

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИХ ЛЕГКУЮ СТЕПЕНЬ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ

Аннотация. В статье рассматриваются современные концепции коммуникативной деятельности и общения лиц с умственной отсталостью. Приводится психолого-педагогическая характеристика особенностей общения в коллективе учащихся младших классов с умственной отсталостью, выраженной в легкой степени. Показаны основные факторы, способствующие развитию их коммуникативной деятельности. Даны эмпирические сведения об отдельном практическом исследовании. Проведен сравнительный анализ результатов, полученных до и после обучения.

Ключевые слова: умственная отсталость легкой степени, коммуникативная деятельность, навыки коммуникации, стиль общения.

© S. Betanova, 2012

THE DEVELOPING OF COMMUNICATIVE SKILLS OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN, HAVING A SLIGHT DEGREE OF MENTAL DEFICIENCY

Abstract. The article considers some modern concepts of communicative activities and communication of persons with mental deficiency. The author provides psychological-pedagogical characteristic features of communication process in a group of junior classes' pupils having light mental deficiency. The main factors contributing to the development of their communicative activities are shown. The author gives the empirical information about a separate practical research and provides the comparative analysis of the results, obtained before and after the training process.

Key words: light mental deficiency, communicative activities, communication skills, communication style.

Важнейшей задачей современного общества, российского государства и отечественной коррекционной науки является комплексная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья [8, с. 5].

По данным Министерства образования, в 2008–2009 учебном году в обычных школах России обучалось 142,659 тыс. детей-инвалидов, в коррекционных классах обычных школ – 148074 детей-инвалидов. В коррекционных школах и школах-интернатах – 210842 детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья, из них 21,3% – 10152 – школьников с умственной отсталостью (УО) различной степени, часть из которых обучается по системе надомного образования [8, с. 18; 9, с. 12]. Адаптация их к социуму, процессы интеграции, инклюзии зависят не только от приобретения определенных знаний по общеобразовательным предметам и профессионально-трудовой деятельности, но и от уровня сформированности коммуникативных навыков.

Начало учебной деятельности – это трудное испытание для многих детей, приходящих в первый класс, особенно для детей, имеющих недоразвитие интеллекта. Они должны привыкать к новым требованиям, новому коллективу, к повседневному расписанию. В целом, дети с УО мотивированы учиться в школе, но для многих из них учебный распорядок дня представляется жестко регламентированным. Именно развитие коммуникативных умений является необходимым условием успешности учебной деятельности, важнейшим направлением социально-личностного развития [3, с. 39; 6, с. 36]. При этом несовершенство таких умений связано с использованием главного средства общения – речи, которая у детей с УО носит характер общего недоразвития всех компонентов (О.К. Агавелян, Р.И. Лалаева, Е.И. Разуван, Е.Ф. Собонович и др.).

Современная социально-педагогическая и коррекционная практика опирается на психолого-педагогические исследования, которые теоретически обосновывают сущность и значимость коммуникативных умений в развитии ребенка. Основу многих исследований составляет концепция деятельности, разработанная В.В. Давыдовым, А.В. Запорожцем, А.Н. Леонтьевым, Д.Б. Элькониным и др. В ее русле М.И. Лисина, Т.А. Репина, А.Г. Рузская определяют общение как коммуникативную деятельность [5, с. 29]. Кроме того, доказывается, что коммуникативные умения и навыки способствуют психическому развитию ребенка [14].

О важности речевого развития ребенка, о речи как способе общения, о развитии ее коммуникативной функции говорится в работах таких авторов, как А.А. Бодалев, А.А. Буева, Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, М.И. Лисина и др. В науке достаточно раскрыты многие подходы к пониманию сущности понятий «общение», «коммуникация», «коммуникативная деятельность», «коммуникативные умения и навыки». Этот вклад выражен как психолого-педагогическое (Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, С.Л. Рубинштейн и др.), психолингвистическое (А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя) и нейропсихологическое (Т.В. Ахутина, А.Р. Лурия) направления.

