать услышанное, считаться с мнением партнера, уважать его мнение. Ребята учатся

договариваться, развивается речь, обогащается словарный запас. В дальнейшем возможна организация деятельности детей малыми группами (по 4-6 человек).

Работая в группе, ребенок активно осваивает коммуникативные навыки. На первом этапе педагог помогает детям распределить роли при совместной работе, определить функции всех членов группы и спланировать деятельность каждого. Позже дети сами смогут выполнять это самостоятельно. Работа в группах обеспечивает возникновение между детьми доброжелательных отношений, дети получают эмоциональную и содержательную поддержку, учатся правильно и вежливо общаться. У детей с ОВЗ в ходе такой работы появляется чувство защищённости, уходит стеснительность и тревожность. Преодолевая страх, они включаются в совместную работу в группе.

Эффективной для создания коммуникативной среды является организация взаимной проверки выполненного задания, групповой проверки задания, обсуждение результатов всеми участниками.

В процессе формирования коммуникативного взаимодействия детей в условиях инклюзии целесообразно использовать разные виды детской деятельности, интегрируя их. Интегрированное обучение направлено на формирование у детей целостной картины мира, помогает реализовать творческие способности, развить коммуникативные умения. Интегрировать образовательные области, организовать совместную познавательно-поисковую деятельность позволяет проектная деятельность.

Проектная деятельность является совместной познавательной, творческой деятельностью обучающегося, которая имеет цель и согласованные методы и способы, направленные на достижение общего результата.

Метод проектной деятельности способствует развитию креативности, познавательной активности детей, расширению кругозора, развитию устной

речи, так как результаты своей работы обучающиеся представляют на конференциях и других мероприятиях.

В результате работы над проектом, обучающиеся получают ценные коммуникативные навыки:

- использование коммуникативных средств для решения различных задач;
- принятие точки зрения других людей, не всегда совпадающей с их собственной;
- стремление к сотрудничеству для достижения общей цели;
- умение отстаивать собственное мнение и позицию;
- развитие умения договариваться в совместной деятельности, в том числе в ситуации столкновения интересов;
- использование вербальных и невербальных средств для регуляции своего действия, построение монологического высказывания, владение диалогической формой речи.

Таким образом, деятельность детей в малых группах в условиях инклюзии развивает такие коммуникативные навыки как: умение слушать собеседника, обосновывать и высказывать собственное мнение, оформлять свои мысли в устной и письменной речи, выделять в речи существенные ориентиры действия, а также передать их партнеру и умение группового взаимодействия.

Если коммуникативные умения у детей с ОВЗ сформированы на низком уровне (такие как: умение слушать и излагать свои мысли, корректно вести себя в конфликтных ситуациях, работать в группе), то целесообразно использовать специальные формы и методы их формирования, соответствующие возрастным и психологическим особенностям детей младшего школьного возраста.

Наиболее эффективно использование таких форм работы как: тренинг, групповая, индивидуальная и коллективная работа и методов: беседа, ролевая и дидактическая игра, проектная деятельность.

Они обеспечивают включение детей в деятельность коммуникативной направленности, в основе которой лежит расширение их коммуникативных мотивов, знаний и потребностей.

При организации взаимодействия с детьми на занятиях и вне их обязательно решается триединая задача: образовательная, воспитательная, коррекционная, что является фактором успешности обучения и социализации детей.

Необходимо использовать в работе с детьми элементы здоровьесберегающих технологий (физической разминки, зрительной и дыхательной гимнастики), направить учебно-воспитательный процесс на обеспечение физического, психологического, социального и эмоционального развития.

Использование в работе разнообразных нетрадиционных методов и приемов предотвращает утомление детей. Ряд проблем в организации обучения как здоровых, так и детей ОВЗ помогают решить компьютерные технологии. Занятия с использованием информационно-коммуникационных технологий необходимо проводить фрагментарно, с обязательным соблюдением условий для сбережения здоровья ребенка.

Формирование коммуникативного взаимодействия детей в условиях дополнительного инклюзивного образования целесообразно проводить:

- в процессе специальных игр и упражнений, направленных на развитие представлений о себе, окружающих взрослых и сверстниках;
- в процессе обучения сюжетно-ролевым и театрализованным играм, играм-драматизациям, где воссоздаются социальные отношения между участниками, позволяющие осознанно приобщаться к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношений;
- в процессе практико-ориентированной деятельности.

В ходе деятельности обязательно учитывать условия для защиты, сохранения и укрепления здоровья каждого ребенка, развивать у детей представления о своем здоровье и о средствах его укрепления.

На сегодняшний день помощь в организации коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста могут оказать следующие методы и формы работы:

- Сказкотерапия - метод психологической коррекции, помогающий развитию гармоничной личности и решению индивидуальных проблем. Акцент в данной форме работы делается на чувства других людей, что позволяет ребенку с ОВЗ понимать и принимать социальные нормы. Также способствует развитию произвольности внимания и наглядно-образного мышления [30, 53].
- Психологические игры. Позволяют направить ребенка на коммуникативное взаимодействие со сверстниками, способствуют развитию уважения и внимания друг к другу, социальной адаптации детей в коллективе.
- Прикладное творчество. Работа с различными материалами и сюжетами способствует развитию не только мелкой моторики и точности движений, но и планированию действий, воображению, творческому мышлению, самостоятельности.

Таким образом, реализация инклюзии в системе дополнительного образования требует разработки психологического сопровождения не только детей с ограниченными возможностями, но и их нормально развивающихся сверстников.

Особенности коммуникативного взаимодействия детей с ОВЗ зависят не только от социального окружения, но и от характера дефекта.

Основными формами, применяемыми для развития коммуникативного взаимодействия детей с ОВЗ, являются игровые, коммуникативные тренинги, коллективные творческие дела, проектная деятельность. Они позволяют повысить коммуникативную компетентность ребенка, способствуя его включению во взаимодействие с окружающими, организации продуктивного процесса общения.

Организация работы в парах и малых группах способствует развитию коммуникативных навыков: умения слушать собеседника, обосновывать и высказывать собственное мнение, оформлять свои мысли в устной и письменной речи.

В организации коммуникативного взаимодействия необходимо тщательно следить за подбором форм и методов обучения и воспитания, согласно возрастным и индивидуальным особенностям детей и характером их нарушения.

### **Выводы по первой главе:**

Современная система образования находится в стадии важных преобразований. Инклюзия, преодолевая трудности и сопротивление, становится реальностью в современных образовательных организациях.

Практика обучения детей с ограниченными возможностями здоровья требует соответствующего психологического сопровождения. Одной из важных характеристик этого сопровождения является выраженный акцент на особенностях и содержании взаимоотношений всех участников инклюзивного образования. Сегодня необходимо изучать все параметры этих отношений, разрабатывать программы помощи не только детям с ОВЗ, но и остальным участникам инклюзии, включая родителей и педагогов.

Современное дополнительное образование детей – не только средство освоения всеобщих норм, культурных образцов и интеграции в социум, но и возможности для реализации фундаментального личного вектора процесса развития человека – индивидуализации – поиска и обретения человеком «самого себя».

Дополнительное образование выполняет функции «социального лифта» для значительной части детей, не получающих необходимого объема или качества образовательных ресурсов в семье и организациях общего образования, предоставляет альтернативные возможности для образовательных и социальных достижений детей с ограниченными возможностями здоровья.

В основе инклюзивного обучения лежит идея принятия индивидуальности каждого ребенка и удовлетворение особых потребностей. Развитие инклюзии активизирует процессы доступности дополнительного образования, адаптации его условий к детям с ограниченными возможностями здоровья.

Для полноценного развития ребенку необходимо общение со сверстниками, так как оно является важным средством самопознания и

формирования адекватного представления о себе и оказывает воздействие на многие его жизненные сферы.

К общим закономерностям коммуникативного развития детей с ОВЗ относится нарушение речевой деятельности и замедление скорости приема и переработки поступающей информации. Как следствие наблюдается затруднение в сфере общения, что в свою очередь является причиной обеднения социального опыта. Особенности коммуникативного взаимодействия детей с ОВЗ зависят не только от социального окружения, но и от характера дефекта.

Для развития коммуникативного взаимодействия детей с ОВЗ применяются следующие формы работы: игра, коммуникативные тренинги, коллективные творческие дела, проектная деятельность. Они позволяют повысить коммуникативную компетентность ребенка, способствуя его включению во взаимодействие с окружающими, организации продуктивного процесса общения. Также важна организация работы в парах и малых группах, которая способствует развитию коммуникативных навыков: умения слушать собеседника, обосновывать и высказывать собственное мнение, оформлять свои мысли в устной и письменной речи.

В условиях дополнительного инклюзивного образования, в организации коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста, необходимо тщательно следить за подбором форм и методов обучения и воспитания, согласно возрастным и индивидуальным особенностям детей и характером их нарушения.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ИНКЛЮЗИВНЫХ ГРУПП ГУДО РК «РЦЭО»**

### **2.1. Диагностика особенностей сформированности коммуникативного взаимодействия обучающихся инклюзивных групп ГУДО РК «РЦЭО»**

Цель: выявить особенности коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста в дополнительном инклюзивном образовании.

Задачи:

1. Осуществить подбор диагностических методик по выявлению особенностей коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста в условиях инклюзии.
2. Выявить уровень развития межличностных и межгрупповых отношений детей в условиях инклюзивных групп.
3. Выявить уровень развития межличностных отношений и его особенности у обучающихся с ОВЗ.

Опытно-экспериментальной базой исследования является **Государственное учреждение дополнительного образования Республики Коми «Республиканский центр экологического образования».**

В эксперименте участвовало 34 обучающихся 7-11 лет трех инклюзивных групп:

- **«Природа и творчество»** (объединение художественной направленности) - 12 человек, в том числе один ребенок с задержкой психического развития.

- **«Эко-Lego»** (объединение технической направленности) - 11 человек, в том числе один ребенок с задержкой психического развития.

- **«Колибри»** (объединение художественной направленности) - 11 человек, в том числе один ребенок с общим недоразвитием речи 3 уровня.

Для выявления уровня развития коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста в условиях инклюзии был составлен комплекс диагностических методов и методик:

1. Наблюдение общения детей со сверстниками в объединениях.
2. Методика диагностики межличностных и межгрупповых отношений «Социометрия» Дж. Морено.
3. Исследование сферы межличностных отношений и их особенностей ребенка младшего школьного возраста Р. Жилия (Приложение 1).

1. Наблюдение общения детей со сверстниками в инклюзивных группах.

Для диагностики уровня развития коммуникативного взаимодействия методом наблюдения были определены следующие критерии и показатели, включающие в себя:

- способность слушать друг друга;
- способность договариваться друг с другом;
- способность к эмпатии;
- характер взаимодействия с обучающимся с ОВЗ.

Данные критерии позволяют определить уровень развития коммуникативного взаимодействия, так как дают возможность увидеть, как протекает коммуникативная деятельность и какие отношения складываются в инклюзивной группе в результате этой деятельности.

В соответствии с данными критериями выделены уровни развития коммуникативного взаимодействия:

Высокий уровень (высокая степень развития сотрудничества в детском коллективе): способность замечать действия партнера, согласовывать свои действия с другими членами группы, осуществлять взаимопомощь; умение внимательно слушать, договариваться независимо уровня развития ребенка: нормотипичного или с ограничениями в здоровье.

Средний уровень: обучающиеся замечают действия партнера только в каждой конкретной ситуации, не способны вырабатывать общий способ

решения задачи; умеют слушать и договариваться, но не обнаруживают способности эмоционально пристраиваться друг к другу; в некоторых ситуациях проявляют недостаточно терпения при слушании партнера и затрудняются договориться с ним. Обучающиеся не пытаются установить контакт с ребенком с ОВЗ, в большинстве случаев игнорируют его.

Низкий уровень (практически полное отсутствие сотрудничества): обучающиеся не видят действий друг друга, или действия партнера воспринимаются как образец для некритичного слепого подражания; никак не общаются между собой, либо эпизодически обращаются друг к другу. Дети не умеют слушать и сопереживать, а также затрудняются договариваться между собой. Игнорирование ребенка с ОВЗ, открытое нежелание вступать с ним во взаимодействие.

В ходе наблюдения в объединении **«Природа и творчество»** был выявлен низкий уровень развития коммуникативного взаимодействия: обучающиеся в процессе общения замечают, но не слушают друг друга, показывают слабый уровень умения договариваться между собой, в большинстве случаев не обращают внимания на сверстника с ОВЗ, не пытаются вступать с ним в диалог. Большинство детей не испытывают желания парной работы с данным ребенком.

В экспериментальной группе **«Эко-Lego»**, в результате наблюдения был выявлен средний уровень развития коммуникативного взаимодействия: ребята умеют слушать и, в большинстве случаев, договариваться, но обращаются друг к другу эпизодически. Ребенок с ОВЗ с задержкой психического развития детьми негативно не выделяется, но и не воспринимается позитивно у большинства обучающихся группы: ребята не пытаются вступать с ним во взаимодействие, а в парной работе не высказывают неудовольствия.

В группе **«Колибри»** также выявлен средний уровень развития коммуникативного взаимодействия: ребята мало общаются между собой, общение, в основном, строится в рамках решения учебных вопросов; дети

замечают и слушают друг друга, не выделяя ребенка с ОВЗ (общее недоразвитие речи), но и не проявляют эмпатии к нему.

Таким образом, метод наблюдения, в рамках констатирующего этапа исследования, показал, что в экспериментальных группах наблюдается средний и низкий уровень развития коммуникативного взаимодействия.

2. Методика «Социометрия» Дж. Морено используется для диагностики межличностных и межгрупповых отношений у учеников 2-11 классов и позволяет косвенно определить уровень сформированности коммуникативных навыков у учащихся.

Цель методики: диагностика межличностных и межгрупповых отношений для дальнейшего их улучшения и совершенствования.

