

Наматкі вучонага

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ УЧИТЕЛЕЙ-ДЕФЕКТОЛОГОВ

И.Н. Логинова, кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета педагогов-дефектологов Академии последипломного образования;

Н.В. Дроздова, кандидат педагогических наук, преподаватель дефектологического факультета БГПУ им. М.Танка

Эффективность формирования речевой активности дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР), подбор и применение к ним обучающих воздействий зависят прежде всего от уровня коммуникативных умений педагога. Именно их сформированность позволяет учителю-логопеду, во-первых, соблюдать принципы деонтологии, включающие учет этических норм при построении своих взаимоотношений с ребенком, имеющим речевое расстройство, с его родственниками, коллегами; во-вторых, владеть средствами коммуникации, необходимыми для коррекции речевых нарушений. Данное положение подтверждается рядом исследований [5; 7], свидетельствующих о том, что от отношений педагогов с воспитуемым, от применения ими средств обучения зависит развитие коммуникативной, познавательной и речевой активности ребенка.

Целью нашего экспериментального исследования явилось изучение особенностей профессионально-педагогического общения учителей-логопедов как одного из условий формирования речевой активности детей. Проводилось анкетирование учителей-дефектологов дошкольных учреждений г. Минска, работающих в группах детей с тяжелыми нарушениями речи. В нем принимали участие 60 человек, имеющих различный стаж работы по специальности: 17 педагогов работают логопедами дошкольных учреждений до 5 лет; 19 — от 6 до 10 лет; 24 — более 11 лет. Анкета является модификацией “Программы изучения профессионально-педагогической общительности”, предложенной В.А.Кан-Каликом [1].

Первый раздел анкеты составили вопросы, определяющие отношение учителей-дефектологов к проблеме формирования речевой активности дошкольников с ОНР. Первый вопрос анкеты был направлен на изучение мнения педагогов относительно вида деятельности, способствующего формированию речевой активности. Большинство логопедов (58 %) отметили игру, на второе место педагоги (30 %) поставили общение, а остальные респонденты (12 %) рекомендуют развивать указанный процесс в других видах деятельности (изобразительной, трудовой, музыкальной).

Следующий вопрос анкеты выявлял, какими методами и приемами учителя-дефектологи активизируют речевую деятельность детей с ОНР на логопедических занятиях. В основном практики (60 %) отметили, что используют словесные, наглядные и практические методы обучения, осуществляют индивидуальный подход к ребенку. Кроме этого, в процессе обучения логопеды рекомендуют применять элементы театрально-художественной деятельности, создавать игровые ситуации, использовать гибкую систему поощрения и наказания. Однако 40 % респондентов затрудняются в определении конкретных приемов и методов работы в этом направлении.

На вопрос “Как вы активизируете речь ребенка вне занятий?” все анкетированные ответили, что осуществляют это

во время свободного общения с ним в процессе всех режимных моментов. Преобладающими методами активизации речи детей, по мнению респондентов, являются словесные (беседа, разъяснение, объяснение).

К основным психолого-педагогическим условиям формирования речевой активности педагоги относят прежде всего любовь к детям; положительную мотивацию учения; эмоциональное насыщение занятий; применение разнообразных методов на занятиях, создание проблемных ситуаций, поощрение детей.

Ответы, полученные на вопрос "Какие профессионально-педагогические умения учителя-логопеда способствуют формированию речевой активности дошкольников?", позволили выделить, опираясь на исследования В.А. Крутецкого [2], Н.В. Кузьминой [3], А.К. Марковой [6] и др., следующие группы профессионально-педагогических умений:

- ♦ конструктивные (умение подбирать и перерабатывать материал, необходимый для коррекционной работы с детьми; умение составить конспект логопедического занятия, в котором необходимо предусмотреть содержание, систему и последовательность собственных действий и действий дошкольников);
- ♦ организаторские (умение организовать свое изложение (учебный материал, словесная, предметная наглядность); умение организовать свое поведение на занятии: умение организовать деятельность детей и др.);
- ♦ коммуникативные (умение устанавливать и поддерживать отношения с детьми; умение использовать вербальные и невербальные средства общения; умение оценивать различные ситуации общения и др.);
- ♦ гностические (умение изучать возрастные и индивидуально-психологические особенности детей; умение осуществлять анализ процесса и результатов собственной деятельности, отношений с детьми и др.).

