

В.В.Боброва, З.Я.Олексюк, Н.В.Сюй-фу-шун

Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова  
(E-mail: saipk@mail.ru)

## Особенности восприятия и понимания невербальной информации детьми с нарушениями интеллекта

В статье обобщаются результаты исследований особенностей восприятия и понимания невербальной информации детьми с нарушениями интеллектуального развития; анализируются данные о затруднениях, которые испытывают умственно отсталые дети в невербальном общении, и их возможных причинах. Отмечается необходимость коррекционной работы по развитию социально-перцептивной сферы. Выявлена недостаточная изученность восприятия и понимания детьми с интеллектуальной недостаточностью фонационных, знаково-символических, пространственно-временных и тактильных средств невербальной коммуникации, с одной стороны, и особенностей социально-перцептивной сферы детей со средней, тяжелой и глубокой умственной отсталостью — с другой.

*Ключевые слова:* дети с нарушениями интеллекта, невербальные средства общения, интерпретация невербального поведения, восприятие, понимание невербальной информации, дети с нарушениями интеллектуального развития, коррекционная работа по развитию социально-перцептивной сферы.

На протяжении долгих лет в отечественной науке мало внимания уделялось изучению проблем социальной адаптации, обучения и воспитания, а также психолого-педагогической диагностике и коррекции детей с выраженными нарушениями интеллекта. Считалось, что попытки воспитания, обучения и интеграции таких детей в общество являются малоэффективными и жизненный путь такого ребенка, как правило, был предопределен с самого момента постановки диагноза: сначала психоневрологический интернат для детей, затем — дом инвалидов.

Но начиная с 90-х годов XX в. вследствие общественно-политических перемен, реформ специального образования, ратификации многочисленных международных конвенций и деклараций в области прав человека (в том числе Конвенции о правах ребенка, Конвенции о правах инвалидов), создания собственной законодательной базы в соответствующей области произошли большие изменения в системе социальной помощи лицам с выраженными формами нарушений интеллектуального развития. Так, в Законе «О специальных социальных услугах», принятом 29 декабря 2008 г., зафиксировано, что все без исключения дети с интеллектуальными нарушениями, вне зависимости от степени тяжести дефекта, имеют право на гарантированный объем специальных социальных услуг, в том числе на социально-педагогические и социально-психологические услуги. Современное состояние науки и повседневный опыт являются основанием утверждать, что необучаемых детей нет, но возможности обучения у них разные. Поэтому в настоящее время целью системы специального образования является не поиск критериев для «сортировки» детей на «обучаемых» и «необучаемых», а создание таких коррекционно-образовательных условий, при которых любой ребенок в наиболее полной мере может реализовать свой потенциал, в том числе интеллектуальный.

Переход к активной политике включения детей с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью в доступную им образовательную среду делает актуальной проблему исследования процесса социализации и абилитации таких детей в условиях психоневрологического медико-социального учреждения стационарного типа. При социализации умственно отсталых детей приходится преодолевать специфические трудности, обусловленные дефектом ребенка.

Современный подход к изучению умственной отсталости характеризуется несколькими особенностями. Во-первых, умственная отсталость определяется не как болезнь, а как состояние психического недоразвития, поскольку представляет собой не снижение функций психики вследствие заболевания, а их первоначальное недоразвитие вследствие патологического воздействия на незрелый мозг. Во-вторых, под умственной отсталостью понимают группу патологий самой различной этиологии, т.е. сам термин имеет собирательное значение. Например, Г. И. Каплан и Б. Дж. Сэдок рассматривали этот феномен как «поведенческий синдром», который не имеет единой этиологии, механизма, динамики, прогноза и отражает установку общества по отношению к данной группе [1; 18]. Умственная отсталость характеризуется общими клиническими признаками, основным из которых является общее недоразвитие всех сложных форм психической деятельности, и выражается в нарушении по-

знавательных процессов (ощущений, восприятия, памяти, воображения, мышления, речи, внимания) и адаптационных способностей ребенка. Страдают эмоционально-волевая сфера, моторика, личность в целом, в значительной степени изменяется социальное поведение.