Социометрия дает возможность получить информацию:

- о социально-психологических отношениях в группе;
- о статусе ребенка в группе;
- о психологической совместимости и сплоченности в группе.

Согласно методике, ребятам нужно было ответить на следующий вопрос:

**«Кого из своего объединения ты бы позвал на День Рождения?»**

(Приложение 1)

Участникам исследования необходимо было записать от одного до трех фамилий обучающихся своей группы, перечислив их в порядке уменьшения предпочтения.

Согласно данному исследованию инклюзивных групп, исходя из количества человек в объединении и среднего числа полученных выборов (примерный показатель - 2,5), выделены следующие критерии для статусных групп:

- лидеры («звезды») – набравшие 5 и более выборов;
- «предпочитаемые» – получившие 3-4 выбора;
- «принятые» – имеющие 1-2 выбора;
- «изолированные» – не получившие ни одного выбора.

В результате подсчета выборов каждого участника (по 3-бальной шкале в порядке уменьшения предпочтения) был выявлен социометрический статус обучающихся с ОВЗ в данных объединениях, составлена социограмма.

Согласно результатам социометрического исследования, в объединении **«Природа и творчество»** (Приложения 2-3) наблюдается изолированность детей с ОВЗ при общем положительном числе количества выборов (42% детей – предпочитаемые и 33% - принятые). МЗ - обучающийся с задержкой психического развития, находится в позиции игнорируемых учеников (не получил ни одного выбора в группе), хотя сам сделал выбор в пользу обучающихся со статусом «звезды» и «предпочитаемые».

Анализ результатов методики в объединении **«Эко-Lego»** (Приложения 4-5) показал, что, большинство обучающихся относятся к категории «принятые» (64%), в группе нет изолированных учеников, как и неформальных лидеров, что говорит о достаточно благоприятном уровне межличностных отношений в группе. Обучающийся с задержкой психического развития - М2 был выбран один раз, набрав один балл, что соответствует статусу «принятого». Его выбор был взаимным с М8, что говорит о том, что в данной группе ребенок с ОВЗ занимает не изолированную позицию, но и не является предпочитаемым ребенком.

Результаты проведения методики в объединении **«Колибри»** (Приложения 6-7) показали, что большинство обучающихся относятся к статусу «принятые» (46%) при наличии одного неформального лидера и двух изолированных детей, в числе которых обучающаяся с ОНР – Д6. Она не сделала ни одного выбора, что говорит о том, что ребенок не проявляет стремления к межличностному взаимодействию в группе.

2. С целью уточнения особенностей коммуникативного взаимодействия детей с ОВЗ в инклюзивных группах была проведена модификация проективной методики Рене Жиля.

Цель методики – исследование характера межличностных отношений, выявление факторов, влияющих на характер их протекания. Методика является визуально-словесной, с изображением детей или детей и взрослых, а также текстовых заданий.

В данном исследовании были взяты только те переменные методики, которые характеризуют следующие особенности ребенка:

- стремление к общению в больших группах детей (Шкала №9);
- стремление к доминированию или лидерству в группе детей (Шкала №10);
- конфликтность, агрессивность (Шкала №11);
- социальная адекватность поведения (Шкала №12);
- стремление к уединению, отгороженность (Шкала №13).

Таким образом, модифицированная для данного исследования методика содержала десять вопросов (Приложение 1).

Перед началом работы с методикой детям сообщается, что от них ждут ответов на вопросы по картинкам. Участники исследования рассматривают рисунки, слушают или читают вопросы и отвечают. Каждый ребенок должен выбрать себе место среди изображенных людей, либо идентифицировать себя с персонажем, занимающим то или иное место в группе. В текстовых заданиях предлагается выбрать типичную форму поведения.

В данном исследовании диагностика была проведена у всех испытуемых, но, исходя из цели и задач исследования, были обработаны только результаты ответов детей с ОВЗ.

В объединении **«Природа и творчество»** анализ проведенной методики у МЗ - учащегося с задержкой психического развития показал выраженную эмоциональную напряженность (шкалы № 11, 12 методики). Показатель по шкале конфликтности, агрессивности выше нормы, а среди поведенческих реакций (шкала № 12 «Социальная адекватность поведения») доминирующими оказались реакции агрессивного типа. Соответственно, показатель социальной адаптированности ниже нормы. Агрессивные

реакции при отсутствии тенденции к активному взаимодействию и лидерству может говорить о том, что сфера взаимодействия «ребенок – ребенок» для испытуемого является конфликтной. Таким образом, у испытуемого не наблюдается стремления к взаимодействию с другими детьми, присутствуют агрессивные реакции.

В объединении «**Эко-Lego**» анализ методики М2 - обучающегося с задержкой психического развития показал пассивно-страдальческую реакцию по шкале №12 «Социальная адекватность поведения» при достаточно низком уровне конфликтности (шкала №11). При этом наблюдается тенденция к изоляции от сверстников (шкала № 13 «Отгороженность»). Таким образом, испытуемый не стремится к взаимодействию с другими детьми в группе, принимая позицию жертвы в конфликтной ситуации.

Анализ проведения методики в объединении «**Колибри**» у испытуемой Д6 с общим недоразвитием речи показал, что среди поведенческих реакций (шкала №12 «Социальная адекватность поведения») доминирующими оказались реакции активно-агрессивного типа. По шкале конфликтности и агрессивности (шкала №11) показатели выше нормы, при яркой тенденции к изоляции от сверстников и отчужденности (шкала №13), низком уровне любознательности, а также отсутствия стремления к лидерству (шкала №10).

Таким образом, результаты проведенных методик показывают, что в экспериментальных инклюзивных группах наблюдается обособленность детей с ОВЗ, их изолированность от других детей, зачастую сопровождающаяся агрессивными или, наоборот, страдальческими поведенческими реакциями.

Констатирующий этап эксперимента позволяет сделать вывод о необходимости организации и проведения мероприятий по формированию коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста в условиях дополнительного инклюзивного образования.

## **2.2. Разработка и проведение комплекса мероприятий по формированию коммуникативного взаимодействия обучающихся инклюзивных групп ГУДО РК «РЦЭО»**

Цель: Разработать и апробировать комплекс мероприятий, направленный на развитие представлений о себе и сверстниках, позволяющий осознанно приобщаться к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношений.

Задачи:

1. Осуществить подбор форм работы с детьми по формированию коммуникативного взаимодействия и адаптировать данные формы работы под условия инклюзии, учитывая особенности развития детей с ОВЗ.

2. Разработать комплекс мероприятий по формированию коммуникативного взаимодействия детей в условиях инклюзии.

3. Провести комплекс мероприятий в инклюзивных группах ГУДО РК «РЦЭО».

На данном этапе опытно-поисковой работы был разработан комплекс мероприятий, включающий различные формы организации коммуникативного взаимодействия детей. В комплекс мероприятий вошли:

- специальные игры, упражнения и коммуникативные тренинги, направленных на развитие представлений о себе, окружающих взрослых и сверстниках;
- проведение сюжетно-ролевых и театрализованных игр, где воссоздаются социальные отношения между участниками, позволяющие осознанно приобщаться к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношений;
- практико-ориентированная деятельность обучающихся.

В ходе занятий с детьми были использованы такие формы совместной деятельности, как работа в парах и работа в группах. Работа в парах – это выполнение задания двумя обучающимися, которые, общаясь и взаимодействуя, осуществляют процесс выполнения поставленной задачи,

направленной на получение общего результата. Работа в группах предполагает взаимодействие и общение нескольких участников. Такая деятельность способствует формированию и развитию следующих коммуникативных умений: распределять обязанности, учитывать интересы нескольких человек; выслушивать точки зрения разных детей, подчиняться мнению большинства, принимать на себя разные роли: «лидера», «контролера», «наблюдателя» и т.д.

На данном этапе исследования, в каждой экспериментальной группе: «Природа и творчество», «Эко-Lego» и «Колибри» был проведен цикл мероприятий на формирование коммуникативного взаимодействия детей в условиях инклюзии.

В течение двух месяцев, в каждой экспериментальной группе было проведено по 6 занятий по 30-40 минут.

На первом занятии была организована групповая работа, в которой участвовали все обучающиеся. Проведены упражнения:

- «Ладонка» (Приложение 14, С.89),
- «Я такой же как ты!» (Приложение 14, С.90).

В рамках второго занятия были проведены групповые упражнения:

- «Обыкновенное чудо» (Приложение 14, С.91)
- «Конкурс хвастунов» (Приложение 14, С.90)
- «Звездочки и созвездия» (Приложение 14, С.92)

На третьем занятии была организована работа в парах.

- «Рукавички» (Г.А. Цукерман) (Приложение 14, С.88)
- «Глина и скульптор» (Приложение 14, С.93)

В рамках четвертого занятия обучающимся была предложена коллективная творческая деятельность: «Чей хвост лучше?» (Приложение 14, С.105)

На пятом занятии обучающиеся выполняли коллективную творческую работу на основе сказкотерапии: «Цветик-семицветик» (Приложение 14, С. 104)

Шестое занятие совмещало в себе участие в игре-квесте «Животные нашего зоопарка» и благотворительной акции помощи приютам для бездомных животных г.Сыктывкара в рамках плановых воспитательных мероприятий Центра.

Каждое занятие завершалось упражнением «Аплодисменты по кругу» (Приложение 14, С.90), которое способствует развитию коммуникативных навыков, сплоченности членов группы, позволяет понять и ощутить себя, свободно выразить свои чувства.

При организации занятий в каждой экспериментальной группе учитывался характер нарушения ребенка.

На начальном этапе занятия проводились в групповой форме, с участием всех обучающихся объединения. Были выбраны те формы работы и упражнения, которые могли отразить текущий уровень коммуникативного взаимодействия в группах и выявить проблемные стороны в общении детей в каждой экспериментальной группе.

Так, в упражнении «Ладонка» (Приложение 14, С.89), не только дети с ОВЗ, но и нормотипичные обучающиеся проявили затруднения в характеристике положительных сторон своих одноклассников.

В рамках второго занятия, при проведении упражнения «Конкурс хвастунов» (Приложение 14, С.90) в инклюзивных группах наблюдались более развернутые ответы детей, по сравнению с подобным упражнением «Я такой же как ты!», проводимом на первом занятии.

Упражнение «Обыкновенное чудо» (Приложение 14, С.91), при проведении в данных инклюзивных группах, было более позитивно принято детьми, и возможно, целесообразно проводить его на начальных этапах занятий по формированию коммуникативного взаимодействия.

В парной работе «Рукавички» (Приложение 14, С.88), в рамках третьего занятия, обучающиеся целенаправленно были разделены на пары путем жребия, а в упражнении «Глина и скульптор» (Приложение 14, С.93) пары формировались по желанию детей. В процессе наблюдения за

поведением детей в ситуации вытянутого жребием партнера, были выявлены единичные случаи негативной реакции детей и желание выбора другого ребенка.

В ситуации обоюдного выбора партнера для выполнения задания, только в группе «**Эко-Lego**» обучающимся с ОВЗ без вмешательства педагога удалось найти пару. В остальных группах пара для данных обучающихся комплектовалась по «остаточному» принципу.

В рамках четвертого и пятого занятия была проведена микрогрупповая работа. Дети в объединении были разделены на две группы по 5-6 человек. С заданием «Чей хвост лучше?» (Приложение 14, С.105), наиболее успешно справились обучающиеся объединения «**Колибри**». Возможно, это связано с тем, что дети в данной группе по программе часто выполняют творческие проекты декоративно-прикладной направленности.

В объединении «**Эко-Lego**» данный вид работы не вызвал положительного отклика у детей, так как основной контингент учащихся - мальчики и объединение является кружком технической направленности. Следовательно, в процессе наблюдения ребята не показали особой слаженности и мотивации к выполнению данной коллективной творческой работы.

Проектная работа на основе сказкотерапии «Цветик-семицветик» (Приложение 14, С. 104), обучающимися была принята более благоприятно, благодаря тому, что ребятам предварительно был показан одноименный мультфильм и проведено обсуждение по итогам просмотра. Это повысило уровень мотивации к выполнению совместной творческой работы.

В рамках шестого занятия, обучающиеся экспериментальных групп приняли участие в воспитательном мероприятии, игре-квесте «Друзей не бросают!» по территории зоопарка ГУДО РК «РЦЭО». В ходе прохождения этапов квеста, ребятам необходимо было разгадать кодовое слово. В процессе наблюдения за выполнением задания, было замечено, что в основном обучающиеся проходили квест микрогруппами (по 3-5 человек),

отмечены и дети, которые отказались проходить данный квест и ограничились просмотром животных зоопарка (в том числе обучающаяся с ОВЗ в объединении **«Колибри»**).

Также, в рамках данного мероприятия, в экспериментальных группах была организована акция сбора корма и вещей для бездомных животных приютов г.Сыктывкара с предварительной беседой о бездомных и брошенных животных с целью повышения и развития уровня эмпатии у обучающихся.

Далее рассмотрены особенности поведения детей с ОВЗ в процессе выполнения занятий в каждой экспериментальной группе.

В объединении **«Природа и творчество»**, обучающийся с ЗПР был включен во все проводимые мероприятия. В парном задании «Рукавички» возникали трудности с оценкой результатов работы. В упражнениях на развитие эмпатии «Я такой же как ты!», «Конкурс хвастунов» у группы возникали трудности при характеристике данного ребенка и наоборот, обучающемуся с ЗПР было трудно назвать положительные черты своих одноклассников. Успешнее всего для ребенка проходило упражнение «Аплодисменты по кругу», которое проводилось каждое занятие. Ребенок всегда ждал это упражнение. В период выполнения коллективных творческих работ (занятие 4-5) уровень коммуникативного взаимодействия в группе значительно вырос: по критериям наблюдения, описанным на констатирующем этапе, группа показала среднюю степень развития сотрудничества, согласованность действий, осуществление взаимопомощи в ходе выполнения заданий; умение договариваться на среднем уровне, но, по результатам наблюдения работы в группах и микрогруппах, ребенок с ОВЗ был принят не всеми обучающимися.