Наиболее известна интегративная модель общения (Г.М. Андреева, Я.Л. Коломинский, А.В. Петровский), согласно ее содержанию указанный процесс включает в себя коммуникативную (обмен информацией), интерактивную (взаимодействие партнеров) и перцептивную (восприятие и взаимопонимание человеком человека) функции. В контексте данного исследования анализ общения выполнен с точки зрения деятельностной парадигмы (В.М. Гальперин, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина) [5, с. 39].

Внешним проявлением общения являются акты общения, коммуникативные акты. Важный фактор, необходимый для осуществления коммуникативной деятельности, – наличие у партнеров определенных коммуникативных умений. Их сформированность предполагает как владение средствами коммуникации, так и умение адекватно использовать эти средства в условиях естественного живого общения, при их постоянном изменении.

Содержательные характеристики коммуникативных умений таковы:

- Осознание внешних условий ситуации;
- Планирование содержания акта общения;
- Выбор и использование невербальных и вербальных средств, как диктует коммуникативная ситуация;
- Управление процессом общения;
- Оценка результатов общения и соответствующее изменение коммуникативного и речевого поведения.

В то же время коммуникативный навык – это не что иное, как коммуникативное действие, достигшее состояния совершенства. Коммуникативные навыки включают в себя: навыки понимания обращенной к индивиду речи; навыки внешнего и внутреннего оформления высказываний (говорение – слушание) [3, с. 19].

Коммуникативная деятельность ребенка обусловлена развитием мотивационно-потребностной и операционно-технической сфер детской психики (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин). Этот процесс проходит несколько этапов развития, каждый из них характерен многими новообразованиями. Сформированность коммуникативных умений достигает своего максимального значения к моменту обучения в школе, в младшем школьном возрасте. Недостаточность элементарных коммуникативных умений приводит к затруднению общения ребенка со сверстниками и взрослыми, приводит к возрастанию уровня его тревожности, что может нарушить процессы в целом. Вместе с тем особое внимание авторы уделяют развитию и коррекции речи, которое является главным средством общения [3, с. 37; 5, с. 29; 6, с. 24; 7, с. 31].

У детей с умственной отсталостью коммуникативные нарушения заметны уже на первом году жизни [3, с. 34; 11, с. 59; 14, с. 1]. Они связаны с диффузным органическим поражением головного мозга, а в дальнейшем проявляются в совокупности с нарушением познавательной деятельности, аномальным психическим развитием в целом. Выраженные отклонения в ходе онтогенетического развития, обусловленные основной структурой дефекта нарушения, являются препятствием для своевременного и полноценного развития речевого общения детей, имеющих интеллектуальную недостаточность. Оно формируется искаженно, в недостаточной степени, и мотивы его проистекают в основном из органических нужд детей. Необходимость в общении сопровождается, как правило, физиологическими потребностями.

На низком уровне развития у учащихся с умственной отсталостью легкой степени находятся оперативные коммуникативные средства, т. е. действия, направленные непосредственно на передачу сообщения. Такие дети приобретают речевые навыки с достаточной задержкой (произнесение отдельных слов в 2–2,5 года, появление фразовой речи в 3–3,5 года). Отмечается и тенденция к задержке понимания обращенной к ним речи. Большинство детей приобретают способность использовать речь в повседневных целях, поддерживать беседу, однако их речь, как правило, маловыразительна, бедна, с паузами, она сопровождается неправильными ударениями, аграмматизмами, порой и заиканием [1, с. 55].

Характерны нарушения, которые затрагивают этапы и составляют суть речевого высказывания, замечает Г.Х. Юсупова (2005). В этой связи речь школьника с интеллектуальным недоразвитием не может достаточно качественно обеспечить ее коммуникативную функцию, не способна полноценно формировать навыки общения, что негативно сказывается на всех видах деятельности. Отсутствие инициативы в речевой деятельности и выраженный дефицит в речемыслительных средствах могут явиться причиной возникновения у школьников с УО стереотипии и штампов в использовании одних и тех же речевых конструкций, замкнутости, речевого негативизма [12, с. 44; 14, с. 1].

