

Министерство образования Республики Беларусь

Учреждение образования

«Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Тароца»

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ
И ПРИКЛАДНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ПСИХОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

*Материалы Международной
научно-практической конференции*

Минск, 19—20 апреля 2002 года

Часть 1

МИНСК 2002

Н. В. Дроздова, Е. Н. Дроздова (г. Минск)

ВЛИЯНИЕ КАЧЕСТВА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ "ВЗРОСЛЫЙ — РЕБЕНОК" НА КОММУНИКАТИВНУЮ ГОТОВНОСТЬ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Заметное снижение потребности в контакте, изолированность от коллектива сверстников, характерные для детей с речевыми нарушениями, ставят логопедов перед необходимостью поиска путей воздействия на коммуникативные процессы. В отечественной психологии факторами развития коммуникативной готовности детей к обучению в школе являются взаимодействие ребенка со взрослым, отношение к ребенку как к личности, учет уровня сформированности коммуникативной потребности (Л.А. Кондрух, Г.Г. Кравцов, Е.Е. Кравцова, М.И. Лисина, М.Г. Маркина, Н.Г. Салмина и др.)

Исследования М.И. Лисиной показывают, что коммуникативная готовность является ключевым компонентом психического состояния готовности детей к школе. Е.О. Смирнова определяет коммуникативную готовность к обучению в школе как результат определенного уровня развития общения. В работе Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько отмечается, что коммуникативная готовность к обучению обеспечивается мотивами общения со взрослым. Наиболее полное определение понятия «коммуникативная готовность» сформулировано М.Г.

Маркиной, под которым понимается особое состояние психики личности будущего школьника, выражающееся в установке его сознания на реализацию конструктивных взаимоотношений между учителями и сверстниками.

М.И. Лисина отмечает, что общение — это процесс взаимодействия людей, направленный на согласование их энергии с целью достижения общего результата. Исследования М.И. Лисиной, Е.О. Смирновой показывают, что онтогенез общения со взрослым представляет смену качественно-разнообразных форм: ситуативно-личностная, ситуативно-деловая, внеситуативно-познавательная, внеситуативно-личностная. Каждая форма имеет особое содержание, потребности в общении со взрослым, особый мотив и преобладающие средства общения. Таким образом, форма общения — это определенный уровень развития деятельности общения. Анализ психолого-педагогической литературы позволяет под коммуникативной готовностью понимать внеситуативно-личностную форму общения ребенка со взрослыми и сверстниками.

Исследования Л.А. Венгера, Г.Г. Кравцова, Н.И. Гуткиной свидетельствуют о том, что сложно говорить о коммуникативной готовности без произвольности общения. Авторы определяют понятие "произвольность общения" как понимание ребенком второго смысла в обращении учителя в ситуациях условного характера и устойчивое удержание контекста этого общения. Итак, основными показателями «коммуникативной готовности» к общению в школе явились:

- внеситуативно-личностная форма общения со взрослыми;
- произвольность общения.

Цель экспериментального исследования заключалась в изучении ведущих форм общения дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) и определении их уровней произвольности общения. Нами использовались следующие методы исследования: анализ медико-психолого-педагогической документации, констатирующий эксперимент, количественный и качественный анализ продуктов деятельности. В эксперименте принимали участие 60 старших дошкольников. Среди них у 20 детей — «общее недоразвитие речи, 3 уровень» (первая группа), у 20 дошкольников — «общее недоразвитие речи, 3 уровень, стертая форма дизартрии» (вторая группа) и 20 — нормально говорящие дети (третья группа). Средний возраст дошкольников на момент проведения эксперимента составил 5 лет 5 месяцев. Исследование формы общения ребенка со взрослым проводилось по методике М.И. Лисиной, а изучение произвольности общения осуществлялось по методике Н.И. Гуткиной.

Результаты экспериментального исследования позволяют сделать следующие выводы:

1. Внеситуативно-личностная форма общения со взрослым сформирована только у 40% детей второй группы и у 40% испытуемых этой группы ведущей является ситуативно-деловая форма, а у 20% — внеситуативно-познавательная. 53,3% детей первой группы имеют внеситуативно-личностную форму общения, тогда как у их нормально говорящих сверстников указанная форма общения характерна для 80% испытуемых.

2. Дошкольники второй группы чаще используют ситуативные (35,6%) и несочальные (40%) речевые высказывания, в отличие от их сверстников первой группы (18,2% и 26,4% соответственно). У нормально говорящих детей внеситуативные высказывания составили 100%, социальные — 77,7%.

3. Испытуемые второй группы во время общения характеризуются скованностью, напряженностью и озабоченностью. Нормально говорящие дошкольники и с неосложненным вариантом ОНР были более спокойны, веселы и раскованы.

4. Дошкольники первой и второй групп отличаются несформированностью произвольности общения от их нормально говорящих сверстников: 66,6% детей первой группы имеет низкий уровень, 20,1% — средний и только 13,3% — высокий уровень произвольности общения, у дошкольников второй группы также преобладает низкий уровень (60%), в то время как у 80% нормально говорящих детей сформирован высокий уровень произвольности общения.

Резюмируя результаты проведённого исследования, отметим, что наличие тяжёлых речевых расстройств, проявляющихся в общем недоразвитии речи, приводит к стойким нарушениям деятельности общения, что в свою очередь затрудняет процесс взаимодействия в системах «ребёнок-ребёнок», «ребёнок-логопед». Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы и результаты исследования убеждают в необходимости планомерного обучения, направленного на формирование коммуникативно-речевых умений старших дошкольников с ОНР, при этом важно разработать методику коррекционно-педагогического воздействия, которую необходимо связать с оптимизацией внешней стороны педагогического взаимодействия (педагогическим общением)

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