Интеллектуальный дефект у таких детей проявляется в первую очередь нарушениями мышления: тугоподвижностью, затруднениями в установлении существенных свойств и признаков предметов и явлений, неспособностью к отвлечению. Кроме того, для них характерна слабая регулирующая роль мышления: они начинают выполнять работу, не дослушав задания до конца, не поняв его цели, без внутреннего плана действия, при слабом самоконтроле. Внимание таких детей характеризуется недостаточной произвольностью и целенаправленностью, сужением объема, трудностями сосредоточения и переключения. Отмечаются и заметные нарушения памяти. Они обычно обусловлены неспособностью удержать в памяти воспринятые образы или устанавливать связь с прошлым опытом. Нередко при неплохой способности к механическому запоминанию наблюдается слабость смысловой и особенно ассоциативной памяти. Умственно отсталые дети не умеют вовремя воспользоваться ранее приобретенными знаниями и умениями на практике. Недоразвитие моторики проявляется главным образом недостаточностью точных и тонких движений, особенно мелких. Характерным для умственной отсталости является недоразвитие речи, причем степень ее недоразвития соответствует степени тяжести интеллектуального дефекта. У умеренно и тяжело умственно отсталых детей речь появляется с запозданием, у части из них не появляется вовсе. Практически у всех детей отмечаются те или иные дефекты речи. Словарный запас детей беден, речь аграмматична.

Недоразвитие речевых средств ведет к снижению уровня общения, нежеланию общаться вербальными средствами, проявлению таких особенностей личности, как робость, нерешительность, стеснительность. Умственно отсталым детям трудно общаться с незнакомыми и даже знакомыми людьми. Сравнительно легко вступив в контакт, они затрудняются в построении вопроса, просьбы. Общение даже с хорошо знакомыми людьми характеризуется формализмом, поверхностностью. Это происходит не только из-за выраженного системного нарушения речи, но и в результате сниженной потребности в общении, слабого интереса к окружающему, ограниченных возможностей в социальной перцепции. Также коммуникация затруднена расстройствами эмоциональной сферы и несформированностью навыков самоконтроля. При общении дети могут вести себя неадекватно, что объясняется неспособностью осознать характер своих отношений с окружающими, неумением разобраться в ситуации, осознать причинно-следственные связи между поступком и результатом, установить смысл действия партнера по общению.

При этом следует учитывать и социальные условия, в которых дети приобретают навыки общения. Несмотря на все общественно-политические и социальные перемены, большинство детей с выраженными нарушениями интеллекта в Казахстане все еще воспитываются в закрытых психоневрологических учреждениях (интернатах). Как известно, процесс взросления в интернате даже на здорового ребенка накладывает негативные последствия. Депривация, жесткая регламентация деятельности детей и персонала, психологическое отчуждение, ограниченность социальных контактов приводят к тому, что дети, воспитывающиеся в условиях интерната, отличаются от ровесников, растущих в семье. Если же речь идет о специализированных интернатах, то в них дети окружены людьми со сходными социально-психологическими и коммуникативными проблемами, что ведет к закреплению негативных особенностей коммуникативной сферы.

При этом имеется ряд отличий между школами-интернатами VIII типа, относящимися к системе Министерства образования и науки, и психоневрологическими стационарами (интернатами) системы Министерства здравоохранения и социального развития, даже без учета того, что основным контингентом школ VIII типа являются преимущественно дети с легкими формами умственной отсталости, а в психоневрологических интернатах воспитывается основная масса лиц с умеренной, тяжелой, глубокой и с осложненными видами умственной отсталости. Во-первых, это связано с тем, что психоневрологические интернаты имеют свою специфику в организации деятельности, в которой на первый план выдвигается оказание медицинских услуг, с отодвиганием на второй план социально-педагогических и психологических услуг, которые оцениваются как носящие второстепенный либо вспомогательный характер. Во-вторых, как правило, в штате подобных учреждений недостаточно педагогов, имеющих специальное дефектологическое образование, что не может не сказаться на качестве социально-педагогических услуг, оказываемых воспитанникам. В-третьих, находясь в подобном учреждении, ребенок изолирован не только от нормально развивающихся сверстников, но и от семейного окружения. Основным контингентом данных учреждений являются дети, в силу разных

причин оказавшиеся без опеки и попечения родителей, но даже и в тех случаях, когда у ребенка есть семья, редкие и нерегулярные свидания и поездки домой не решают проблему социальной изоляции. И вполне понятно, что любые отклонения психофизического развития многократно усиливают негативные влияния социальной депривации. Таким образом, психоневрологический стационар (интернат) как среда социализации имеет свою специфику, что следует учитывать как в исследовательской работе, так и при внедрении результатов исследований в педагогическую практику. В то же время, как показало наше исследование, интерес ученых в силу ряда причин сконцентрирован на учащихся школ VIII типа, в то время как воспитанники психоневрологических интернатов остаются не охваченными исследованиями.