В объединении **«Эко-Lego»**, обучающийся с ЗПР проявлял сложности в некоторых заданиях: в упражнении «Ладощка» ему была оказана помощь педагога. В упражнении «Я такой же как ты!» и «Конкурс хвастунов» у ребенка возникли затруднения с характеристикой других участников.

Положительный отклик обучающий дал на упражнения «Глина и скульптор» и «Обыкновенное чудо». Данному ребенку понравилось согреть в руках камень, передавать ему свое тепло. Обучающийся активно включился в обсуждение по итогам проведения данного упражнения.

При выполнении коллективных творческих работ педагогу приходилось напоминать группе про включение в работу данного ребенка.

В процессе наблюдения занятий на формирующем этапе исследования группа показала уровень коммуникативного развития – выше среднего: обучающиеся замечали действия партнера в каждой конкретной ситуации, проявили попытки вырабатывать общий способ решения задачи на этапе коллективной творческой деятельности; слушали и договаривались, но не обнаружили способности эмоционально пристраиваться друг к другу; пытались установить контакт с ребенком с ОВЗ в случае совместной работы. Не препятствовали парной работе с данным ребенком, но и не изъявляли активного желания.

В объединении «**Колибри**», обучающаяся с ОНР принимала участие не во всех мероприятиях. Затруднение вызвало упражнение «Конкурс хвастунов»: ребенок не смог «похвастаться» соседним участником и отказался от участия в игре. На первых занятиях у ребенка прослеживалась стеснительность и замкнутость, но появилась активность на занятиях в паре. Успешно справилась с упражнением «Рукавичка», положительный отклик дала на упражнение «Глина и скульптор».

В коллективной творческой работе «Чей хвост лучше?» легко включилась в деятельность, возможно, это связано с тем, что экспериментальная группа «Колибри» - художественной направленности, и ребенок находился в привычной и комфортной среде рисования.

В ходе наблюдения за участниками данной группы на формирующем этапе, необходимо отметить средне-высокую степень развития сотрудничества: обучающиеся проявили способность замечать и согласовывать действия друг друга, осуществлять взаимопомощь. Участники

устанавливали контакт с ребенком с ОВЗ, в большинстве случаев оказывали помощь в выполнении заданий, но сам ребенок при проведении отдельных заданий принимал «изолированную» позицию в отношении других обучающихся.

Таким образом, в процессе формирующего этапа был разработан и проведен комплекс мероприятий, направленных на формирование коммуникативного взаимодействия в условиях инклюзии. Обучающиеся инклюзивных групп были включены в общение на основе создания «ситуации успеха» с помощью адаптированных психологических игр, тренингов, совместных коллективных творческих дел.

### 2.3. Анализ результатов опытно-поисковой работы

Цель: Провести контрольную диагностику для анализа эффективности проведенной работы по формированию коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста в условиях инклюзивного дополнительного образования.

На контрольном диагностировании в экспериментальных группах были использованы методики, применяемые в ходе проведения констатирующего этапа:

- Методика диагностики межличностных и межгрупповых отношений «Социометрия» Дж. Морено.

- Исследование сферы межличностных отношений и их особенностей ребенка младшего школьного возраста Р. Жилия (Приложение 1).

В объединении **«Природа и творчество»** сравнение показателей социометрии (Приложения 8-9) выявило положительную динамику в коммуникативном взаимодействии детей. Так, количество обучающихся, имеющих статус «предпочитаемые» увеличилось с 42% до 58%. Повторная диагностика показала отсутствие детей со статусом «звезды», увеличилось количество детей в категории «принятые». Двое детей, в том числе обучающийся с ОВЗ – М3, перестали носить статус «изолированные» и перешли в категорию «принятые». М3 был выбран М2 и этот выбор был взаимным, что говорит о том, что работа в парах дала положительные результаты.

Согласно методике Р.Жилия, обучающийся с ЗПР – М3 все так же показал отчужденность (шкала №10), но по шкале №11 («Конфликтность, агрессивность») на большинство вопросов ответил согласно нейтральной позиции.

Таким образом, повторная диагностика в объединении **«Природа и творчество»** показала, что мероприятия, проведенные в рамках формирующего этапа исследования можно считать успешными.

В объединении **«Эко-Lego»** результаты повторного проведения социометрии (Приложения 10-11.) показали увеличение количества выборов и взаимовыборов, выявили наличие обучающегося со статусом «звезды» (9%), количество «предпочитаемых» осталось неизменным (36%), уменьшилось количество детей со статусом «принятые» (55%). «Изолированных» участников, как и при проведении диагностики на констатирующем этапе, не выявлено. Обучающийся с задержкой психического развития – М2 был выбран два раза (один раз на этапе констатирующего диагностирования) обучающимся М8 (взаимовыбор) и Д1. Сам М2 на этом этапе выбрал уже трех обучающихся, тогда как при первой диагностике – только двух.

При анализе повторной диагностики ребенка по методике Р.Жиля, также преобладает пассивно-страдальческая реакция с нейтральной позицией в вопросах 8 - 9 диагностического инструментария (Приложение 1.) по шкале №12 «Социальная адекватность поведения», что говорит о позитивной динамике. По шкале №11 «Конфликтность, агрессивность», как и на этапе первой диагностики, выявлен низкий уровень конфликтности. При этом наблюдается позитивная динамика по шкале № 13 «Отгороженность»: в вопросе №4 (Приложение 1.) испытуемый выбрал позицию участника в центре игры.

Таким образом, анализируя результаты повторной диагностики в объединении **«Эко-Lego»**, можно сделать вывод, что ребенок с ОВЗ, после проведения мероприятий формирующего этапа, стал более адаптирован и принят сверстниками в своей группе.

В объединении **«Колибри»** анализ контрольной диагностики (Приложения 12-13.) показал значительное увеличение количества детей со статусом «предпочитаемые» (с 27% до 55%) при сохранении неформального лидера (один ребенок со статусом «звезды»). Уменьшилось количество «принятых» детей (с 46% до 27%). Количество «изолированных» детей снизилось до одного человека (9%). Но, следует отметить, что

«изолированным» ребенком после проведения контрольной диагностики, так и остался обучающийся с ОВЗ. Сама обучающаяся в этот раз сделала выбор в пользу двух участников – Д5 («предпочитаемая») и Д1 («звезда»). Это говорит о том, что хоть ребенок и не был выбран другими детьми, но уже готов к коммуникативному взаимодействию с обучающимися группы.

Повторная диагностика по методике Р.Жиля у испытуемой показала, что среди поведенческих реакций (шкала №12 «Социальная адекватность поведения») все также оказались реакции активно-агрессивного типа, но в вопросах 8 и 10 (Приложение 1.) были даны ответы нейтральной окраски. Все также просматривается тенденция к изоляции от сверстников и отчужденности (шкала №13), хоть и не так ярко: в вопросе №3 испытуемая заняла позицию ближе к играющим детям, а в вопросе №6 – в первом ряду (Приложение 1.) По шкале №10 испытуемая также показала отсутствие стремления к лидерству.

Таким образом, несмотря на то, что социометрический статус обучающейся с общим недоразвитием речи остался на уровне «изолированный ребенок», после проведения комплекса мероприятий формирующего этапа исследования наблюдается позитивная динамика коммуникативного взаимодействия ребенка с ОВЗ в инклюзивной группе **«Колибри»**.

Анализируя результаты контрольной диагностики в трех экспериментальных группах: «Природа и творчество», «Эко-Lego» и «Колибри», можно говорить о том, что мероприятия, проведенные на формирующем этапе исследования, дали положительные результаты: обучающиеся с ОВЗ показали более высокий уровень развития коммуникативного взаимодействия детей в группе.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итоги данной выпускной квалификационной работы необходимо отметить, что для полноценного развития ребенку необходимо общение со сверстниками, так как оно является важным средством самопознания и формирования адекватного представления о себе и оказывает воздействие на многие его жизненные сферы.

В теоретической части исследования были рассмотрены подходы к понятию «коммуникативное взаимодействие», его особенности у детей младшего школьного возраста, период, когда закладываются условия для формирования нравственных качеств и положительных черт личности.

Проанализированы общие закономерности коммуникативного развития детей с ОВЗ: нарушение речевой деятельности и замедление скорости приема и переработки поступающей информации. Как следствие затруднение в сфере общения, что в свою очередь является причиной обеднения социального опыта. Особенности коммуникативного взаимодействия детей с ОВЗ зависят не столько от социального окружения, сколько от характера дефекта, поэтому в работе описаны особенности детей с ОВЗ согласно нозологическим группам.

Рассмотрена система дополнительного инклюзивного образования, которая дает возможность свободного общения по интересам, в том числе детям с ограниченными возможностями здоровья. Дополнительное образование не ограничено рамками классно-урочной системы и обязательными стандартами и располагает большим потенциалом в организации социально-значимой и досуговой деятельности детей и является благоприятной средой для коммуникативного взаимодействия детей.

Рассмотрены методы формирования и развития коммуникативного взаимодействия в инклюзивной среде в условиях дополнительного образования: игровые формы, коммуникативные тренинги, коллективные творческие дела, проектная деятельность, которые позволяют повысить коммуникативную компетентность ребенка, способствуя его включению во

взаимодействие с окружающими, организации продуктивного процесса общения. Также отмечена важность организации работы детей в парах и малых группах, которая способствует развитию коммуникативных навыков: умения слушать собеседника, обосновывать и высказывать собственное мнение, оформлять свои мысли в устной и письменной речи.

Все вышеизложенное было учтено в опытно-поисковой работе, описанной во второй главе данной работы.

На констатирующем этапе исследования был разработан диагностический инструментарий на основе социометрического метода Дж.Морено и проективной методики Р.Жиля, проведена первичная диагностика в инклюзивных группах на базе ГУДО РК «Республиканский центр экологического образования» - объединениях «Природа и творчество», «Эко-Lego» и «Колибри».

После проведения первичной диагностики в данных группах были разработаны и проведены занятия на основе упражнений, коммуникативных тренингов, проектных и коллективных творческих дел, способствующих формированию коммуникативного взаимодействия детей в условиях инклюзии. В данных формах работы были учтены возрастные и индивидуальные особенности детей и характер нарушения. В процессе проведения, методом наблюдения оценивалась результативность внедренных форм работы, а после завершения цикла мероприятий в данных экспериментальных группах, была проведена контрольная диагностика.

Анализ результатов контрольной диагностики показал, что мероприятия, проведенные на формирующем этапе исследования, дали положительные результаты: обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивных групп показали более высокий уровень развития коммуникативного взаимодействия. В целом, данные социометрии на контрольном этапе диагностики, показали также более высокий уровень сплоченности и «принятия» детей.

В ходе исследования были созданы условия, а именно: учтены особенности развития детей с ограниченными возможностями здоровья; организована совместная деятельность детей, направленная на формирование коммуникативного взаимодействия: коммуникативные тренинги, упражнения и игры, проектная и коллективная творческая деятельность; разработан и апробирован комплекс мероприятий, направленный на развитие представлений о себе и сверстниках, позволяющий осознанно приобщаться к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношений (специальные игры, упражнения и коммуникативные тренинги, практико-ориентированная и коллективная творческая деятельность обучающихся). В результате, на этапе контрольной диагностики, наблюдается повышение уровня развития коммуникативного взаимодействия детей.

Гипотеза, выдвинутая на начальном этапе данного исследования, после проведения теоретического анализа, констатирующего и формирующего этапа опытно-поисковой работы, подтвердилась. Все поставленные задачи исследования выполнены, цель работы достигнута.

На основе данного исследования были разработаны методические рекомендации по формированию коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста в дополнительном инклюзивном образовании. (Приложение 14.)

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ:

### Нормативные документы:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 01.03.2020) "Об образовании в Российской Федерации" Статья 2 пункт 27.
2. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 01.03.2020) "Об образовании в Российской Федерации" Статья 75. Дополнительное образование детей и взрослых
3. Приказ Министерства просвещения РФ от 9 ноября 2018 г. № 196 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам»
4. Распоряжение Правительства РФ от 04.09.2014 N 1726-р «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей»

### Литература:

5. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.
6. Алехина С.В. Инклюзивное образование: от политики к практике/Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21. № 1
7. Алехина С.В., Ананьев И.В. Доступность образовательной среды в сфере дополнительного образования. // Информационно-методический портал по инклюзивному и специальному образованию. Электронный ресурс: <http://edu-open.ru/Default.aspx?tabid=462>
8. Алмазова, С.Л. Методы психологической диагностики [Текст]: учеб. пособие / С.Л. Алмазова; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2010.
9. Андреева Г. М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 2006.
10. Апетян М. К. Психологические и возрастные особенности младшего школьника // Молодой ученый. — 2014. — № 14 (73)
11. Асмолов А.Г. Дополнительное образование как зона ближайшего развития образования в России: от традиционной педагогики к логике развития // Внешкольник. – 1997. – № 9

12. Барабанов Р.Е. Формирование коммуникативных навыков у детей с нарушением слуха // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV Международной научной конференции. – Челябинск, 2013.
13. Бондаренко Т. А., Федосеева Е. С.. Формирование коммуникативных навыков у детей с расстройством аутистического спектра // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2015. — № 9.
14. Борисова Е. С. Особенности и пути развития коммуникативных навыков младших школьников с нарушением интеллекта / Е. С. Борисова. // Молодой ученый. — 2017. — № 21 (155)
15. Бруднов, А.К. Стратегия развития государственных и муниципальных учреждений дополнительного образования // Воспитание школьников. – 1994. – № 5
16. Буйлова Л.Н. Сущность и специфика дополнительного образования детей в современной системе образования Российской Федерации ISSN 1991-5497. Мир науки, культуры, образования. – 2011. - № 6 (31)
17. Буйлова Л.Н., Кленова Н.В. Концепция развития дополнительного образования детей: от замысла до реализации. Методическое пособие. — М., 2016.
18. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. — Москва: Издательство Юрайт, 2019. — Текст: электронный // ЭБС Юрайт— URL: <https://urait.ru/bcode/437739>
19. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. — М.: Изд-во Эксмо, 2004.
20. Голованов В. П. Современное дополнительное образование детей как личное образовательное пространство детства/ Ярославский педагогический вестник – 2017 – № 5
21. Голованов В.П. Инклюзивный потенциал современного дополнительного образования детей // Дополнительное образование и воспитание, 2015. – №1

22. Горелов И. Н., Житников В. Ф., Зюзько М. В., Шкатова Л. А. Умеете ли вы общаться? - М.: Просвещение, 1991.
23. Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. — М.: Просвещение, 2010.
24. Гутник Е.П., Шереметьева Е. В. Современные теоретические представления о коммуникативных компетенциях // Молодой ученый. — 2016. — №27.
25. Датешидзе Т.А. Система коррекционной работы с детьми раннего возраста с задержкой речевого развития. – СПб.: Речь, 2004.
26. Дергунов Т.А. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы.
27. Дуда И. В., Петрик Н. А. Особенности межличностных отношений в инклюзивном классе начальной школы. // Молодой ученый. — 2018. — №14
28. Евладова Е.Б., Логинова Л.Г., Михайлова Н.Н. Дополнительное образование детей. - М., 2002.
29. Зимнякова И.Ю. Формирование коммуникативных и регулятивных универсальных учебных действий в процессе группового взаимодействия младших школьников //Наука и образование: новое время. 2015. — № 1 (6).
30. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Грабенко Т. М. Игры в сказкотерапии. — СПб., 2006.
31. Ильенко Н.М. Проблемы формирования коммуникативной компетентности школьника педагогом начального общего образования // Научные ведомости: Серия гуманитарные науки. 2016. - № 21
32. Коломинский Я.Л. Ученик в системе личных взаимоотношений. Социальная психология школьного класса: Науч.-метод. пособие для педагогов и психологов. / Я.Л. Коломинский. — Мн.: ООО «ФУАинформ», 2003.

