

Т. о., коммуникативное взаимодействие направлено на:

- 1) согласование и координирование предметной деятельности преподавателя и студентов, стимулирование их мотивации, интеллектуального, эмоционального и волевого развития,
- 2) создание отношений совместимости, взаимопонимания, сопереживания;
- 3) формирование культуры общения учащихся.
- 4) Разработка проблем педагогического общения имеет непосредственное отношение к решению проблемы реальной гуманизации и демократизации высшей школы.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бодалёв А. А. Восприятие и понимание человека человеком.
2. М.: Изд. Моск. ун-та, 1975.
3. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении.
4. М.: Просвещение, 1986.
5. Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. Липецк, 2000.
6. Психологический словарь. М., 1983.
7. Рыданова И. И. Основы педагогики общения. Мн.: Беларуская навука, 1998.

Е. И. Комкова

А. Ю. Шидловская

ВЛИЯНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ НА ПРОЦЕСС ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Активность как условие и способ существования человека является общей проблемой философии, естествознания и психологии. В науке о неживом и живом мире этой проблеме уделяется пристальное внимание. Активность является наиболее общей категорией в исследованиях природы психики, психического развития, познавательных и творческих возможностей личности.

Активность личности и познание себя и окружающего мира являются неразрывно связанными процессами. Основными видами активности (например, физической, психической и социальной) ребенок начинает овладевать еще в раннем и дошкольном возрасте. Познавательная активность в большей степени рассматривается исследователями в аспекте становления учебной деятельности или умственного развития, либо в контексте социальной активности.

В исследованиях, посвященных проблеме активности, наметились следующие направления:

Первое. Его представители рассматривают активность как общую категорию, особое свойство всех живых систем (А. В. Маргулис, А.И.Ильин, М.В.Демина). М.В.Демина считает, что понятие «активность» шире понятия

«деятельность», ибо оно присуще всему материальному миру, а деятельность характеризует лишь часть материального мира.

Второе. Оба понятия - «активность» и «деятельность» отождествляются, первое определяется через второе. В психологических исследованиях активность в основном рассматривается в рамках теории деятельности А. Н. Леонтьева (С.Н.Жеребцов К проблеме психологии познавательной активности Адукация і вихаванне. № 6.1996).

На основе изучения философской, психологической и педагогической литературы В. И. Лозовская и А. В. Троцко предполагают наиболее часто называемые критерии активности:

- инициативность;
- характеристика деятельности (энергичность, интенсивность, размах, широта, масштаб ее результатов);
- положительное отношение к деятельности (добросовестность, интерес, любознательность);
- самостоятельность, саморегуляция;
- осознанность деятельности;
- воля личности (упорство в достижении цели, настойчивость, доведение дела до конца, сопротивление отвлекающим воздействиям);
- целенаправленность и целеустремленность деятельности;
- творчество (Лозовская В.И., Троцко А.В. Познавательная активность как педагогическая проблема//Советская педагогика. 1989, №4).

А. М. Матюшкин по основным функциям все виды разделил на два типа: адаптивный тип активности (обеспечивает приспособление) и продуктивный (составляет основу возникновения и становления различных психических новообразований, непосредственно не необходимых для адаптации). Эти типы характерны для двух феноменов русского языка - любопытный и любознательный. Продуктивность познавательной активности выражается в:

- 1) активности внимания, которая вызывается новизной стимула и разворачивается в систему ориентировочно-исследовательской деятельности;
- 2) исследовательской познавательной активности, вызываемой в проблемной ситуации в условиях обучения, общения, профессиональной деятельности;
- 3) личностной активности, которая выражается в форме «интеллектуальной инициативности» (Д.Б.Боговявленская), «надситуативной активности» (В.А. Петровский), «самореализации личности» (А. Маслоу) и т.п. (Матюшкин А. М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности//Вопросы психологии. 1982, № 4.)

Познавательная активность предстает как ориентировочно-исследовательская активность (А. В. Запорожец, М. И. Лисина) или как творческая активность (Я. А. Пономарев).

Развитие познавательной активности не подчиняется строгим законам усвоения. Основу ее развития составляют те принципы воспитания личности и развития мышления, которые включают стимулирование и поощрение самих актов познавательной активности со стороны другого человека (учителя,

воспитателя, сверстника). Именно поэтому наиболее значимыми ситуациями в возникновении актов познавательной активности являются ситуации общения различных типов межличностного взаимодействия, игры, учения. Ситуации общения и межличностного взаимодействия определяют также конкретную динамику и закономерности протекания познавательной активности в указанных условиях.

Воспитание познавательной активности является важной задачей педагогов в работе с дошкольниками (Д. Б. Годовикова, М. И. Лисина, С. В. Юркевич). В этой связи большой интерес представляют научные работы В.Г.Анарьев, Л.И.Божович, Л.А.Венгера, Л.С.Выготского, Н. Н. Поддьякова, которые раскрывают механизмы познания детьми окружающего мира и свидетельствуют о неостребованных потенциальных возможностях детей дошкольного возраста. В этих исследованиях представлены различные аспекты развития познавательной активности дошкольников.