Важнейшая особенность этой категории детей проявляется в снижении активности во всех видах деятельности. Данное обстоятельство является главной причиной низкого уровня их коммуникативных способностей, с одной стороны [3, с. 57; 4, с. 38], а с другой – дефицит в общении с окружающими серьезно осложняет имеющиеся у этих детей нарушения познавательной деятельности [4, с. 42].

Общение со взрослыми у умственно отсталых учащихся носит преимущественно деловой и практический характер. Личностная и познавательная мотивация встречаются крайне редко. Как правило, у детей с УО длительно и с большим трудом формируются потребности во взаимодействии с коллективом учеников. Выявлены и специфические особенности при выборе детьми с УО партнеров из детского коллектива (Н.К. Усольцева, 1996; З.С. Смелкова, 1999). Предпочтению отдаются учащимся одного с ними пола и без выраженных неврологических нарушений [3, с. 61]. Средняя продолжительность

общения в процессе деятельности игровых объединений детей с нарушением интеллекта длится обычно 6–8 мин. Дети чаще сменяют игровую группу, чем их ровесники, имеющие нормальный интеллект, сохраняющие игровое объединение 25–30 мин. В большинстве случаев игра детей с УО – это, по сути, игра по соседству со сверстниками, нежели игра непосредственно с ними [3, с. 78].

Известно, что большую роль в общении у детей с УО играют их экспрессивно-мимические акты [1, с. 59; 6, с. 28; 10, с. 30]. Эмоциональные расстройства у детей с умственной отсталостью отличаются как бедностью, невыразительностью эмоций, их однообразием, так и беспечным, неоправданно приподнятым настроением, нелепой дурашливостью, двигательной расторможенностью. Настроение детей с нарушениями интеллекта характеризуется вспыльчивым настроением и несдержанностью. Вследствие недостаточности понимания подлинных причин своих неудач, они склонны интерпретировать их как несправедливость по отношению к ним. И это, прежде всего, проявляется в игре.

Наибольшее число конфликтных ситуаций возникает при выборе участников для подвижных командных игр. Ученики начальных классов не принимают в команду, участвующую в соревновании, детей с явно выраженной неврологической симптоматикой, которая к тому же затрудняет возможности их передвижения; детей с тяжелым интеллектуальным нарушением, чьи умственные возможности слишком отличаются от умственных возможностей большинства участников команды. Дети с УО часто не понимают игровые правила, не слушают указания членов их команды, не умеют выполнять игровые действия. При этом наиболее распространены разбирательства по поводу игрушек или атрибутов игры [3, с. 46].

Понятно, что многие важные составные части школьной жизни детей с УО связаны не только с негативным следствием нарушения их коммуникативной деятельности, но и с выраженной конфликтностью и агрессивными поведенческими проявлениями. Например, при предложении педагога сидящим за одной партой детям раскрасить готовые предметные контуры одинаковым цветом по своему усмотрению, трудности начинаются практически с этапа достижения первоначальной договоренности и выражаются в пропуске этого этапа. Дети не вступают в контакт друг с другом и не вырабатывают план совместного выполнения действий. Конфликты могут возникнуть и в ходе попытки достигнуть единого мнения и договориться по вопросу разработки совместного сценария действий. Педагоги выделяют в подобных ситуациях такие недостатки, как: отсутствие контроля совместных действий; а при наличии контроля – применение малоэффективных мер воздействия на сверстника с целью убедить его поступать в соответствии с намеченным совместно планом; иррациональность при использовании средств совместной деятельности; отсутствие или низкий уровень взаимопомощи [3, с. 43; 11, с. 130].