33. Колосова Н.В., Сидорова Е.А. Условия формирования межличностных взаимоотношений младших школьников в инклюзивном образовании // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. LIX междунар. науч.-практ. конф. № 12(57). – Новосибирск: СибАК, 2015.
34. Косикова Л.В. Особенности формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников // Психология обучения. — 2014. — № 2.
35. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии. – М.: Просвещение. - 1972.
36. Лето Я.В. Понятия «общение» и «коммуникация» в психологии // Молодой ученый. — 2016. — №12.
37. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. /Под редакцией Рузской А.Г. — М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997.
38. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. – СПб., 2009.
39. Лютова Е.К. Шпаргалка для взрослых: психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми / М.: Генезис, 2000. <http://pedlib.ru/Books/3/0002>
40. Метляева Ю.В. Формирование коммуникативных навыков у детей с аутизмом / Ю. В. Метляева // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Самара, сентябрь 2016 г.). — Самара: ООО "Издательство АСГАРД", 2016.
41. Мессер В.М., Васильева В.С. Актуальные вопросы развития коммуникативной компетенции детей старшего дошкольного возраста с ЗПР // Материалы VIII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум»
42. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. - 4-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 1999.

43. Невзоров Б.П., Загузина Н.Н., Боков А.В. Непрерывность как основа качества инклюзивного образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2017. - №3
44. Носова К. А. Общение и его особенности у младших школьников / К. А. Носова // Молодой ученый. — 2019. — № 23 (261)
45. Общение // Психология общения. Энциклопедический словарь / Под общ. ред. А. А. Бодалёва. — М.: Изд-во «Когито-Центр», 2015.
46. Паршева Е.А. Семья как социальный ресурс для слепых и слабовидящих школьников / Е. А. Паршева // Молодой ученый. — 2017. — № 8 (142)
47. Петрова Е. В., Воронина Н. И. Организация психологической помощи детям с расстройствами аутистического спектра // Научное обозрение. — 2016. — № 3.
48. Рубцов В.В. Социальное взаимодействие и обучение: культурно-исторический контекст // Культурно-историческая психология. – 2005. – № 1.
49. Седых Н.В. К вопросам о межличностных отношениях младших школьников в инклюзивном образовании // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. по мат. LIV междунар. студ. науч.-практ. конф. № 6(54).
50. Селюкова Е. А. Система воспитания и обучения детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата / Е. А. Селюкова, В. Н. Герасимова, С. А. Ильядис // Актуальные задачи педагогики: материалы I Междунар. науч. конф. — Чита: Издательство Молодой ученый, 2011.
51. Сихимбаева С.М., Асылбаева Ж.У., Мейрбекова Р.Т., Мурзабекова М.Р. Формирование коммуникативной компетентности младших школьников // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. № 3-2.
52. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие / Под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. — М.: МГППУ, 2012.

53. Стишенок И. В. Сказка в тренинге: коррекция, развитие, личностный рост. — СПб.: Речь, 2006.
54. Уварова Н.А. Организация сотрудничества с семьей в системе дополнительного образования детей: метод. рекомендации / Н.А.Уварова. — Екатеринбург: Дворец молодежи, 2005.
55. Урсегова Н.А. Технология проектирования и разработки методических рекомендаций // Педагогика: традиции и инновации: материалы IX Междунар. науч. конф. — Казань, 2018.
56. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Природа детства и его периодизация— М.: Педагогика, 1989. <http://psychlib.ru/mgppu/eit/EIT-001-.HTM#hid200>

## ПРИЛОЖЕНИЯ

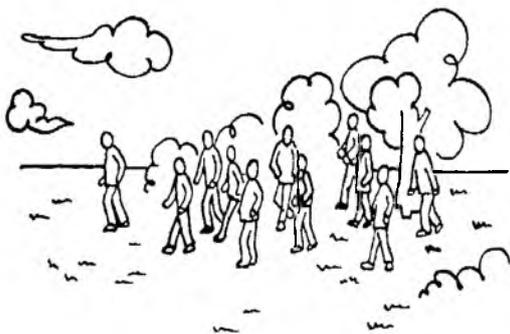
### Приложение 1. Диагностика межличностных и межгрупповых отношений

Название объединения \_\_\_\_\_

Напиши свое имя \_\_\_\_\_

Сколько тебе лет? \_\_\_\_\_

1. Вот твои товарищи идут на прогулку. Обозначь крестиком, где находишься ты.



2. С кем ты любишь играть: с товарищами твоего возраста; младше тебя; старше тебя?  
Подчеркни один из возможных ответов.

3. Это площадка для игр. Обозначь, где находишься ты.



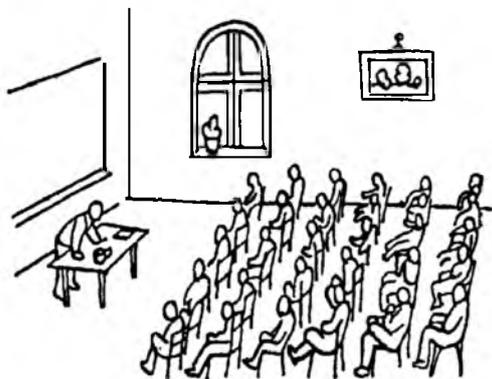
4. Вот твои товарищи. Они ссорятся по неизвестной тебе причине. Обозначь крестиком, где будешь ты.



5. Товарищ нарочно толкнул тебя и свалил с ног. Что будешь делать: будешь плакать;

пожалуешься учителю; ударишь его; сделаешь ему замечание; не скажешь ничего?  
Подчеркни один из ответов.

6. Вот человек, хорошо тебе известный. Он что-то говорит сидящим на стульях. Ты находишься среди них. Обозначь крестиком, где ты.



7. Во время прогулки все расположились на траве. Обозначь, где находишься ты.



8. Один из товарищей смеется над тобой. Что будешь делать: **будешь плакать; пожмешь плечами; сам будешь смеяться над ним; будешь обзывать его, бить?** Подчеркни один из этих ответов.

9. Один из товарищей смеется над твоим другом. Что будешь делать: **будешь плакать; пожмешь плечами; сам будешь смеяться над ним; будешь обзывать его, бить?** Подчеркни один из этих ответов.

10. Товарищ взял твою ручку без разрешения. Что будешь делать: **плакать; жаловаться; кричать; попытаешься отобрать; начнешь его бить?** Подчеркни один из этих ответов.

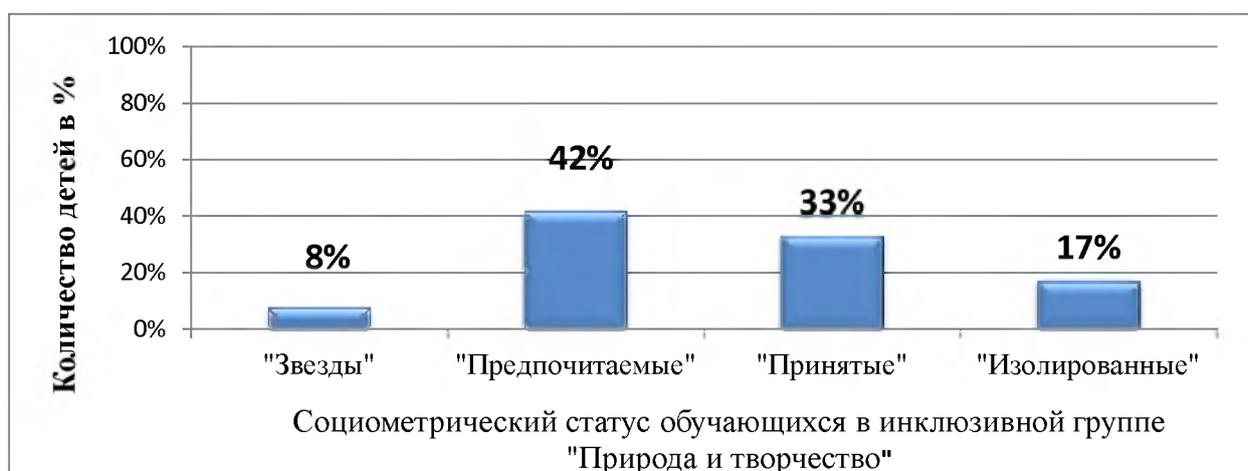
11. Кого из (объединения) кружка ты бы позвал на свой День Рождения?

- 1) \_\_\_\_\_
- 2) \_\_\_\_\_
- 3) \_\_\_\_\_

**Приложение 2.** Социометрическая таблица результатов констатирующего этапа исследования в объединении «Природа и творчество».

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. М1					2					3		1
2. Д1					3			1		2		
3. М2								3				
4. Д2		3									2	
5. Д3	1			3				2				
6. М3								1	2			3
7. Д4	1				2						3	
8. М4									3			2
9. М5		2						3			1	
10. М6	3											
11. Д5							3					2
12. М7	3				1				2			
Кол-во выборов:	4	2	0	1	4	0	1	5	3	2	3	4
Кол-во взаимовыборов:	3	0	0	0	1	0	1	1	2	1	1	2
Сумма баллов:	8	5	0	3	7	0	3	10	7	5	6	8

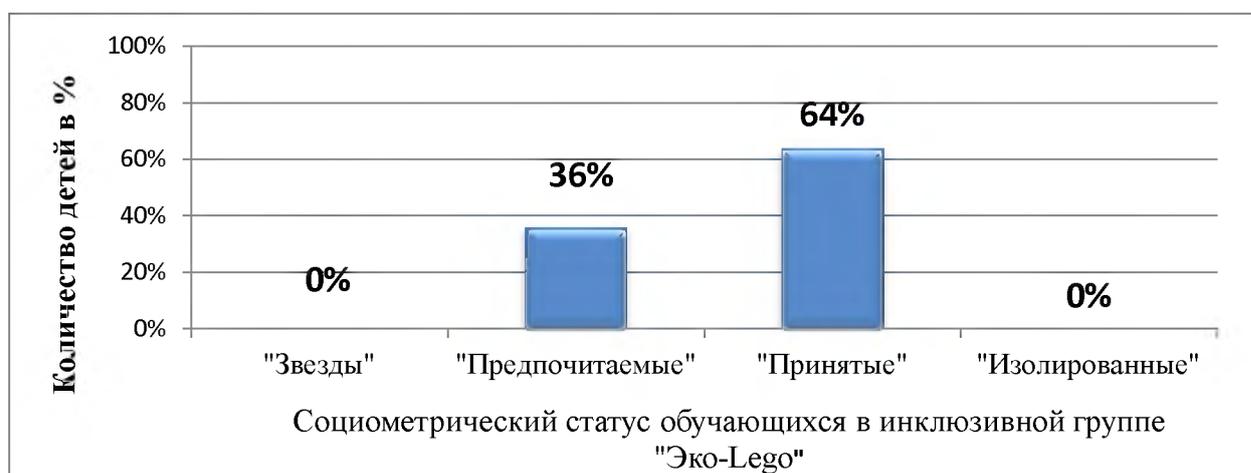
**Приложение 3.** Социометрический статус обучающихся в инклюзивной группе «Природа и творчество»



**Приложение 4.** Социометрическая таблица результатов констатирующего этапа исследования в объединении «ЭкоLEGO».

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1. M1			<u>3</u>		<u>2</u>					1	
2. M2				<u>3</u>					<u>2</u>		
3. Д1	<u>3</u>										<u>2</u>
4. M3					3						
5. M4	<u>2</u>					<u>3</u>	<u>1</u>				
6. M5					<u>2</u>		<u>3</u>				
7. M6					<u>2</u>	<u>3</u>					
8. M7				2						<u>3</u>	
9. M8	2	<u>1</u>				3					
10. M9	1							<u>3</u>	2		
11. M10			<u>2</u>				3				
Кол-во выборов:	4	1	2	2	4	3	3	1	2	2	1
Кол-во взаимовыборов:	2	1	2	1	3	2	2	1	1	1	1
Сумма баллов:	8	1	5	5	9	9	4	3	4	4	2