Поскольку общение посредством речи для детей с нарушениями интеллекта затруднено, возрастает роль невербального общения. Данный вид общения является наиболее древней и базисной формой коммуникации. Невербальное общение, как правило, спонтанно и непреднамеренно. Мы обычно формулируем свои мысли в виде слов, в то время как поза, мимика и жесты возникают непроизвольно. Невербальная коммуникация выступает одним из средств презентации личностью своего «Я», межличностного воздействия и регуляции отношений, создает образ партнера по общению, выступает в роли уточнения, опережения (а порой и опровержения) вербального сообщения. Использование невербальных средств общения играет большую роль в развитии у ребенка коммуникативных навыков, так как позволяет установить личностные, эмоциональные отношения между ребенком и окружающими людьми, под влиянием которых формируется потребность в общении. От того, насколько доступны эти средства общения для понимания и самостоятельного использования ребенком, зависит успешность его коммуникативной деятельности в целом.

Невербальная коммуникация включает в себя следующие средства: 1) оптико-кинетические, 2) пара- и экстралингвистические, 3) организацию пространства и времени коммуникативного процесса, 4) визуальный контакт. Оптико-кинетическая система знаков включает в себя жесты, мимику, пантомимику, т.е. является свойством общей моторики различных частей тела (рук, и тогда мы говорим о жестике; лица, и тогда мы говорим о мимике; позы, и тогда это — пантомимика). Паралингвистическая и экстралингвистическая системы знаков представляют собой дополнения к вербальной коммуникации. Паралингвистическая система является системой вокализации, т.е. особенностями голоса, его диапазона, тональности. Экстралингвистическая система — это включение в речь пауз, других вкраплений, например, покашливания, плача, смеха, наконец, это сам темп речи. Организация пространства и времени коммуникативного процесса (проксемика и хронемика) выступает также особой знаковой системой и характеризует взаимное расположение партнеров по общению, расстояние между ними, время и периодичность коммуникативных актов и т.д. Визуальный контакт подразумевает длительность, направление и динамику взгляда, частоту обмена взглядами, избегание взгляда партнера и т.д.

Проблема восприятия и понимания невербальной информации детьми с нарушениями интеллектуального развития с начала XXI в. стала довольно популярной среди исследователей. Большинство ученых отмечают трудности, которые испытывают в невербальном общении умственно отсталые дети в сравнении с их нормально развивающимися сверстниками и детьми с задержкой психического развития (ЗПР). При этом часть исследователей приходит к противоположным выводам относительно того, какое место занимают средства невербальной коммуникации в структуре общения детей с нарушениями интеллектуального развития. Так, согласно результатам исследования И.А.Горбунова и О.В.Заширинской, воспитанники детского дома с диагнозом «легкая умственная отсталость» чаще используют средства невербальной коммуникации, чем дети с ЗПР [2; 184]. Однако С.А.Лобач в своем исследовании обнаружила, что, наоборот, дети с умственной отсталостью не только реже детей с ЗПР используют невербальные средства общения, но их репертуар невербальных средств общения беднее, они реже используют вербально-невербальные комплексы (невербальное сопровождение речевых высказываний) [3; 132].

И все же большинство исследователей выделяют такую общую закономерность: по мере нарастания степени интеллектуального дефекта возможности ребенка к восприятию и пониманию невербального поведения партнера по общению и адекватному выражению собственных эмоций снижаются [3; 132, 4; 100, 5; 60].

В первую очередь это проявляется в том, что дети с умственной отсталостью, в сравнении с детьми с ЗПР и детьми с нормальным интеллектуальным развитием испытывают значительные за-

труднения в распознавании эмоционального состояния человека по выразительным движениям [3; 132, 4; 98, 6; 93, 7; 91].

Ж.И.Намазбаева выявила, что даже если те или иные эмоции и чувства знакомы детям-олигофренам, то они все равно могут не опознаваться ими, так как дети не соотносят их с пантомимикой персонажа [8; 43].