Как в игровой, так и в учебной деятельности взаимодействия учащихся начальных классов с УО часто обозначены серьезным обострением отношений с выражением как вербальной, так и физической агрессии (И.Л. Баскакова, 1982). Каждые три из десяти контактов заканчиваются выраженной напряженностью в отношениях или раздором. Несомненно главенствующее влияние самой структуры дефекта при умственной отсталости, ведь школьники, достаточно хорошо усвоив определенные правила поведения в ходе совместных действий, забывают о них, если ситуация меняется. В то же время в процессе развития коллективных взаимоотношений учащиеся часто начинают воспринимать нарушителя дисциплины как смелого, самостоятельного человека, при этом пытаются подражать его поступкам (Г.М. Дульнев, 1981). Это связано еще и с тем, что наибольшие трудности для учащихся коррекционной школы представляет разграничение личных и деловых взаимоотношений (Л.И. Даргевичене, 1971). А.И. Гаурилюс (1995) считает, что

в отношениях в коллективе дети с УО демонстрируют завышенную самооценку. Ее уровень зависит от их неспособности адекватно оценивать самого себя. Ребенку с УО известны одобряемые социумом качества личности и поведения, и несмотря на то, что он их не имеет, он приписывает их себе, что А.И. Гаурилюс называет «эффектом зеркала» [3, с. 67; 10, с. 100].

Неудивительно, что в коллективах учащихся начальных классов, страдающих интеллектуальной недостаточностью, наблюдается достаточно высокий уровень конфликтности. Р.К. Луцкина (1974) отмечает, что без вмешательства взрослого дети, как правило, не могут найти выход из ситуации спора.

Нарушения общения в целом порождают проблемы, связанные с неуспешностью социальной адаптации, замечает Н.Д. Соколова (1985). Затруднения в процессе установления контактов с людьми как в области делового, так и личностного общения вызывают у детей неуверенность, беспокойство, неудовлетворенность собой и окружающим миром.

Отечественные коррекционные педагоги и психологи продолжают искать пути решения таких проблем, как: общение как фактор воспитания учащихся (А.В. Мудрик, 2001); возможности использования полноценного межличностного общения для активизации познавательной активности школьников (Н.В. Ключева, Ю.В. Касаткина, 1997). Подобные проблемы возможно всего могут быть решены в условиях коллективного взаимодействия.

Над изучением детских коллективов с нарушением интеллекта трудились В.П. Кашенко и Г.В. Мурашов (1929). Ими были разработаны методы и приемы коррекционного и воспитательного воздействия на личность ребенка с дефектами развития через коллектив. Эта концепция нашла свое развитие в работах В.В. Воронковой (1994), З.С. Смелковой (1999), Г.М. Дульнева (1981), Р.К. Луцкиной (1974), И.К. Луппола (1988), Е. В. Коротяевой (2003).

В исследованиях В.А. Вяранен (1971), Л.И. Даргевичене (1971), Н.Л. Коломинского (1978), М.Ф. Гнездилова (1990) были проанализированы особенности личностных взаимоотношений учащихся младших и старших классов школы VIII вида, показаны компоненты общения, основанные на факторах высокого межличностного интереса учащихся, рассмотрены компоненты, снижающие привлекательность в общении школьников.

Ученые специальной области образования создают программы по коррекции общения школьников с пограничными нервно-психическими расстройствами (Ю. С. Шевченко, В.П. Добридень, 1998), по обучению школьников общению (Ж.И. Шиф, 1961).

Впервые экспериментально доказана принципиальная возможность формирования навыков делового общения у старших школьников с нарушением интеллекта в работе Ж. И. Намазбаевой (1986).

В своих исследованиях Л.Ю. Шамко (1994) предлагает систему формирования представлений о социальных явлениях у учащихся младших классов с УО.

Очевидна необходимость обучения детей с недостатками интеллекта различным технологиям общения, а также направленного формирования коммуникативных умений и навыков. С этой целью в программу для 0–IV классов школы VIII вида Э.В. Якубовской, И.М. Бгажноковой (1997) был введен отдельный курс «Устная (разговорная) речь».

В настоящее время предпринимаются попытки разработать комплексный подход к вышеозначенной проблеме [13]. Так, например, И.А. Емельянова, О.А. Омарова в своих диссертационных исследованиях не только рассматривают различные ее аспекты (социально-педагогический, научно-теоретический, научно-методический), но и предлагают разработанные с их учетом педагогические технологии и методики, способствующие развитию коммуникативной деятельности школьников с УО [4, с. 6].