**Приложение 5.** Социометрический статус обучающихся в инклюзивной группе «Эко-Lego»



**Приложение 6.** Социометрическая таблица результатов констатирующего этапа исследования в объединении «Колибри».

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1. Д1		3	1	2							
2. Д2	3		1	2							
3. Д3	2	3									1
4. Д4		2									
5. Д5	1	2		3							
<b>6. Д6</b>											
7. Д7									3	2	
8. Д8				1					3	2	
9. Д9	1						2	3			
10. Д10							2	1			3
11. Д11	3									2	
Кол-во выборов:	5	4	2	4	0	0	2	2	2	3	2
Кол-во взаимовыборов:	2	3	2	2	0	0	2	2	2	3	1
Сумма баллов:	10	10	2	8	0	0	4	4	6	6	4

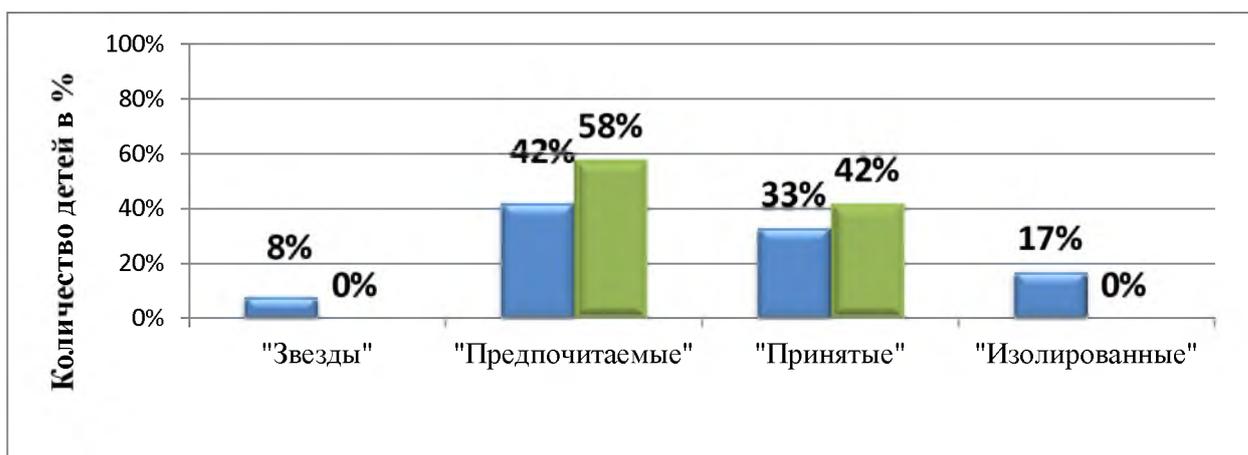
**Приложение 7.** Социометрический статус обучающихся в инклюзивной группе «Колибри»



**Приложение 8.** Социометрическая таблица результатов контрольной диагностики в объединении «Природа и творчество»

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. M1					<u>2</u>					<u>3</u>		<u>1</u>
2. Д1					3			1		2		
3. M2						<u>1</u>		3		2		
4. Д2		3								<u>1</u>	2	
5. Д3	<u>1</u>			3				2				
<b>6. M3</b>			<u>1</u>						2			3
7. Д4	1				2						<u>3</u>	
8. M4									<u>3</u>			<u>2</u>
9. M5		2						<u>3</u>			1	
10. M6	<u>3</u>			<u>2</u>								
11. Д5			1				<u>3</u>					2
12. M7	<u>3</u>				1				<u>2</u>			
Кол-во выборов:	4	2	2	2	4	1	1	4	3	4	3	4
Кол-во взаимовыборов:	3	0	1	1	1	1	1	1	2	2	1	2
Сумма баллов:	8	5	2	5	7	1	3	9	5	8	6	8

**Приложение 9.** Динамика изменения социометрического статуса обучающихся объединения «Природа и творчество»

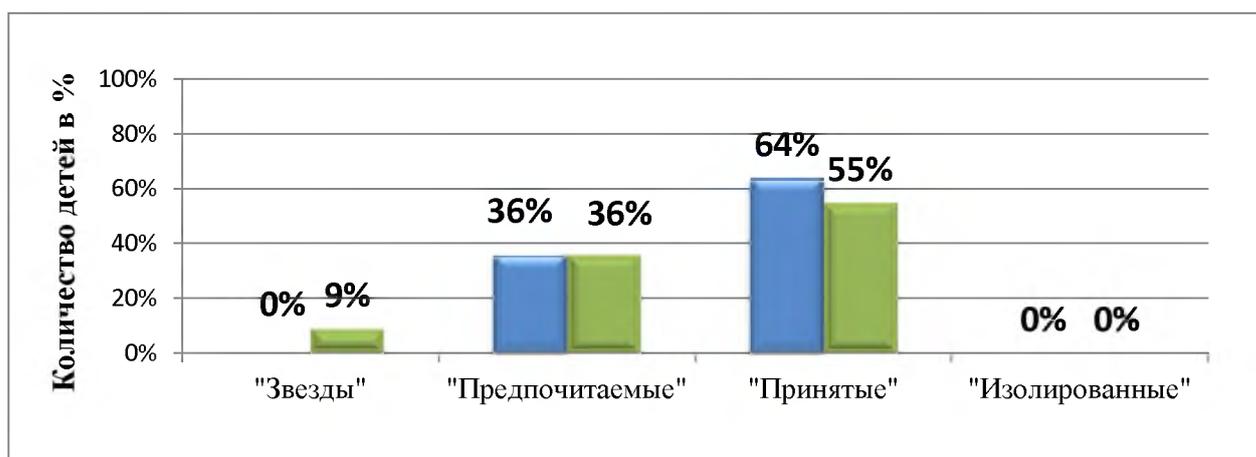


**Приложение 10.** Социометрическая таблица результатов контрольной диагностики в объединении «Эко-Lego»

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1. M1			<u>3</u>		<u>2</u>						<u>1</u>
2. M2				<u>3</u>					<u>2</u>		1

3. Д1	<u>3</u>	1									<u>2</u>
4. М3					3					2	
5. М4	<u>2</u>					<u>3</u>	<u>1</u>				
6. М5					<u>2</u>		<u>3</u>				
7. М6					<u>2</u>	<u>3</u>					<u>1</u>
8. М7				1		2				<u>3</u>	
9. М8	2	<u>1</u>				3					
10. М9	1							<u>3</u>	2		
11. М10	<u>1</u>		<u>2</u>				<u>3</u>				
Кол-во выборов:	5	2	2	2	4	4	3	1	2	2	4
Кол-во взаимовыборов:	3	1	2	1	3	2	2	1	1	1	3
Сумма баллов:	9	2	5	4	9	11	7	3	4	5	5

**Приложение 11.** Динамика изменения социометрического статуса обучающихся объединения «Эко-Lego»



**Приложение 12.** Социометрическая таблица результатов контрольной диагностики в объединении «Колибри»

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1. Д1		<u>3</u>	<u>1</u>	<u>2</u>							
2. Д2	<u>3</u>		<u>1</u>	<u>2</u>							
3. Д3	<u>2</u>	<u>3</u>					1				
4. Д4		<u>2</u>	3		<u>1</u>						
5. Д5		2		<u>3</u>					<u>1</u>		
6. Д6	2				3						

7. Д7	1								<u>3</u>	<u>2</u>	
8. Д8				1					<u>3</u>	<u>2</u>	
9. Д9					<u>1</u>		<u>2</u>	<u>3</u>			
10. Д10							<u>2</u>	<u>1</u>			<u>3</u>
11. Д11	3									<u>2</u>	
Кол-во выборов:	5	4	3	4	3	0	3	2	2	3	1
Кол-во взаимовыборов:	2	2	2	3	2	0	2	2	2	3	1
Сумма баллов:	11	10	4	8	5	0	5	4	6	6	3

**Приложение 13.** Динамика изменения социометрического статуса обучающихся объединения «Колибри»



*Приложение 14.*

**Формирование коммуникативного взаимодействия  
детей младшего школьного возраста в  
дополнительном инклюзивном образовании**

*Методические рекомендации*

Сыктывкар, 2020

**Формирование коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста в дополнительном инклюзивном образовании: Методические рекомендации / Автор-сост. Е.В. Кирилюк. – Сыктывкар, 2020**

В предлагаемых методических рекомендациях представлены упражнения, тренинги и игры, способствующие формированию коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста в инклюзивных группах в условиях дополнительного образования.

Данные рекомендации адресованы педагогам дополнительного образования, педагогам-психологам, социальным педагогам.

## *Введение*

В настоящее время особое значение приобретает процесс организации коммуникативного взаимодействия детей в условиях инклюзии. От того, как происходит процесс общения детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной среде, зависит дальнейшая адаптация и социальная интеграция их в общество.

Инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Одной из целей внедрения инклюзивной модели образования является предоставление возможности детям с ограниченными возможностями здоровья и их сверстникам общаться друг с другом, ведь в дальнейшем они будут жить вместе в пространстве одного общества. Совместное обучение необходимо всем детям – и тем, у кого ограниченные возможности здоровья, и их нормально развивающимся сверстникам.

Для детей с ограниченными возможностями здоровья процесс общения протекает сложнее, так как существуют языковые, слуховые, двигательные и другие барьеры для овладения социальным взаимодействием.

Система дополнительного образования является благоприятной средой для коммуникативного взаимодействия между детьми. Дополнительное образование позволяет формировать у детей коммуникативные процессы, взаимодействовать с социумом и обрести свое место.

Дополнительное образование детей и взрослых направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени.

В современном обществе учреждения дополнительного образования становятся всё более открытой социально-педагогической системой, стремящейся к диалогу, широкому социальному и педагогическому взаимодействию с семьей.

Материалы данных методических рекомендаций, возможно, позволят педагогам гармонично организовать процесс коммуникативного взаимодействия нормотипичных детей с детьми с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивных группах и классах.

## ***Формы работы с детьми младшего школьного возраста по формированию коммуникативного взаимодействия в условиях инклюзии***

Важнейшее условие инклюзии - построение безбарьерной среды, которая заключается не только в сооружении пандусов и лифтов, но и в устранении психологических барьеров на пути к коммуникативному взаимодействию обучающихся в инклюзивной среде.

Особенностью детей с ограниченными возможностями здоровья является ограниченное получение информации из социума, что приводит к нарушению средств общения, изменению коммуникации и трудностям в адаптации. Это оказывает важное влияние на формирование поведения и характера ребенка, а, следовательно, оценка и реакция окружающих на него.

В инклюзивной группе, коммуникативные и личностные возможности детей с ОВЗ значительно ослаблены. Поэтому проводимые детям занятия должны давать не только знания о толерантном отношении и общечеловеческих ценностях, но и формировать умения по решению межличностных проблем.

В организации коммуникативного взаимодействия детей решающую роль играет педагог. Его задача содействовать установлению дружеских связей в детском коллективе, способствовать созданию атмосферы взаимного уважения и доброжелательности, а также инициативности и толерантности.

Наиболее значимым в процессе формирования коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста в условиях инклюзии в дополнительном образовании является:

- включение в учебную программу проектов, иллюстраций, серии заданий, обеспечивающее усвоение младшими школьниками знаний об особенностях жизни людей с ОВЗ, их социальных, образовательных и личных потребностях, методах оказания им поддержки и содействия;

- внедрение групповых форм организации учебной и внеучебной деятельности, обеспечивающее развитие умения сотрудничать в процессе совместной деятельности, формирование способов взаимодействия детей.

- использование средств театральной педагогики и специальных игр, направленных на формирование толерантного отношения к другому человеку, изучение невербальных методов общения, общее эмоциональное переживание игровых и сюжетно-ролевых ситуаций, формирование умения воспринимать настроение и эмоциональное состояние другого человека;

- применение коллективных творческих дел социальной направленности, командных проектов. Совместная деятельность младших

школьников в данном случае определяется социально значимыми целями, а коммуникативное взаимодействие регулируется с помощью общественного мнения;

- организация психолого-педагогического сопровождения младших школьников с ОВЗ, включающая коррекционно-развивающие занятия со специалистами узкой направленности, а также разработку индивидуального образовательного маршрута.

Основные формы, применяемые для развития коммуникативного взаимодействия детей с ограниченными возможностями здоровья - игровые, коммуникативные тренинги, коллективные творческие дела, проектная деятельность.

Данные формы работы с детьми позволяют повысить коммуникативную компетентность, способствуя их включению во взаимодействие с окружающими, организацию продуктивного процесса общения.

В процессе формирования коммуникативного взаимодействия детей в условиях инклюзии целесообразно использовать разные виды детской деятельности, интегрируя их. Интегрированное обучение направлено на формирование у детей целостной картины мира, помогает реализовать творческие способности, развить коммуникативные умения. Интегрировать образовательные области, организовать совместную познавательно-поисковую деятельность позволяет проектная деятельность.

Проектная деятельность является совместной познавательной, творческой деятельностью обучающегося, которая имеет цель и согласованные методы и способы, направленные на достижение общего результата. Метод проектной деятельности способствует развитию креативности, познавательной активности детей, расширению кругозора, развитию устной речи.

В ходе занятий с детьми рекомендуется использовать такие формы совместной деятельности, как работа в парах и работа в малых группах. Работа в парах – это выполнение задания двумя обучающимися, которые, общаясь и взаимодействуя, осуществляют процесс выполнения поставленной задачи, направленной на получение общего результата. Работа в малых группах предполагает взаимодействие и общение нескольких участников. Такая деятельность способствует формированию и развитию следующих коммуникативных умений: распределять обязанности, учитывать интересы нескольких человек; выслушивать точки зрения разных детей, подчиняться мнению большинства, принимать на себя разные роли: «лидера», «контролера», «наблюдателя» и т.д.

Необходимо использовать в работе с детьми элементы здоровьесберегающих технологий (физической разминки, зрительной и дыхательной гимнастики), направить учебно-воспитательный процесс на обеспечение физического, психологического, социального и эмоционального развития.