По мнению М.Г.Агавелян, умственно отсталые школьники испытывают затруднения при установлении связи между невербальной информацией в каждой конкретной ситуации и имеющимся эталоном [9].

Ряд исследователей отмечают, что дети с умственной отсталостью не могут вербализовать эмоциональные состояния [4; 102, 7; 91], не могут идентифицировать выбранные эмоциональные состояния по типу положительные–отрицательные [3; 133, 4; 99].

Однако не только низкий уровень развития речи приводит к тому, что восприятие выразительных движений детьми с интеллектуальными нарушениями затруднено. К примеру, Д.В.Костин обнаружил, что умственно отсталые школьники испытывают значительные затруднения при сопоставлении отдельных элементов мимики и жестикуляции между собой для создания образа–эталона определенного эмоционального состояния [4; 100]. В своем исследовании М.Г.Агавелян установила, что такие дети при восприятии мимических движений выделяют только крупные части лица, что приводит к возникновению ошибок при дифференциации ими тонких переживаний и чувств [9]. Согласно исследованию О.В.Защиринской, умственно отсталые школьники лучше распознают позы человека по схематичным изображениям, чем по рисункам и фотографиям [10]. По всей видимости, здесь проявляются такие особенности восприятия умственно отсталых детей, как сниженный объем восприятия, слабая избирательность, формирование целостного образа.

Другая глобальная особенность, которая отличает детей с умственной отсталостью, — это затруднения, которые они испытывают при дифференциации эмоциональных состояний, на что указывают ряд исследователей [3; 133, 4; 98, 6; 94, 7; 91, 8, 10, 11].

Л.Ф.Фатихова, Е.Ф.Сайфутдиярова выявили, что дети с нарушением интеллекта способны к различению радости, грусти и злости, но испытывают затруднения при распознавании таких эмоций, как страх, удивление, спокойствие. Часть детей все эмоции определяет как «хорошее настроение» или «плохое настроение» или называет экспрессию, а не саму эмоцию — «улыбается», «смеется», «кричит», «рот открыл» [6; 93].

О.В.Защиринская отмечала, что у умственно отсталых воспитанников детского дома отсутствует понимание тонких оттенков чувств, что проявлялось в их односложных речевых высказываниях: «нравится», «не нравится», «плохой», «хороший» [10]. Скорее всего, это является последствием уплощения эмоциональной сферы, которое характерно для таких детей.

Для умственно отсталых школьников характерно неумение правильно выделить причину эмоций [6; 96, 12; 91], выявить противоречие между эмоциями персонажей и ситуацией, в которой они оказались [6; 96], незнание того, какими должны быть дальнейшие действия в данной ситуации общения, какие средства коммуникации следует использовать для достижения результата [12; 91].

При этом Ж.И.Намазбаева установила, что даже в тех случаях, когда умственно отсталые школьники понимали причину и следствия чувств, они затруднялись их обозначить словесно [8; 43].

Ряд исследователей выявили взаимосвязь между когнитивным компонентом невербальной коммуникации и прошлым опытом ребенка. Так, умственно отсталые школьники правильно понимают и называют те эмоциональные состояния, которые испытывают с наибольшей частотой сами и наблюдают варианты их выражения у окружающих людей: гнев, радость, печаль [4; 103, 8; 43]. Отчасти в пользу этого свидетельствуют результаты исследования С.А.Лобач, которая обнаружила, что воспитанники психоневрологических интернатов лучше справляются с распознаванием эмоций отрицательной направленности. При этом для детей с умственной отсталостью в целом характерна тенденция к интерпретации невербальных знаков как несущих агрессию [3; 133].

В особенностях процессов восприятия и понимания невербальной информации у детей с интеллектуальными нарушениями проявляются и гендерные различия. Например, О.В.Защиринская установила, что умственно отсталые школьники, независимо от своего пола и степени нарушения интеллекта, успешнее справлялись с распознаванием таких зрительных стимулов, на которых был изображен мальчик. При этом наибольшее количество ошибок допускали девочки с умственной отсталостью при распознавании поз девочек; мальчики при распознавании подобных стимулов ошибались реже [10]. В то

же время по словесному описанию эмоциональные состояния лучше распознают девочки (особенно таких эмоций, как радость, страх и презрение), что в своем исследовании выявила И.В.Семенченко [13].