Базируясь на данных исследованиях, мы применили подобный комплекс обучающих мероприятий в рамках инновационного подхода. При этом мы исходили из того,

что навыки коммуникации детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени будут количественно и качественно развиваться в процессе игровых субъективно значимых ситуаций на основе дидактических методов и приемов. Поэтому на формирующем этапе мы не только дополнили комплекс интересными заданиями и упражнениями, но и организовали различные варианты оптимизации делового взаимодействия и общения детей.

Разработанная таким образом методика показала определенную эффективность, что позволяет нам опубликовать полученные данные и рекомендовать адаптированный комплекс для педагогов коррекционной и социальной областей.

Наше исследование проводилось на базе специальной коррекционной школы VIII вида (Московская область) в 2011–2012 гг. В нем приняло участие 20 учащихся вторых классов.

На этапе сбора данных, по данным анамнеза, у всех детей констатируется легкая степень умственной отсталости. По заключению невролога – задержка речевого развития у 6 детей. У 3 детей – мышечная дистония. У 2 детей – диагноз синдром Дауна. Для выявления уровня развития коммуникативных навыков у детей-участников эксперимента мы применили методики следующих авторов: М.А. Лисина (наблюдение и беседа); Ж. Пиаже («Братья и сестры»); Г.А. Цукерман («Рукавички»); Е.О. Смирнова, А.Г. Рузская (тестирование) [3, с. 4, 6].

При анализе полученных данных в результате тестирования было выявлено, что близким к достаточному уровню коммуникативных навыков обладают только 6 % обследуемых, 35 % имеют средний уровень, и низкий уровень у большинства учащихся, то есть 59%.

Большие трудности в выполнении вызвало у детей задание «Рукавички». В процессе выполнения совместной деятельности дети не могут договориться или не приходят к согласию, занимают негативную позицию по типу эгоцентрического проявления. У них выявлен низкий уровень коммуникативных навыков.

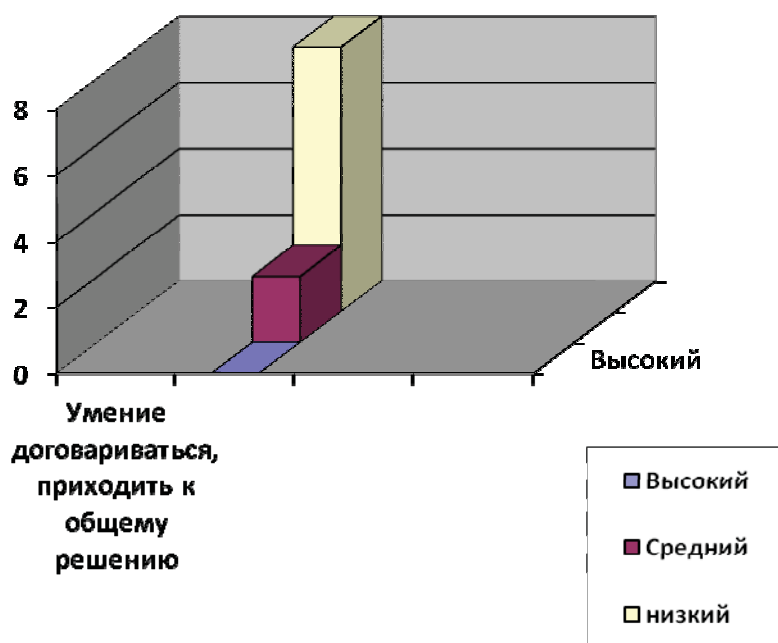


Рис. 1. Умение договариваться в процессе выполнения совместной деятельности

Также дети занимают в общении преимущественно эгоцентрическую позицию.