Таким образом, формирование коммуникативного взаимодействия детей в условиях дополнительного инклюзивного образования целесообразно проводить:

- в процессе специальных игр и упражнений, направленных на развитие представлений о себе, окружающих взрослых и сверстниках;
- в процессе обучения сюжетно-ролевым и театрализованным играм, играм-драматизациям, где воссоздаются социальные отношения между участниками, позволяющие осознанно приобщаться к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношений;
- в процессе практико-ориентированной деятельности.

Далее рассмотрены конкретные формы работы по формированию коммуникативного взаимодействия детей в условиях инклюзивного образования, такие как: упражнения, игры и коммуникативные тренинги, а также варианты коллективных творческих дел и проектной деятельности.

## ***Упражнения и тренинги***

### ***1. Задание «Рукавички» (Г.А. Цукерман)***

Упражнение развивает умение детей договариваться, убеждать, аргументировать, приходить к общему решению.

***Форма организации:*** работа в парах

***Описание задания:*** детям, сидящим парами, дают каждому по одному изображению рукавички и просят украсить их одинаково, т.е. так, чтобы они составили пару.

Для слабовидящих и слепых детей задание может выполняться с помощью пластилина с проговариванием в паре дальнейших действий. Для детей с интеллектуальными нарушениями и ЗПР важно создать условия, чтобы инициатива выполнения задания исходила от обоих участников в паре, а не только повторения за выполнением соседа в паре.

### ***2. Упражнение «Ладонка»***

Упражнение способствует разрядке, созданию доброй атмосферы, создает позитивный эмоциональный настрой, учит правильному восприятию себя.

**Форма организации:** групповая

**Описание задания:** каждый участник обводит на листе бумаги контур ладони. В центре пишет свое имя и то, что ему нравится в себе самом. Затем передает листочек соседу справа, и тот пишет на листочке снаружи от ладони что-то, что нравится ему в хозяине листочка. Так листочек передается по кругу и возвращается к владельцу с многочисленными надписями, пожеланиями, комплиментами.

Вариантом адаптации для слабовидящих и слепых детей, а также детей, имеющих трудности с письмом, может стать запись педагогом со слов ребенка или предложение листочков с вариантами ответов, которые педагог читает вслух и отдает ребенку тот, который он предпочел. Далее ребенок клеивает этот листочек в общий лист.

### 3. Упражнение «Ищу друга»

Упражнение способствует расширению представления о себе и окружающих, как о талантливых, уникальных личностях, установлению более тесного эмоционального контакта, развитие сплоченности, умение согласовывать свои действия с другими членами команды, а также осмысление и закрепление опыта, полученного в процессе тренинга.

**Форма организации:** групповая

**Описание задания:** участников делят на три команды, случайным образом. Каждой команде выдается лист ватмана, фломастеры или маркеры и бумага А4. Предлагается написать объявление о поиске друга, рассказать немного о себе, указать увлечения, любимые занятия.

После того, как команды написали свои объявления, каждая команда представляет его для всех остальных. После представления каждой команды, рекомендуется включить всех участников в обсуждение. Педагог задает вопросы:

- *Стали бы вы дружить, отвечать такому человеку?*
- *Трудно ли быть откровенным?*
- *Просто ли было писать о себе?*

В данном упражнении ребенку с ОВЗ, как правило, оказывают помощь участники группы, в которой находится ребенок. Педагог наблюдает за участием ребенка с ОВЗ в общем обсуждении, направляет группу на

необходимость учета мнений всех участников группы, но не акцентирует явное внимание на ребенке с ОВЗ.

#### **4. Упражнение «Я такой же, как ты!»**

Упражнение развивает сензитивность к окружающим, но при этом активизирует и наблюдательные и аналитические способности. Участники контактируют между собой, обращая внимание на разные аспекты действительности. Развитие коммуникативных навыков, сплоченности членов группы.

**Форма организации:** групповая

**Описание задания:** педагог держит в руках мячик. Он кидает мяч любому ребенку, тем самым запуская игру. Тот, кому этот мячик достанется, бросает его другому ребенку, и, обратившись по имени, объясняет, почему он такой же. “*Я такой же, как ты, потому что...*” Тот, кому бросили мячик, выражает согласие или несогласие и бросает мячик следующему.

Вариантом адаптации для слабовидящих или слепых детей может стать передача мяча в руки.

#### **5. Игра «Конкурс хвастунов»**

Игра развивает умение детей видеть и подчеркивать положительные качества и достоинства других детей.

**Форма организации:** групповая

**Описание задания:** педагог предлагает: «Ребята сейчас мы проведем с вами конкурс хвастунов. Выигрывает тот, кто лучше похвастается. Хвастаться мы будем не собой, а своим соседом. Посмотрите внимательно на того, кто сидит справа от вас, подумайте какой он, что в нем хорошего, что он умеет, чем может понравиться».

#### **6. Упражнение «Аплодисменты по кругу»**

Упражнение способствует развитию коммуникативных навыков, сплоченности членов группы, позволяет понять и ощутить себя, свободно выразить свои чувства.

**Форма организации:** групповая

**Описание задания:** педагог предлагает группе представить, что чувствует артист после концерта, слушая гром аплодисментов и подарить друг другу аплодисменты. Дети становятся в общий круг. Педагог подходит к одному ребенку, называет его (ее) имя, приветствует аплодисментами,

затем ребенок выбирает одного из группы, и уже вдвоем называют имя и приветствуют аплодисментами. И так далее по цепочке, каждый раз тот, кому аплодировали, имеет право выбирать следующего. Таким образом, игра продолжается, и овации становятся все громче и громче. Нарастает и напряжение среди тех, кому еще не аплодировали, поэтому последнему играющему следует адресовать такие слова: «А самые бурные аплодисменты достаются...». Далее проводится обсуждение педагогом с детьми: Какие чувства они испытывали в ожидании аплодисментов? Что чувствовали, когда для них звучали аплодисменты?

### 7. Упражнение «Обыкновенное чудо»

Упражнение позволяет дифференцировать собственные ощущения, анализировать и оречевлять их, тем самым обучая основам самоанализа.

**Форма организации:** групповая

**Описание задания:** педагог держит в руках обыкновенный камень, говорит участникам: «У меня в руке камень. Он тяжелый, холодный, неприятный на ощупь (мимика должна соответствовать ощущениям, которыми делится педагог), шершавый, у него острые края. Не очень приятно держать его в руке. Но я постараюсь согреть этот камень, прежде чем передать его тебе (называет имя сидящего рядом с ребенка)». Педагог произносит: «Возьми, камень, тепло моих рук, мою любовь к людям, мою преданность. Передай, камень, мои чувства другу». С этими словами передает камень ребенку, сидящему слева. Когда камень находится в руках ребенка, педагог спрашивает: «Что ты ощущаешь? Тяжелый ли этот камень? Какой он на ощупь? Гладкий или шероховатый? (Если игрок затрудняется с ответом, то предложить ему для сравнения провести пальцами по гладкой поверхности, а затем снова ощупать камень). Да, он шероховатый. А теперь скажи, пожалуйста, ты держишь в руках холодный камень? Конечно же, камень теплый. Как ты думаешь, почему? Помнишь, что я делал(а), о чем просил(а) камень? Сейчас мы сделаем с тобой то же самое — совершим обыкновенное чудо — согреем камень твоим теплом! Скажем вместе: "Возьми, камень, тепло моих рук, жар моего сердца, мою любовь и преданность людям. Передай, камень, мои чувства другу"».

Далее камень передается по кругу другим детям. Наступает момент, когда камень возвращается к педагогу. Он говорит детям: «Я держу в своих руках камень. Он тяжелый, шероховатый, у него острые грани, но его очень приятно держать в руках, потому что он теплый, почти горячий, ведь он передает теплоту наших рук, жар наших сердец, нашу любовь и преданность

людям! Оказывается, наши руки могут творить чудеса! Они согревают даже камень!»

Далее происходит совместное обсуждение: Что вы чувствовали, когда держали камень?

Текст можно адаптировать, учитывая речевые возможности ребенка. Если ребенок не имеет возможности говорить, возможно просто согревать камень в руках, педагог в это время произносит текст. Самое главное — помочь ребенку приобрести опыт «сотворения чуда».

## 8. Упражнение «Ручеек»

Упражнение способствует разрядке, позволяет дифференцировать собственные ощущения. Данное упражнение эффективно использовать по окончании занятий.

**Форма организации:** групповая

**Описание задания:** педагог предлагает всем участникам удобно сесть, взяться за руки и закрыть глаза, посчитать мысленно до пяти, послушать своё дыхание, прислушаться к звукам, постараться почувствовать свою правую руку, а в ней руку соседа справа. Представить себе, что через руки бежит невидимый ручеек, он очень тёплый и спокойный, это ручеек дружбы и доверия, доброты и понимания, ручеек поддержки и тепла. Постараться запомнить это ощущение. Снова мысленно посчитать до пяти и открыть глаза. Далее происходит совместное обсуждение: Ребята, что вы почувствовали сейчас? Помогло ли это упражнение почувствовать своих товарищей?

Вариантом адаптации под слабослышащих и неслышащих детей может стать вариант оставлять глаза открытыми во время упражнения.

## 9. Упражнение «Звёздочки и созвездия»

Упражнение способствует формированию навыков точного межличностного восприятия.

**Форма организации:** групповая

**Описание задания:** педагог предлагает участникам объединяться в созвездия, но не одно общее, а в несколько. Каждый ребенок - отдельная звёздочка, которая может объединяться с другой в какое-нибудь созвездие. Число звёздочек в созвездии может быть разное, его задает педагог. По хлопку дети объединяются в созвездия по заданному количеству человек. Участникам необходимо объединиться, найдя общий признак.

## 10. Упражнение «Глина и скульптор»

Упражнение способствует установлению более тесного эмоционального контакта между детьми

**Форма организации:** парная

**Описание задания:** педагог спрашивает участников, знают ли они, что такое глина и какими свойствами она обладает. Можно показать ребятам глину, дать потрогать ее. Далее педагог объявляет детям, что они сегодня становятся скульпторами: «Покажите ваши руки! Какие они у вас? Добрые, мягкие, но сильные. Ваши руки волшебные, они не причиняют никому вреда, не делают никому больно. Именно такие руки у настоящих волшебников, мастеров своего дела. Разомните свои кисти, приготовьтесь творить!»

Педагог предлагает в парах одному из участников стать глиной, а другому – скульптором, который разминает глину и лепит из нее.

Педагог в ходе упражнения помогает детям, совместно с ними совершает действия, комментирует их, неоднократно напоминает основные заповеди творцов: доброта, терпение, внимание и любовь!

Когда скульпторы закончат свою работу, организуется выставка произведений. Упражнение обязательно проводится не менее двух раз, для того чтобы каждый игрок побывал в роли скульптора и в роли глины с последующим обсуждением чувства скульпторов и глины.

Педагогу необходимо внимательно наблюдать за ходом игры. Обращать внимание на то, как взаимодействуют дети. Послушна и податлива ли «глина», терпелива она или строптива и не терпит никаких манипуляций. Как «творит скульптор», мудры и добры ли его руки, заботится ли он о том, чтобы его «творение» было новым, оригинальным, а всем задействованным в нем игрокам было комфортно. Или скульптор находится только во власти своих желаний и порывов, нисколько не заботится о том, каково его «глине». Важно, что творит скульптор и какое место выбирает для себя в готовой уже композиции.

## ***Сказочная игротерапия как способ формирования коммуникативного взаимодействия детей в условиях инклюзии***

Сказкотерапия – метод, который использует сказочную форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширения сознания и взаимодействия с окружающим миром. Сказкотерапия активизирует ресурсы, потенциал личности. Работая с проблематикой в русле метода сказкотерапии, происходит процесс объективации проблемных ситуаций, процесс улучшения внутренней природы и мира вокруг. В условиях инклюзии метод сказкотерапии способствует социальной адаптации детей с ОВЗ, формированию толерантного отношения друг к другу и эффективного коммуникативного взаимодействия.

В процессе взаимодействий, происходящих в группе, ее члены осознают ценность других людей и потребность в них. Следуя развитию сказочного сюжета, каждый ребенок чувствует себя принимающим других и принимаемым другими, доверяющим им и внушающим доверие, заботящимся и окруженным заботой, оказывающим помощь и получающим ее. А реакции, которые возникают и прорабатываются в контексте групповых взаимодействий при разыгрывании и последующем анализе сказки, могут помочь в разрешении межличностных конфликтов ее участников вне группы.

### **1. «Ежики»**

Сказка способствует развитию коммуникативных и творческих способностей, помогает духовному росту ребенка. Иллюстрирует работу педагога с детским коллективом: помощь в налаживании отношений с другими, осознании ценности партнеров по общению и важности взаимоотношений с ними.

***Форма организации:*** индивидуальная, групповая.

«В большом лесу жила семья ежей. Веселые и озорные дети: Чарли, Колючка и маленькая Кнопочка очень любили баловаться и подшучивать друг над другом. Но больше всего на свете им нравилось спорить: у кого самые длинные иголки, а у кого — самые острые, у кого самая блестящая шубка, а у кого — самая густая, у кого...

В общем, их споры были долгими, шумными и... опасными.

— Почему опасными? — спросите вы.

Да потому, что очень часто они заканчивались дракой.

— Колючка! — гневно восклицал Чарли в конце каждого спора, видя, что все его доводы не убеждают сестру. — Ты должна слушаться меня, ведь я твой старший брат!

— И не подумаю! — гордо отвечала Колючка. — А будешь приставать, узнаешь, какие у меня острые иголки!

— А ты узнаешь, какие у меня! — с вызовом говорил Чарли и подходил к сестре поближе.

Слово за слово, и ежики вдруг замечали, что дерутся в полную силу, а рядом стоит и ревет маленькая Кнопочка, почему-то вся израненная. Только тогда они останавливались и растерянно смотрели друг на друга. Вид у каждого был плачевный: кожа поцарапана, иголки сломаны, а некоторые и вовсе оторваны.