Однако особенности не только познавательной и эмоционально-волевой сферы накладывают свой отпечаток на восприятие и понимание невербальной информации детьми с нарушениями интеллекта. Снижение потребностей в общении со взрослым и со сверстниками, недоразвитие эмоционально-побудительных компонентов общения приводят к тому, что развитие коммуникативных навыков вообще и навыков невербального общения в частности у умственно отсталых детей не только тормозится, но и носит качественное своеобразие.

По мнению ряда исследователей, для детей с интеллектуальными нарушениями характерна пассивность при восприятии и интерпретации невербальной информации вследствие слабой направленности познания на внутренний мир партнера по общению [4; 104, 7; 92, 14; 59]. Проявляется это в том, что умственно отсталые дети не учитывают особенности партнера по общению [3; 133, 12; 92], а также особенности самой ситуации общения [3; 133]. Дети не исправляют своих и чужих ошибок, допущенных в ходе общения, не используют правила организации контакта (правила этикета), не думают о том, как они выглядят в глазах партнера по общению [14; 59].

Вследствие этого дети с нарушениями интеллекта испытывают трудности в установлении и поддержании социальных контактов, не умеют корректировать ситуацию общения, а средства общения, применяемые ими, нередко неадекватны ситуации общения.

Другая особенность, такая как недостаточность регуляции эмоциональной сферы, приводит к тому, что такие дети не могут адекватно выражать свои мысли и чувства в невербальном общении. В общении со сверстниками они могут кривляться, паясничать, проявлять агрессию вместо конструктивных действий и поступков. Непонимание невербального поведения других людей сочетается у них с недостатками самоконтроля в невербальном общении [5; 60, 7; 94, 15].

Многие исследователи выявили положительную динамику в развитии невербального общения детей с выраженными интеллектуальными нарушениями под влиянием возрастных изменений и целенаправленной коррекционной работы. Ж.И.Намазбаева обнаружила, что с возрастом у умственно отсталых школьников степень дифференцированности эмоциональных состояний растет [8; 44]. С.А.Лобач в своем исследовании установила, что динамика становления образно-двигательных средств общения у нормально развивающихся детей и дошкольников с интеллектуальной недостаточностью имеет общие закономерности: увеличение с возрастом использования невербальных средств в функции сопровождения вербального сообщения; одинаковая последовательность овладения образно-двигательными знаками; большая доступность процессов кодирования по сравнению с процессами декодирования; зависимость успешности опознания и применения образно-двигательных средств от их модальности (способа выражения) и значения; трудности дифференциации сходных по содержанию образно-двигательных знаков [3; 133].

Роль целенаправленной коррекционной работы в преодолении недостатков невербального общения у умственно отсталых детей дошкольного и школьного возраста подчеркивали Ж.И.Намазбаева, С.А.Лобач, М.Г.Агавелян [3; 133, 8, 9]. М.Г.Агавелян выявила, что средний школьный возраст является наиболее сензитивным для начала работы по развитию восприятия и понимания невербальной информации [9].

Итак, наше исследование показало, что проблема восприятия и понимания невербальной информации детьми с нарушениями интеллектуального развития изучена достаточно, но неравномерно. Большинство исследований концентрируются на проблеме восприятия и понимания выразительных движений (мимики и пантомимики). При этом значительная часть других средств невербальной коммуникации, таких как окулесика, фонационные, знаково-символические, пространственно-временные и тактильные средства, «остаётся за бортом» исследований. Из всей группы детей с нарушениями интеллекта наиболее изученной категорией являются учащиеся школ VIII типа, большинство из которых имеют легкую степень умственной отсталости. Проблема восприятия и понимания невербальной информации детьми и подростками со средней, тяжелой и глубокой умственной отсталостью, воспитанниками психоневрологических интернатов практически не освещена.

Таким образом, на основе сказанного выше можно сделать следующие выводы:

1. При нарастании степени тяжести интеллектуального дефекта снижаются возможности детей к распознаванию и пониманию невербального поведения партнера по общению.
2. Недоразвитие речи, сниженный объем и слабая избирательность восприятия, уплощение эмоциональной сферы, недостаточность ее регуляции, слабое развитие социальных потребностей, а так-

же обедненный жизненный опыт негативно влияют на использование невербальных средств общения умственно отсталыми детьми.