М. И. Лисина (1982) в своем исследовании, признавая несомненное значение природной основы познавательной активности, полагала, что общение с окружающими людьми решающим образом определяет количественные и качественные особенности познавательной активности ребенка.

Большое влияние общения на процесс познавательной активности связано с сопереживанием окружающих людей познавательным эмоциям ребенка в ситуации ознакомления с новой обстановкой. Сопереживание удовольствия увеличивает радость детей и повышает их ориентировочно-исследовательскую активность. А сопереживание в негативной эмоциональной ситуации позволяет ребенку ощутить заботу и любовь окружающих.

М. И. Лисина приходит к выводу, что по мере развития детей влияние общения на познавательную активность все больше опосредуется личностными образованиями и формирующимся самосознанием, на которые в первую очередь накладываются свой отпечаток контакты с другими людьми. Благодаря такому опосредованию значение общения лишь усиливается, а его эффект становится все более глубоким и долговременным.

Одной из задач нашего исследования на констатирующем этапе являлось изучение познавательной активности дошкольников. В эксперименте участвовали дети старшего дошкольного возраста от 5 до 6 лет (всего 40 человек). Для этого использовался метод наблюдения познавательной активности, разработанный В.Г.Мараловым. Нами были также разработаны критерии как невербального, так и вербального характера. Высказываниями детьми оригинальных идей, интересы и вопросы причинно-следственных связей были выделены в отдельный критерий, т.к. они характеризуют логический тип мышления в процессе познания окружающего.

Для диагностики форм общения в констатирующем эксперименте использовали методику М.И.Лисиной. Для определения уровней развития сюжетно-ролевой игры мы провели наблюдение по критериям, предложенным Д.Б.Элькониным.

Результаты показали, что в экспериментальной и контрольной группах наибольший процент детей (40%) принадлежат к исполнительному

активности. Т.е. дети не проявляют инициативы в таких видах деятельности как игра, труд, учение и свободное общение, но они охотно подчиняются другим детям, старательны, владеют соответствующими навыками, достигают хороших результатов. Далее, к инициативному типу принадлежит 35% экспериментальной (30% контрольной) группы детей. Такие дети с желанием включаются в деятельность, могут организовать других, выдвинуть инициативу, но не доводят начатое дело до конца, не владеют необходимыми навыками. Детей с исполнительно-инициативным типом активности в контрольной группе на 25% детей оказалось больше, чем в экспериментальной. Дети с таким типом социальной активности задают тон в различных видах деятельности, преподносят новые инициативы, могут организовать других детей, доводят дело до конца. Десять процентов детей экспериментальной группы (5% - контрольной) принадлежат к реактивному типу. Они пассивны в общении, игре, на занятиях, медлительны, неуверенны в себе, плохо владеют умениями и навыками.

Наблюдение за игровой деятельностью старших дошкольников происходило по критериям, предложенным Д. Б. Элькониным: 1) основное содержание игры; 2) характер игровой роли; 3) характер игровых действий; 4) отношение к правилам.

На основе этих критериев нами диагностировались уровни развития сюжетно-ролевой игры: II (низкий), III (средний), IV (высокий) уровни.

Огромное значение в игровой деятельности приобретает общение. Если рассматривать соотношенность актов общения к собственно игровой стороной совместной деятельности и с областью отношений между играющими как партнерами, то у детей старшей группы были выделены 3 типа ориентации общения; 1) на игровое действие; 2) на саму игру и партнера; 3) главным образом на партнера. Соотношение таких актов общения - 35 %, 35 % и 30 %.

На констатирующем этапе мы так же диагностировали формы общения у детей 5-6 лет (по М. И. Лисиной). Детям предлагались 3 ситуации: поиграть с игрушками, почитать книжки, поговорить со взрослым.

Таблица 1. Характеристика форм общения

Группа	Пол	Формы общения		
		СД	ВП	ВЛ
Контрольная	Девочки	-	4/50%	4/50%
	Мальчики	2/17%	5/41.5%	5/41.5%
Экспериментальная	Девочки	-	3/30%	7/70%
	Мальчики	2/20%	7/70%	1/10%

Условные обозначения: СД - ситуативно-деловое; ВП - внеситуативно-познавательное; ВЛ - внеситуативно-личностное.

Мы видим, что в экспериментальной группе существует большая разница

В процессе проведения этой диагностики особенно ярко проявляются особенности поведения, речевые высказывания детей с различными формами общения.

Так, например, поведение детей с доминирующей внеситуативной личностной формой общения отличалось смелостью, уверенностью, открытостью и доброжелательностью.

Дети с внеситуативно-познавательной формой общения менее уверенны, раскованны. Некоторые очень долго не могут с выбором ситуации.