В жалком состоянии, побитые, но непреклонные, ежата расходились по разным уголкам своей норки и молча залечивали раны. И хотя тело у каждого болело, ежики продолжали гордиться собой: ведь ни один из них не уступил другому в споре и с честью мог бы носить звание «Упрямый ежик— колючая иголка».

### *Болезнь*

Однажды, после очередной ссоры, заболела маленькая Кнопочка. Семейный доктор — мудрый Филин — осмотрел ее и важно сказал:

— Кожа больной повреждена острыми предметами, которые и вызвали воспаление всего тела. Прописываю: пять дней пить микстуру и мазать кожу питательным детским кремом.

А затем, прищурив большие глаза, он хитро спросил: — А, кстати, кто ее так изранил?

— Не знаем, — глядя куда-то в сторону, тихо ответили ежата.

Но вдруг Колючка воскликнула:

— Это твои иголки так ранили ее, когда летели в меня!

— А кто всегда первый начинает? — сердито ответил Чарли и сверкнул глазами.

— Подождите, подождите, друзья, — остановил их Филин. — Вам и Кнопочке не нужны крики. Вылечить больную могут только любовь, внимание и забота. Посмотрите, малышка опять волнуется и, кажется, вот-вот заплачет.

— Действительно, — посмотрев на Кнопочку, сказал Чарли. — Но мы не умеем мирно разговаривать! Как только начинаем спорить, так драка из нас и лезет.

— Что же, могу вам помочь, — улыбнулся доктор. — Но учтите: и тебе, Чарли, и тебе, Колючка, придется работать над собой и менять вредные привычки.

— Какие такие «вредные привычки» мне придется менять? — недовольно спросила Колючка. — Он первый начинает спорить, а менять— мне? Интере-е-есно!

— Какие? — повторил Филин. — Ну вот, например, скажи, что ты делаешь, когда Чарли говорит о чем-то, с чем ты не согласна?

— Как что? — удивилась Колючка. — Спорю с ним, доказываю свою правоту.

— И что, твои споры помогают? — уточнил доктор.

— Нет, — недовольно буркнула Колючка. — Только хуже получается: мы или ругаться начинаем, или драться. А потом раны лечим, да убираем за собой «поле боя».

— Ну и как, нравится тебе такое общение? — хитро улыбнулся Филин.

— Скажете тоже — нравится! Нет, конечно. Вот уже и Кнопочка заболела, — вздохнула Колючка, а потом, вспомнив брата, с раздражением воскликнула: — Но как же с ним по-другому разговаривать, если он не понимает меня?!

— А ты его понимаешь? — спросил Филин. — Нет! — с вызовом ответила Колючка и вдруг рассмеялась: — Мы друг друга не понимаем и, наверное, не хотим понимать. Что ж, доктор, Вы меня убедили, я согласна меняться.

— Вот и хорошо, — подытожил Филин разговор. — Тогда начнем обучение.

### *Учеба*

Каждый день Филин проводил с ежатами увлекательные занятия. Сначала они учились слушать друг друга, не перебивая, и неожиданно Колючка и Чарли обнаружили, что совсем не умеют молчать, когда кто-то говорит, не знают, как поддерживать разговор и правильно задавать вопросы. Когда несколько уроков общения закончились спорами, Чарли задумчиво произнес:

— Кажется, мы умеем только спорить и перебивать друг друга.

— Кажется, да, — согласилась с ним Колючка.

— Ура! — неожиданно воскликнул Филин. — Поздравляю вас с первым результатом: вы пришли к согласию.

— Неужели? — удивились ежата и рассмеялись.

— Вот и хорошо, — сказал Филин. — Дальше учиться будет легче.

И действительно, прошло немного времени, и Чарли с Колючкой научились слушать и понимать друг друга. Неожиданно они обнаружили, что предложения другого могут быть интересными, если их выслушать полностью.

А однажды Филин сказал ежатам:

— Друзья, пожалуйста, улыбнитесь друг другу.

— Это еще зачем? — с подозрением спросила Колючка.

— Зачем? — уточнил Филин. — А скажи, с кем тебе легче разговаривать: с тем, кто улыбается, или с тем, кто смотрит хмуро, безразлично или враждебно?

— Конечно, приятнее говорить с тем, кто тебе рад и улыбается, — одновременно ответили ежата и рассмеялись. — Какой же Вы умный, дядюшка Филин!

— Ну, а раз так, давайте будем улыбаться и радоваться друг ДРУГУ. — предложил доктор.

— Давайте! — неожиданно воскликнула Кнопочка и захлопала лапками.

— Чарли, — обратилась Колючка к брату, — а ты заметил, что как только мы перестали драться и ругаться, Кнопочка стала спокойнее и веселее?

— Заметил, сестричка, — ответил Чарли и улыбнулся.

Каждый день ежата осваивали уроки общения и делали в них успехи, а чтобы их сила и энергия не пропали даром и не привели к драке, они, по совету Филина, записались в спортивные секции. Чарли увлекся карате, а Колючка выбрала спортивную гимнастику.

Каждый вечер ежики показывали друг другу новые упражнения и с удовольствием обучались им. Конечно, иногда они забывали уроки Филина, старые привычки брали верх, и их громкие крики разносились по всей норке. Но, спохватившись, ежата останавливались и понимающе смотрели друг на друга.

— Какие же мы вспыльчивые! — вздыхая, произносил Чарли.

— И несдержанные, — соглашалась с ним Колючка.

Однажды Филин предложил ежикам придумать дело, которое было бы интересно им обоим.

— Надо подумать, — сказали Чарли с Колючкой и разошлись в разные стороны.

### *Дело*

Целую неделю ежики предлагали друг другу самые разные идеи, но почему-то выходило так, что занятие, увлекательное для одного, было не интересным для другого. Им уже стало казаться, что прийти к согласию невозможно, как вдруг произошло одно событие: Кнопочка принесла из леса на своих колючках много красивых цветов, листьев и ягод. Эти дары леса она выложила посреди норки и стала играть с ними, составляя разные узоры.

— Чарли, посмотри, какие интересные картины получаются у Кнопочки, — задумчиво произнесла Колючка.

— Да, очень яркие и оригинальные, — согласился Чарли. — А что, если попробовать сложить их немного по-другому?

И он сделал картину, в центре которой поместил большую белую ромашку, а вокруг нее разложил зеленые листья березы и мелкие желтые цветочки куриной слепоты.

— А можно составить и другую композицию, — воодушевилась Колючка и перемешала алые маки с голубыми колокольчиками.

Ежики так увлеклись новым занятием, что не заметили, как наступил вечер.

— Пора ложиться спать, а так не хочется, — сладко зевая, сказала Кнопочка.

— Ничего, малышка, не переживай, завтра мы вновь продолжим эту игру, — успокоил ее Чарли и, повернувшись к Колючке, спросил:

— Правда, сестричка?

— Конечно, брат, — ответила она и улыбнулась.

### *Творчество*

Когда Филин в очередной раз пришел в гости к ежикам, он увидел необычную картину: Чарли, Колючка и Кнопочка сидели на полу посреди вороха листьев, ягод и цветов и составляли из них узоры. На стенах норки висели яркие картины, а в воздухе витал дух творчества.

— Кажется, друзья, вы нашли общее дело? — улыбнулся Филин.

— Нашли! — радостно ответили ежата и добавили: — Мы так увлеклись новым занятием, что перестали кричать друг на друга, да и времени на это, честно говоря, нет. Спасибо Вам, дядюшка Филин.

— А еще, — добавила с восхищением Колючка, — несколько картин мы подарили нашим друзьям! Они так обрадовались!

— Значит, вы научились дарить радость не только себе, но и другим? Молодцы! Кажется, наши занятия можно считать законченными, — удовлетворенно произнес Филин и добавил: — А вы заметили, что Кнопочка болеть перестала?

— Еще бы! — воскликнул Чарли, — Она очень изменилась: чаще улыбается, больше говорит, да и листья с цветами первая принесла в норку.

— Вот и хорошо, — произнес Филин, — значит, теперь буду прилетать к вам только в гости. А сейчас мне надо навестить других зверей. До свидания, друзья!

— До свидания, дядюшка Филин! Спасибо Вам за учебу, — сказали ежики и, улыбаясь, посмотрели друг на друга:

— Все-таки, как хорошо дружить!»

### ***Возможные вопросы при анализе сказки:***

1. О чем эта сказка?
2. Нарисуйте главных героев сказки.
3. Кто из них вам понравился больше всего? Почему?
4. Как вы думаете, почему в начале сказки споры у ежеиков часто заканчивались дракой?
5. Есть ли среди ваших знакомых кто-нибудь, похожий на Чарли или Колючку?
6. Какое событие привело к тому, что ежики захотели научиться общаться?
7. Как вы думаете, почему заболела Кнопочка?
8. Почему мудрый Филин предложил ежикам сначала заняться спортом, а потом найти общее дело?

9. После каких событий и как изменилась Кнопочка?

10. Какими стали отношения между Чарли и Колючкой после обучения?

11. Чему мы можем научиться у этой сказки?

**Технологии использования сказки:**

— анализ;

— рассказывание;

— рисование;

— проигрывание всей сказки или значимых ситуаций (в ролях, с помощью кукол).

Сделав перерыв перед частью «Дело», можно предложить группе самим предположить, какое общее дело выбрали для себя ежики. Таким образом, сказка станет проективной и поможет определить потенциальные возможности детей. Вопросы к сказке можно использовать и для анализа ситуации в семье, рассуждая на тему: влияние взаимоотношений родителей на здоровье и поведение детей.

## 2. «Сокровище»

Сказка способствует социализации и иллюстрирует работу педагога с детьми: помощь в осознании ценности своего окружения и важности взаимоотношений с ним, налаживании отношений с другими и закреплении нового, конструктивного стиля общения, основанного на взаимном принятии и сотрудничестве. Способствует раскрытию личностного потенциала и духовному развитию ребенка.

**Форма организации:** индивидуальная, групповая

«В давние времена на нашей прекрасной планете жили два племени, которые умели добывать огонь, охотиться на птиц и зверей, собирать грибы и ягоды, танцевать у костра и защищать свой дом от диких животных. Племена не умели только дружить друг с другом. Они ссорились по любому поводу так часто, что однажды, устав от постоянных раздоров, поделили свои земли глубоким рвом и поставили по его краям высокие башни. Жители племен так торопились построить свои крепости, что уложили в них все камни, которые нашли в округе.

Долгие годы неприступные башни отпугивали своим видом всех противников.

Так прошло несколько столетий. Потомки туземцев научились добывать полезные ископаемые и мастерить, изготавливать красивые украшения и ткать ткани. Они научились даже читать и писать. Вместо пещер люди теперь жили в красивых домах, и только башни с ружьями и пушками по-прежнему стояли друг против друга. Новые горожане так же, как и их предки, не научились дружить.

А затем прошло еще несколько столетий, и другие поколения жителей научились сочинять поэмы и рассказы, симфонии и легкую музыку. Они занялись даже изучением космоса. И только башни все также неприступно и гордо стояли друг против друга. Но время шло, и от многолетних ветров и ливней, войн и нападений крепости стали медленно разрушаться. Камни падали с высоты в глубокую пропасть и оказывались в чистом ручье. Его воды уносили их куда-то вдаль и смывали осевшие за века пыль и грязь. Когда камни выносило на берег, оказывалось, что в стенах башен, среди гальки и булыжников, были замурованы агаты, бирюза, яшма и даже бриллианты.

Так и лежали бы драгоценные камни на песке, если бы однажды яркий блеск маленького бриллианта, сверкнувшего в лучах восходящего солнца, не привлек внимание одинокого путника.

— Откуда здесь это сокровище? — подумал он и осмотрелся по сторонам.

В воде странник увидел еще несколько красивых минералов и решил найти то чудесное место, откуда они приплыли. Он шел вдоль берега и внимательно всматривался в каждый камень, который лежал на песке или плыл по воде. Когда путник дошел до башен, то с удивлением обнаружил, что именно с их стен падали драгоценные камни.

«Невероятно, — подумал он, — жители смотрят друг на друга через бойницы в стенах, не замечая собственных сокровищ».

И одинокий странник решил сделать горожанам подарок. — Люди! — громко закричал он.

— Каждый, кто хочет найти сокровище, спускайтесь к этому ручью. Здесь вы обретете богатство и счастье, мудрость и любовь.

Жители городов услышали странные слова незнакомца, выглянули из-за стен башен и впервые увидели друг друга и красивую местность, которая лежала между их городами. Зеленая сочная трава, нежные цветы и журчащий голубой ручей — все дышало спокойствием и радостью. Внизу стоял и улыбался одинокий странник; ров, освещенный солнцем, казался совсем не страшным, и соседи были удивительно похожи друг на друга.

— Как же мы не замечали этого раньше? — удивились горожане и решили спуститься вниз, чтобы послушать рассказ путника. Он показал им драгоценные камни и минералы и спросил:

— Знаете ли вы, что среди булыжников, которые находятся внутри каменных стен, могут быть такие же сокровища? Только враждебность друг к другу мешает вам это увидеть.

Удивленные горожане посмотрели на свои крепости и впервые увидели, что башни закрывают половину неба, горизонт и землю, на которой растут красивые цветы.

И хотя жители городов еще побаивались друг друга, их желание найти сокровища и обрести мудрость, любовь и счастье победило. Они разобрали свои башни на камни и тщательно отмыли их от грязи и пыли. Вскоре у воды

собрались жители обоих поселений. Увлеченные работой, они даже не заметили, как перемешались друг с другом. Шутки и веселый смех звучали все дни труда, но когда работа была окончена, на лицах горожан читался только один вопрос:

— Что же дальше?

Небо стало шире, горизонт ближе, запах трав и шум ручья отчетливее доносились в города, но как же быть друг с другом? Люди больше не хотели расставаться. Здесь они нашли не только драгоценности, но и друзей. А некоторые встретили у ручья свою любовь.