3. По вербальному описанию эмоциональные состояния лучше распознают умственно отсталые девочки, а при предъявлении зрительных стимулов — мальчики.

4. Восприятие и понимание невербальной информации умственно отсталыми детьми имеет положительную возрастную динамику и поддается целенаправленной коррекционной работе.

5. Средний школьный возраст является наиболее сензитивным для начала работы по развитию восприятия и понимания невербальной информации.

6. Большинство исследований в области невербальной коммуникации детей с нарушениями интеллекта концентрируются на проблеме восприятия и понимания выразительных движений (мимики и пантомимики), в то время как малоизученной остается значительная часть других средств невербальной коммуникации.

### Список литературы

- 1 Шипицына Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. — СПб.: Речь, 2005. — 477 с.
- 2 Горбунов И.А., Защиринская О.В. Эмоции в контексте невербальной коммуникации нормально развивающихся подростков и их сверстников с нарушением интеллекта // Вестн. СПбГУ. (Серия 12). — 2009. — Вып. 3. — Ч. 2. — С. 174–185.
- 3 Лобач С.А. Особенности невербального общения детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью // Вестн. Северного (Арктического) Федерального ун-та. Сер. гуманитарные и социальные науки. — 2010. — № 6. — С. 130–134.
- 4 Костин Д.В. Исследование невербального компонента общения у детей с ретордационным типом дизонтогенеза // Современные наукоемкие технологии. — 2009. — № 11. — С. 89–106.
- 5 Защиринская О.В. Межличностное общение умственно отсталых детей-сирот дошкольного возраста // Вестн. СПбГУ. Серия 12. — 2008. — Вып. 4. — С. 185–201.
- 6 Фатихова Л.Ф., Сайфутдинова Е.Ф. Характеристика социального интеллекта детей с различными отклонениями в развитии // Специальное образование. — 2013. — № 3. — С. 87–97.
- 7 Коваленко В.Е. Особенности ситуативной эмоциональной регуляции умственно отсталых младших школьников в эмоциогенных ситуациях // Специальное образование. — 2014. — № 1. — С. 88–97.
- 8 Намазбаева Ж.И. Некоторые особенности личности учащихся вспомогательной школы. — Алма-Ата: КазПИ им.Абая, 1985. — 70 с.
- 9 Агавелян М.Г. Опознание невербального поведения человека умственно отсталыми школьниками: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — [ЭР]. Режим доступа: <http://elar.uspu.ru/bitstream/123456789/129/1/aref00144.pdf>
- 10 Защиринская О.В. Когнитивные особенности невербальной коммуникации умственно отсталых школьников. — [ЭР]. Режим доступа: <http://www.psyhodic.ru/arc.php?page=4049>
- 11 Семенова В.Е. Психологические особенности позитивных и негативных эмоциональных состояний школьников с умеренной и тяжелой умственной отсталостью: Автореф. дис. ... канд. псих. наук. <http://nauka-pedagogika.com/viewer/52632/a#?page=1>
- 12 Емельянова И.А. Особенности коммуникативных умений и навыков и пути их формирования у младших школьников с нарушениями интеллекта // Образование и наука. — 2009. — № 1. — С. 86–94.
- 13 Семенченко И.В. Психолого-педагогическое изучение и коррекция восприятия и понимания невербальной информации младшими школьниками с нарушением интеллектуального развития: Автореф. дис. ... канд.пед.наук. — [ЭР]. Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/viewer/21535/a#?page=1>
- 14 Коржун В.В., Рейт К.К. Сформированность поведенческого компонента коммуникативной компетентности младших школьников с нарушениями интеллекта // Специальное образование. — 2013. — № 2. — С. 54–61.
- 15 Скрипниченко В.В. Адаптивная образовательная среда как условие формирования коммуникативных навыков у учащихся с множественными нарушениями развития: Автореф. дис. ... канд.пед.наук. <http://avtoreferat.seluk.ru/at-pedagogika/4887-1-adaptivnaya-obrazovatel'naya-sreda-kak-uslovie-formirovaniya-kommunikativnih-navikov-uchaschihsya-mnozhestvennimi-narusheniyami-r.php>