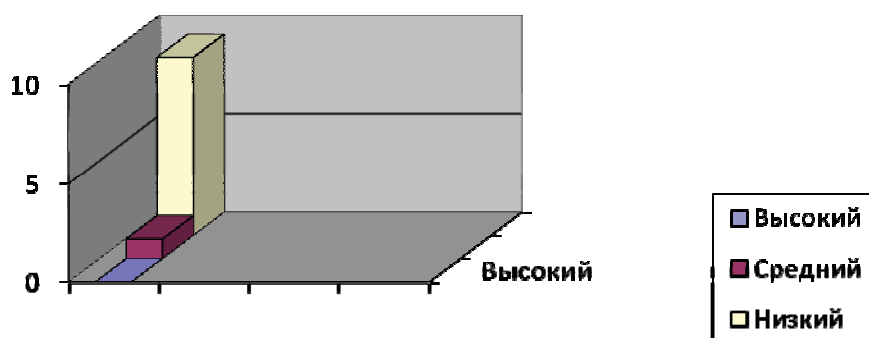


Рис. 2. Выявление эгоцентрической формы общения

По наблюдению за общением со взрослыми у контингента испытуемых выявлены следующие ведущие формы общения:

Таблица 1

Ведущие формы общения

Ведущая форма общения	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Ситуативно-деловая	98	89
Внеситуативно-познавательная	2	9
Внеситуативно-личностная	0	2

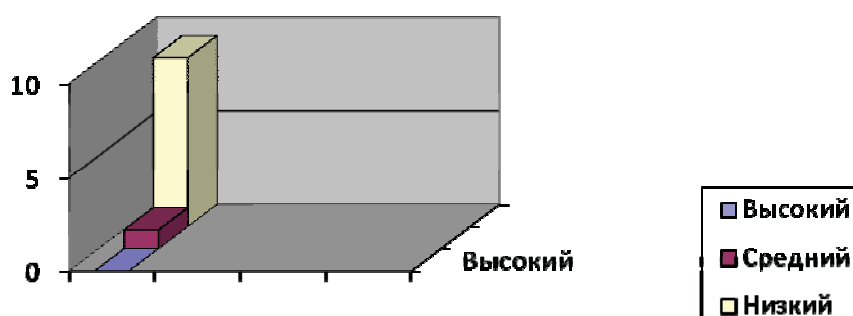


Рис. 3. Ведущие формы общения

Количество речевых высказываний в различных ситуациях общения (в %) было выражено в таких соотношениях:

Таблица 2

Количество речевых высказываний

Ведущая форма общения	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Ситуативно-деловая	50	50
Внеситуативно-познавательная	26	28
Внеситуативно-личностная	15	17

Особенности речевых высказываний детей-дошкольников с легкой степенью отсталости (в %) выражены в табл. 3.

Характер высказываний

Характер высказываний	Количество высказываний
Ситуативные	80
Внеситуативные	20
Информационно-констатирующие	86
Вопросы познавательного характера	5
Оценочные	2

Данные, полученные в констатирующем эксперименте (низкий уровень развития коммуникативных умений и навыков, преобладание общения ситуативно-делового характера, ситуативность высказываний, стойкая эгоцентрическая позиция, отсутствие умения договариваться и др.) обусловили организацию и содержание коррекционной помощи детям.

Для разработки комплекса мероприятий по развитию коммуникативных навыков у учащихся, имеющих умственную отсталость легкой степени, необходимо следующее:

1. Учесть взаимосвязи между особенностями их познавательной деятельности, состоянием и спецификой языковых и речевых средств.
2. Выбор заданий и упражнений осуществлять на основе общепедагогических и специальных принципов обучения.
3. При разработке комплекса предусмотреть различные варианты организации занятий, учитывающих пожелания детей по выбору партнеров для совместной деятельности.