Булыжники и минералы лежали по обе стороны ручья, а люди продолжали смотреть на странника.

Он улыбнулся и сказал: — Камнями можно отгородиться друг от друга или напасть на противника, а можно построить мост и соединиться с друзьями. Драгоценности можно замуровать в стену вместо булыжников, а можно обработать и сделать из них украшения. Все наши поступки исходят из сердца.

— Мост — вот то, что нам нужно, — улыбнулись горожане и дружно принялись за его строительство.

А одинокий путник взял в одну руку посох, в другую — бриллиант чистой воды и отправился странствовать по свету.

Он помог горожанам обрести богатство, мудрость и любовь, и только от них теперь зависело, как они используют найденные сокровища.»

### ***Возможные вопросы при анализе сказки:***

1. Как вы думаете, о чем эта сказка?
2. Какие чувства заставили жителей поселений отгородиться друг от друга?
3. Кто помог им взглянуть на свои отношения по-другому? Каким образом?
4. Что сделали жители, чтобы найти свои сокровища?
5. После каких событий жители решили построить мост между городами?
6. Что символизируют собой сокровища, замурованные в стену?
7. Как вы думаете, что сделают жители с найденными сокровищами?
8. Какое «сокровище» есть у каждого из вас?
9. Нарисуйте ту часть сказки, которая вам запомнилась больше всего.

### ***Технологии использования сказки:***

Сказку можно использовать в качестве притчи-нравоучения, а также провести ее анализ, рассказывание, рисование и драматизацию.

### 3. «Золотая рыбка»

Сказка помогает решить проблемы во взаимоотношениях с другими, понять ценность и важность партнеров по общению.

**Форма организации:** индивидуальная, групповая.

«В теплом Черном море жила стайка золотых рыбок. Их было так много, что в течение дня они успевали и весело провести время, и поспорить друг с другом. Все рыбки очень любили путешествовать по морю и искать необыкновенные камушки, кораллы и ракушки.

Самым шустрым в стайке был Волнистый Хвостик. Он плавал быстрее друзей и поэтому все, что встречал на своем пути, рассматривал очень невнимательно. После путешествий рыбки всегда собирались вместе и рассказывали друг другу о своих удивительных находках. Волнистый Хвостик выслушивал друзей, а потом начинал громко смеяться над ними:

— Вы увидели только по одному предмету, а я — пять; вы проплыли по одному километру, а я за это же время преодолел целых три.

Но как только рыбки начинали объяснять, чем же удивительна одна их находка, Волнистый Хвостик замолкал, потому что он ничего необычного и интересного в своих ракушках и кораллах не замечал.

Однако, немного помолчав, Волнистый Хвостик с возмущением начинал обвинять своих друзей:

— Ты не показала мне изгиб этой ракушки, — говорил он Золотой Спинке.

— А ты не обратил моего внимания на удивительный цвет этого коралла, — упрекал он Красного Плавничка.

— И вообще, вы постоянно отстаете от меня, — добавлял Хвостик, глядя на всех.

Рыбки растерянно замолкали, веселье исчезало, и они тихо расплывались по своим домикам.

Однажды, когда друзьям надоело слушать постоянные упреки, они решили найти большого Зеркального Карпа:

— Попросим его отправиться в путешествие вместе с Хвостиком на пару дней, а сами уплывем в другую сторону. Пусть Волнистый сам отвечает за свои поступки. А если он снова начнет нас стыдить, покажем ему настоящего виновника всех проблем.

Сказано — сделано. Несколько дней Зеркальный Карп плавал рядом с Волнистым Хвостиком. Хвостик видел свое отражение и был этим очень доволен. Он и не заметил, как друзья снова остались далеко позади.

Когда путешествие окончилось, рыбки собрались вместе и стали делиться новыми впечатлениями.

— Я видел серебристый коралл, — сказал Толстый Лобик. — Он удивителен тем, что светится даже в темноте.

— А я видела огромную ракушку. Она была такая большая, что вся наша стайка могла бы в ней поместиться, — поделилась с друзьями Золотая Спинка.

— А я, — стал говорить Красный Плавничок, — я...

— «А я, а я...», — прервал его Волнистый Хвостик. — Вот я видел пять таких ракушек и десять таких кораллов. И вообще, вы снова бросили меня.

Вдруг он увидел, что говорит не друзьям, а своему отражению в зеркале: это дядюшка Карп близко подплыл и остановился между ним и остальными рыбками. Внезапно Волнистый Хвостик понял, что все недовольство, которое он выражает друзьям, он говорит себе: ведь это он вечно торопится и не рассматривает каждую свою находку так же внимательно, как они.

Хвостик замолчал и быстро уплыл.

Два дня его никто не видел, а на третий он подплыл к стайке и сказал:

— Извините меня, друзья. Я многое понял и больше не стану ругать и обвинять вас в своих ошибках.

С тех пор, если Волнистый Хвостик хотел увидеть что-то интересное, он плыл медленно и рассматривал все дары моря очень внимательно, любуясь их неповторимостью и красотой. А если он хотел порезвиться, то плыл быстро-быстро и получал от этого огромное удовольствие. Со временем все забыли, каким сварливым был Волнистый Хвостик. С ним стало интересно и увлекательно плавать, разыскивать удивительные камушки, ракушки и кораллы, делиться впечатлениями и просто дружить».

***Возможные вопросы при анализе сказки:***

1. О чем эта сказка?
2. Нарисуйте главного героя сказки.
3. Какой характер был у Волнистого Хвостика в начале сказки?
4. Знакома ли вам такая ситуация, в которую попали Волнистый Хвостик и его друзья?
5. Почему друзья решили обратиться за помощью к Зеркальному Карпу?
6. Что сделал Зеркальный Карп для разрешения конфликтной ситуации?
7. Что понял Волнистый Хвостик после путешествия с Карпом? Как он изменился?

8. Чему научила нас эта сказка?

**Технологии использования сказки:**

- анализ;
- рассказывание;
- сочинение (дополнение) сказки, которое можно сделать, ответив на вопросы: какие еще предметы видели рыбки на дне моря и чем они были удивлены;
- рисование;
- драматизация: разыгрывание в ролях эпизодов сказки;
- использование *кукол*.

### ***Проектная и коллективная творческая деятельность***

Проектная и коллективная творческая деятельность - это совместная учебно-познавательная, творческая деятельность, имеющая общую цель, скоординированные методы и способы, обращенные на достижение общего результата. Применение метода проектов увеличивает познавательную активность обучающихся, содействует расширению кругозора, развивает устную и письменную речь, способность творчески мыслить.

#### **1. КТД «Цветик-семицветик»**

Данное занятие совмещает в себе метод сказкотерапии и коллективного творческого дела. Способствует формированию созидательного коммуникативного взаимодействия.

**Форма организации:** групповая

**Оборудование:** лист ватмана, набор цветной бумаги, клей, ножницы, карандаши и ручки по количеству детей.

**Описание задания:** Данная проектная деятельность на построена на основе сказки «Цветик-семицветик». С детьми обыгрываются чудесные свойства цветка и их созидательное использование. Перед творческой работой педагог знакомит детей со сказкой, организует обсуждение, после чего предлагает детям приступить к творческой работе:

— Сказка рассказала нам о чудесном цветке, исполняющем желания. Цветик-семицветик был подарен волшебницей. Но мы с вами находимся в сказочной стране, и сами можем быть волшебниками. Тем более что это нам не раз удавалось! Давайте вырастим свой Цветик-семицветик.

Вот большой лист бумаги. Давайте его сделаем волшебным. Вы уже знаете, что для этого нужно передать листу частичку своего тепла. Положите,

пожалуйста, руки на лист бумаги, поводите по нему руками. Чувствуете, он постепенно становится волшебным? Теперь возьмите простые карандаши.

— Давайте договоримся между собой: кто рисует стебель, кто — листочки, кто серединку, а кто лепестки Цветка.

*(дети выполняют эскиз)*

— Прекрасно, дорогие волшебники! Эскиз нашего Цветка готов. Теперь нужно сделать его волшебным, в особенности его лепестки. Но знаете ли вы, что нужно для этого сделать? *(варианты ответов детей)*

— Чтобы лепесток был волшебным, в него необходимо заключить доброе пожелание близкому человеку.

— Возьмите цветную бумагу, ножницы. Вырежьте по одному лепестку. На обороте лепестка напишите доброе пожелание кому-то. Не торопитесь, хорошо подумайте. Ведь все может сбыться! *(выполняют)*

— Итак, чудесные разноцветные лепестки готовы. Пожалуйста, прочитайте ваши пожелания, написанные на обороте лепестков *(дети читают пожелания)*.

— Дорогие волшебники, вы создали чудесные лепестки с добрыми пожеланиями. Теперь приклейте, пожалуйста, кончик лепестков в серединке Цветка *(приклеивают лепестки)*.

Далее педагогом проводится рефлексия:

— Вот мы и создали Волшебный Цветок, исполняющий желания. Давайте вспомним сказку. Девочка с небольшой пользой истратила шесть лепестков. Почему? *(варианты ответов детей)* Да, она думала только о своих желаниях. Вы, дорогие волшебники, подумали о тех, кто рядом с вами, ваших близких.

— Наш цветок создан для того, чтобы нести радость. Мы можем оторвать по лепесточку для наших близких, и отнести им добрые пожелания.

## 2. КТД «Чей хвост лучше?»

Выполнение данной творческой деятельности способствует формированию умения детей договариваться, приходить к общему решению, умения убеждать, аргументировать, осуществлять взаимный контроль по ходу выполнения деятельности и взаимопомощь по ходу выполнения проекта.

**Форма организации:** микрогрупповая.

**Описание задания:** учащиеся делятся на две группы. Каждой команде необходимо придумать и дорисовать хвост чудесной птицы: обсудить предложения; определить изобразительные формы для украшения, их размер,

цветовое и композиционное решение; выдвинуть предполагаемый результат и пути его достижения; представить и защитить проект.

После представления проектов команд рекомендуется организовать совместное обсуждение результатов творческой деятельности.

### **3. Проект «Принятие решений»**

Выполнение проекта способствует формированию коммуникативного взаимодействия, умения принимать решения, прислушиваться к мнениям других, анализировать.

**Форма организации:** групповая

**Описание задания:** ребятам предлагается объединиться в группы по 4-5 человек и создать проект, в котором каждый может обладать неограниченными возможностями, неограниченной властью, неограниченным финансированием. Каждому предоставляется возможность возглавить Всемирную комиссию по улучшению жизни человечества. Учащиеся советуются друг с другом о том, какие меры следовало бы предпринять для этого, и как это можно было бы организовать. В процессе игры нужно уважать мнение собеседника. Если человек использует свой опыт, приводя какие-то примеры, необходимо дать ему возможность почувствовать, что он прав, стараться посмотреть на мир его глазами. Если кто-то не согласен с собеседником, так как считает, что у него есть лучшее решение этого вопроса, то надо постараться договориться, прийти к единому мнению.

Педагог наблюдает за участием ребенка с ОВЗ в общем обсуждении, направляет группу на необходимость учета мнений всех участников группы, но не акцентирует явное внимание на ребенке с ОВЗ.

## ***Памятка педагогу по формированию эффективного коммуникативного взаимодействия детей в условиях инклюзии***

- ✓ Изучайте и учитывайте особенности развития не только детей с ограниченными возможностями здоровья, но и их нормотипичных сверстников, их жизненный опыт и интересы.
- ✓ Не принуждайте детей к групповой работе, не выражайте неудовольствие тому, кто не хочет работать (позднее нужно выяснить причину отказа).
- ✓ Совместная работа над упражнениями и в тренингах не должна превышать 15-20 минут во избежание утомления и снижения эффективности.
- ✓ Организовывая работу в группах или в парах, напомните ребятам о правилах ведения дискуссии, беседы.
- ✓ Не бойтесь «нестандартных занятий», попробуйте различные виды игр, дискуссий и групповой работы.
- ✓ Всегда помните: Решающая роль в формировании коммуникативного взаимодействия детей принадлежит педагогу, который обладает общей коммуникативной культурой и является образцом неавторитарного стиля общения.

### ***Заключение***

Все рассмотренные в данных методических рекомендациях формы работы с детьми в условиях инклюзивных групп – лишь небольшой фрагмент в процессе формирования коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста.

Одна из важнейших задач данных рекомендаций - обозначить многогранность педагогических возможностей и их значимость в формировании социально адаптированной и интегрированной личности, готовой к взаимодействию с окружающими людьми, открытой к общению и деловому продуктивному диалогу, будь это ребенок с ограниченными возможностями или его нормотипичный сверстник.

Подобные задания носят рекомендательный характер. Каждый педагог самостоятельно выбирает формы и методы работы по формированию и развитию коммуникативного взаимодействия в инклюзивном классе, группе или объединении.

Продуманная систематическая деятельность по внедрению различных форм общения детей способствует повышению уровня развития коммуникативных навыков обучающихся младшего школьного возраста.

### *Список литературы:*

1. Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. — М.: Просвещение, 2010.
2. Дергунов Т.А. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы.
3. Зимнякова И.Ю. Формирование коммуникативных и регулятивных универсальных учебных действий в процессе группового взаимодействия младших школьников // Наука и образование: новое время. 2015. — № 1 (6).
4. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Грабенко Т. М. Игры в сказкотерапии. — СПб., Речь, 2006.
5. Коломинский Я.Л. Социальная психология взаимоотношений в малых группах. Учебное пособие для психологов, педагогов, социологов. — Минск, 2000.
6. Колосова Н.В., Сидорова Е.А. Условия формирования межличностных взаимоотношений младших школьников в инклюзивном образовании // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. LIX междунар. науч.-практ. конф. № 12(57). — Новосибирск: СибАК, 2015.
7. Косикова Л.В. Особенности формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников Психология обучения. — 2014. — № 2.
8. Стишенок И. В. Сказка в тренинге: коррекция, развитие, личностный рост. — СПб.: Речь, 2006.