В.В.Боброва, З.Я.Олексюк, Н.В.Сюй-фу-шун

## Ақыл-ой дамуы бұзылған балалардың вербалды емес ақпараттарды қабылдау мен түсіну ерекшеліктері

Мақалада қабылдау ерекшеліктерін зерттеу нәтижелері және интеллектуалды ауытқулары бар балалардың вербалды емес мәліметтерді түсінуі жалпыланды; вербалды емес қарым-қатынаста және олардың мүмкін себептерінде мешу болатын балалардың қиыншылықтарын зерттеу мәліметтері талданды. Әлеуметтік-перцептивті ортадағы дамудың түзетушілік жұмыстарының қажеттілігі байқалады. Фонациондық, белгі-символикалық, кеңістік-уақытылы және, бір жағынан, вербалды емес қарым-қатынастың тактильді құралдарының интеллектуалдық жетіспеушілігі бар балаларды қабылдау және түсіну білімі жеткіліксіздігі анықталған, басқа жағынан алғанда орташа, ауыр және терең зерделі мешуі бар балалардың әлеуметтік-перцептивтік ортасының ерекшеліктерін оқыту жеткіліксіздігі байқалды.

V. V. Bobrova, Z. Ya. Olexyuk, N. V. Syuy-fu-shun

## Features of perception and understanding of non-verbal information of children with intellectual disabilities

In article results of researches of features of perception and understanding of non-verbal information by children with violations of intellectual development are generalized; data on difficulties which are experienced by mentally retarded children in non-verbal communication and their possible reasons are analyzed. Need of correctional work on development of the social and perceptual sphere is noted. Insufficient study of perception and understanding by children with intellectual insufficiency the fonational, sign and symbolical, existential and tactile means of non-verbal communication on the one hand, and insufficient study of features of the social and perceptual sphere of children with average, heavy and deep intellectual backwardness on the other hand is revealed.

### References

- 1 Shipitsina L. «Uneducable» child in the family and society. *Socialization of children with intellectual disabilities*, Saint Petersburg: Rech, 2005, 477 p.
- 2 Gorbunov I., Zashchirinskaya O. *Bull. of St. Petersburg State University*, Series 12, 2009, 3, p. 2, p. 174–185.
- 3 Lobach S. *Bull. of the Northern (Arctic) Federal University*, Ser.: humanitarian and social sciences, 2010, 6, p. 130–134.
- 4 Kostin D. *Modern high-tech technologies*, 2009, 11, p. 89–106.
- 5 Zashchirinskaya O. *Bull. of Saint Petersburg State University*, Series 12, 2008, 4, p. 185–201.
- 6 Fatihova L., Sayfutdiyaraova E. *Special education*, 2013, 3, p. 87–97.
- 7 Kovalenko V. *Special education*, 2014, 1, p. 88–97.
- 8 Namazbaeva Zh. *Some personal features of the special school pupils*, Alma-Ata: Kazakh National Pedagogical University of the Abay, 1985, 70 p.
- 9 Agavelyan M.G. *Identification of non-verbal behavior of the person mentally retarded students*, abstract of cand.ped. sciences, [ER]. Access mode: <http://elar.uspu.ru/bitstream/123456789/129/1/aref00144.pdf>
- 10 Zashchirinskaya O.V. *Cognitive features of nonverbal communication of mentally retarded schoolboys*, <http://www.psyhodic.ru/arc.php?page=4049>
- 11 Semoynova V.Ye. *Psychological features of positive and negative emotional states students with moderate to severe mental retardation*. Abstract of cand.psh.science, [ER]. Access mode: <http://nauka-pedagogika.com/viewer/52632/a#?page=1>
- 12 Yemel'yanova I.A. *Education and Science*, 2009, 1, p. 86–94.
- 13 Semenchenko I.V. *Psycho-pedagogical research and correction of perception and understanding of nonverbal information younger students with intellectual disabilities*. Abstract of cand.ped.science, [ER]. Access mode: <http://nauka-pedagogika.com/viewer/21535/a#?page=1>
- 14 Korkunov V.V., Reiyt K.K. *Special education*, 2013, 2, p. 54–61.
- 15 Skripnichenko V.V. *Adaptive educational environment as a condition of formation of communicative skills of students with multiple disabilities*, abstract of cand.ped.science <http://avtoreferat.seluk.ru/at-pedagogika/4887-1-adaptivnaya-obrazovatel'naya-sreda-kak-uslovie-formirovaniya-kommunikativnih-navikov-uchaschihsya-mnozhestvennimi-narusheniyami-r.php>