С целью обеспечения наибольшей эффективности обучающего этапа и оптимизации деятельности педагога по развитию необходимых коммуникативных навыков у детей экспериментальной группы мы адаптировали педагогическую технологию, основу которой представляла серия тематических интегрированных занятий интерактивного характера [4]. В ходе организации и проведения указанного комплекса по развитию коммуникативных навыков мы предположили, что необходимо:

- Создавать доброжелательные отношения у участников эксперимента.
- Воспитывать толерантность.
- Способствовать формированию у участников эксперимента эмпатии в отношениях друг с другом и учителем.
- Воспитывать культуру поведения.
- Продолжать развивать познавательную деятельность учащихся.
- Развивать понимание обращенной речи.
- Учить воспринимать новую информацию, полученную на занятиях комплекса, и передавать ее смысл друг другу.
- Активизировать невербальные средств коммуникации.
- Совершенствовать языковые средства.
- Способствовать развитию диалогической речи.
- Развивать умение правильно вести себя в общественных местах.
- Учить детей не допускать конфликтные ситуации.
- Развивать умение выходить из конфликтных ситуаций.

Нами были подобраны методики, направленные на формирование и развитие коммуникативных навыков в коллективе учащихся младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталостью (авторы – А.П. Воронова, С.В. Гавриш, О.В. Защиринская, Т.А. Нилова, Л.М. Шипицына, Г.Х. Юсупова).

Обучение участников экспериментальной группы мы проводили в форме путешествия по разным материкам на воображаемом корабле: материкам Дружбы, Доброты, Доверия, Здоровья, Спорта, Веселья, Общения, Театральному, Музыкальному, Художественному, Интеллектуальному. Указанный комплекс проводился в течение шести месяцев, длительность одного занятия – 40 минут.

После проведения занятий на формирующем этапе эксперимента мы провели контрольный эксперимент, в результате которого было выявлено, что коммуникативные навыки у детей экспериментальной группы в целом выше, чем у детей контрольной группы (рис. 4).

Таблица 4.

Ситуативность речевых высказываний младших школьников с легкой степенью умственной отсталости после обучения (в %)

Характер высказываний	Констатирующий этап эксперимента	Контрольный этап эксперимента
Ситуативные	81	61
Внеситуативные	19	39

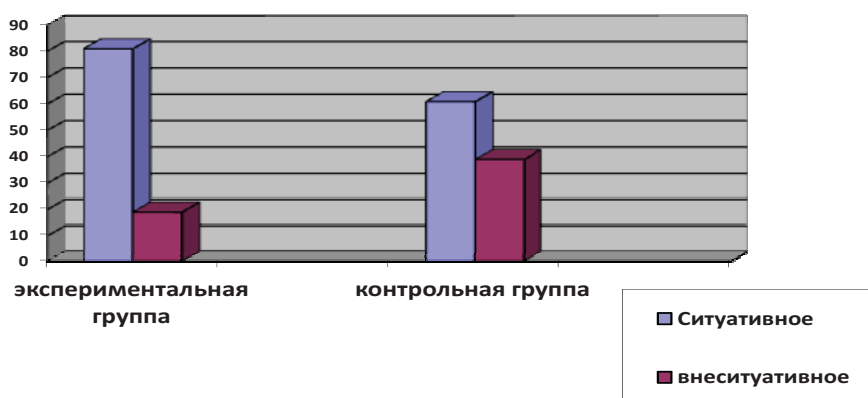


Рис. 4. Ведущие формы общения в группах испытуемых после обучения

Речевые высказывания детей экспериментальной группы позитивно изменились как количественно, так и качественно – возросла доля внеситуативных высказываний. Теперь они составляют 39%, что на 20% больше, чем это было на этапе констатирующего эксперимента.



Рис. 5, рис. 6. Сравнительные данные по видам вопросов в экспериментальной группе до и после обучения

Данные свидетельствуют, что по содержанию по-прежнему преобладают информационные высказывания типа простой констатации фактов (80%). Вместе с тем незначительно увеличилась доля вопросов познавательного характера (на 4%). Особо следует отметить тот факт, что у детей экспериментальной группы увеличилось количество оценочных высказываний, теперь они составили 7% всех высказываний, что в среднем на 6% больше. Обстановка стала более доброжелательной, дети начали сотрудничать друг с другом, появились элементы деловой диалогической речи (рис.7).