При сравнении уровней познавательной активности, форм общения и статуса мы получили следующие результаты. Дети с высоким уровнем развития познавательной активности в большинстве случаев занимают «благоприятные» статусы в группе (I и II), со средним уровнем - чаще всего «предпочитаемые», «пренебрегаемые», дети же с низкой познавательной активностью имеют «неблагоприятные» статусы (III и IV, хотя в нашем исследовании есть и девочка - «звезда» с низкой познавательной активностью).

Заметим, что все дети с высокой познавательной активностью обладают внеситуативно-личностной формой общения (100% таких детей в обеих группах). Дошкольники со средней познавательной активностью чаще проявляют внеситуативно-познавательную форму (хотя две другие тоже встречаются, но реже). Детям с низкой познавательной активностью чаще присуще внеситуативно-познавательное общение (реже - ситуативное деловое, в экспериментальной группе встретился один ребенок и с внеситуативно-личностным общением).

Тесную взаимосвязь высокого уровня познавательной активности с внеситуативно-личностным типом общением в некоторой степени можно объяснить тем, что в данной форме общения происходит расширение области знаний о человеке, мире, создается новое содержание познавательной активности (нравственные, этические вопросы и понятия, психологические качества людей), в ходе общения (особенно со взрослыми) ребенок приобретает определенный набор умственных действий и операций, которыми он далее должен овладеть. У ребенка развиваются и закрепляются более сложные действия внутреннего плана. Умственные действия, которые создаются в внеситуативно-личностной форме общения, позволяет решать задачи в других областях (например, в проблемных ситуациях в сфере вещей, явлений, событий), задачи, которые требуют проникновения во внутренние свойства предметов или их взаимосвязи.

Одной из задач исследования было определение путей формирования особенностей общения и деятельности, которые способствовали бы развитию познавательной активности детей. Как отмечала М.И.Лисина, чем выше форма общения ребенка, тем выше его умственное развитие (М.И.Лисина «Общение ребенка со взрослым и его готовность к обучению в школе». М., 1980).

Учитывая все вышесказанное, для успешного совершенствования и развития общения и деятельности мы проводили комплексы игровых занятий на основе коммуникативных игр и аутотренинги.

После проведения формирующего эксперимента в познавательной активности детей экспериментальной группы произошли определенные

изменения: в связи с оптимизацией условий игровой деятельности и общения детей увеличился их уровень познавательной активности. Следовательно, наша гипотеза подтвердилась. Совершенствование форм общения задает стремление ребенка к таким положительным эталонным личностным качествам, как сообразительность, любознательность, настойчивость и упорство в преодолении препятствий. Создаются дополнительные мотивы к преодолению трудностей на пути к получению новых знаний.

Л. К. Кондаленко
г. Минск

ДИАЛОГИЧЕСКИЙ МЕТОД В ОБРАЗОВАНИИ

«Все в жизни контрапункт» — говаривал М.И. Глинка, а М.Ф. Достоевский любил повторять часто эту фразу. Контрапункт, или противостояние голосов и сознаний, идей и тем, легенд и истин пронизывают все наше бытие. Где нет диалога, утверждал М.М. Бахтин, там нет «участного сознания», там нет ничего. Если хотя бы одно сознание, один голос лишены права сказать свое слово, выразить свое отношение к происходящему, свою реакцию на него, там уже можно поднимать вопрос о подавлении личности и о присвоении кем-то единоличного или группового права на бесконечные речи, бесконтрольные действия. Если хотя бы один человек выведен за границу общего участия в бытии, то для него жизнь превращается в жалкое существование, странное и большое, наполненное противоборством и завистью, подавленностью и дефункциональностью, жестокостью и местью, раздором и цинизмом. Противостояние, или диалог, — это со-участие, вступление в общий лад и ритм человеческих отношений на идеях конструктивности и здравого смысла, уважения своего и чужого достоинства, признания во внимание лица Другого, его интересов и целей, мнений и взглядов.

Еще недавно наши люди с пеленок владели диалоговой формой взаимодействия со средой обитания. Сельские жители до сих пор сохраняют способность ведения диалога в неформальных собраниях: беседах с соседями, родственниками, знакомыми, стариками и детьми. Каждый из беседующих слышит о чем ведется речь, понимает говорящего и сам вступает в беседу, внимательно относясь к высказываниям собеседников, наблюдая за их реакцией на сказанное и произносимое, за выражением лиц, возгласами и жестами.

Некогда на Руси была в большом почете «Лествица» Св. Иоанна, игумена Синайской горы (XII в.), текст которой составлен из 30 Слов-поучений. Образец достойного поведения христианина, его умение вести беседы состоял в соблюдении общеэтических принципов и требований: «незлобие», веселость, приветливость, уравновешенность, непритворность в словах, непринужденность и простота в речах, избегание словесного суда, укоризн и