Рис. 7. Состояние коммуникативных навыков детей экспериментальной и контрольной групп после обучения

Таким образом, комплекс интегрированных занятий интерактивного характера, направленных на развитие коммуникативных навыков у детей с умственной отсталостью легкой степени, положительно повлиял на формирование у них умения договариваться, приходить к общему решению, позволил сформировать подходы к осознанию своего отношения к результату, помог развитию взаимопомощи в группе. У детей стали появляться попытки контроля совместных действий, улучшились показатели воздействия на сверстника с целью убедить его поступать в соответствии с намеченным совместно планом. Стали более рациональными варианты использования средств совместной деятельности. Был зафиксирован рост уровня взаимопомощи.

Применение комплекса позволит обучать детей указанного контингента осуществлению рационального использования коммуникативных средств, повысить эффективность психолого-педагогической коррекции поведения учащихся младших классов с умственной отсталостью в легкой степени ее проявления. Кроме того, он будет способствовать развитию у них навыков коммуникации, улучшит возможности социальной адаптивности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Амасьянц Р.А., Амасьянц Э.А. Клиника интеллектуальных нарушений. Учебник. – М.: Педагогическое общество России, 2009. – 320 с.
2. Выготский Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Смысл, 2004. – 512 с.
3. Дмитриева Е.Е. Коммуникативно-личностное развитие детей дошкольного и младшего школьного возраста с легкими формами психического недоразвития: Дис. ...

д-ра психол. наук: 19.00.10 / Дмитриева, Елена Ермолаевна; [Место защиты: Нижний Новгород]. – 2005. – 411с; 71 05-19/61.

4. *Емельянова И.А.* Педагогическая технология формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта: Дис. ... канд-та пед. наук: 13.00.03 / Емельянова Ирина Алексеевна; [Место защиты: Ур. гос. пед. ун-т].- Екатеринбург, 2009. – 274 с.: ил. РГБ ОД, 61 09-13/1542.

5. *Лисина М.И.* Общение, личность и психика ребенка / Под ред. А. Г. Рузской. – М.: Институт практической психологии, 1997. – 384 с.

6. *Омарова О.А.* Формирование общения у умственно отсталых учащихся первых классов в условиях социально-психологического тренинга: Дис. ... канд-та психол. наук: 1999 – 175 с.

7. *Слепович Е.С.* Формирование речи у дошкольников с легкой степенью умственной отсталости / Е.С. Слепович. – Минск: Академия Холдинг, 1989.

8. *Стародубов В.И., Пузин С.Н., Амасьянц Р.А.* Стратегия формирования и развития системы организации комплексной реабилитации детей-инвалидов в Российской Федерации: Монография. – М., 2006, – 300 с.

9. Тезисы докладов II международной конференции «Развитие инклюзивных школ». – М., 2011 г.

10. *Тригер Р.Д.* Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития / Р.Д. Тригер. – Ярославль: Академия развития, 2008. – 128 с. Ульяновский государственный педагогический институт им. И.Н. Ульянова. Проблемы коммуникативной и познавательной деятельности личности.

11. *Шипицына Л.М.* Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками (Для детей от 3 до 6 лет.) / Л. М. Шипицына, О. В. Защиринская, А. П. Воронова, Т.А. Нилова. М.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2003. – 384 с.

12. *Юсупова Г.Х.* Направления логопедической работы с детьми с умеренной умственной отсталостью в условиях детского дома-интерната / Формирование профессиональной компетентности в условиях непрерывного образования: материалы Всерос. науч.-практ. конф., посвящ. 75-летию Башк. ин-та развития образования, 27 нояб. 2008 г. – Уфа: Изд-во БИРО.

13. *Гавриш С.В.* Проблемы коммуникативного поведения у дошкольников [Электронный ресурс] // Детская психология [Сайт] «Ребенок в детском саду». №1. 2003. URL: <http://childpsy.ru/lib/articles/id/10258.php> (дата обращения 01.06.2012).

14. *Забрамная С.Д.* Психолого-педагогическая характеристика детей с УО [Электронный ресурс] // Сайт, посвященный специальной психологии [Сайт] URL: <http://spps.ucoz.ru/publ/patopsikhologija/3> (дата обращения 01.06.2012).