Исследование позволило определить место коммуникативных умений среди других профессионально значимых

умений педагогов. Материалы анкетирования показали, что педагоги-практики по-разному оценивают профессионально-педагогические умения своей деятельности. Наиболее значимыми респонденты считают конструктивные (58%), коммуникативные (20%) умения наряду с гностическими (12%), организаторскими (10%). Обращает на себя внимание не владение педагогами техникой общения, навыками глубокого понимания себя, умениями быстро и адекватно реагировать в разнообразных коммуникативных ситуациях. На наш взгляд, необходимо совершенствовать психологические знания слушателей о коммуникативной деятельности при чтении психолого-педагогических дисциплин на курсах повышения квалификации учителей-дефектологов.

Анализ наблюдения за деятельностью педагогов в ходе занятий свидетельствует о том, что традиционное обучение (имеется в виду прежде всего организация взаимодействия "педагог-ребенок") характеризуется следующим:

- на занятиях приблизительно 70% времени занимает речь взрослого, остальное время составляют в основном ответы детей на поставленные им вопросы, пересказ текстов, проговаривание неситуативных предложений, лишенных интонационной выразительности, т.е. продуктом занятий выступают репродуктивные высказывания детей;
- бездействует информационный способ общения, дети недостаточно обмениваются своими мыслями, чувствами и впечатлениями на занятиях;
- недостаточно представлены на занятиях такие виды взаимодействия, как "ребенок-ребенок", "ребенок-педагог";
- имеют место трудности и в применении речевых средств общения (грамотность речи, содержательность, соблюдение умеренного темпа речи, интонационная выразительность и др.);
- наблюдается узость и бедность в употреблении невербальных средств общения (применение жестов, поз, мимических реакций для проявления доброжелательного отношения к детям).

Результаты второй части анкеты позволили выявить особенности профессионально-педагогического общения учителей-дефектологов. Анализ ответов на вопрос "Испытываете ли вы постоянную потребность в общении с воспитанниками?" показал, что 60 % респондентов не испытывают данной потребности. 40 % педагогов думают о своих воспитанниках в свободное от работы время, а 52 % анкетированных не имеют желания думать о детях вне профессиональной деятельности.

Важно, что у 57 % респондентов появляется желание рассказать своим воспитанникам о прочитанном в книге, сообщить им о каких-либо новых фактах и интересных явлениях. Большинство учителей-дефектологов (82 %) отмечают, что в период отпуска у них не возникает потребности в общении с воспитанниками. При этом 95 % педагогов с удовольствием общаются с ними при встрече на улице. Однако у 42 % респондентов отсутствует желание в нейтральной ситуации оценить и понять состояние других детей.

Итак, анализ ответов показал, что вне сферы профессиональной деятельности у большинства педагогов не всегда возникает желание общаться со своими воспитанниками.

Следующие вопросы анкеты были связаны непосредственно с содержанием профессионально-педагогического общения учителей-дефектологов. Всего 65 % анкетированных отметили, что предстоящий процесс общения с детьми влияет на их рабочее самочувствие. Для большинства педагогов (88 %) начальный период общения с детьми на занятиях мобилизует, эмоционально настраивает и вызывает желание работать. Однако 63 % респондентов имеют трудности в преодолении раздражения по отношению к слабым или недисциплинированным детям. Тем не менее на вопрос "Если вам приходится рассердиться на ребенка, то надолго ли сохраняется ваше раздражение?" все ответили отрицательно.

Все анкетированные отметили, что им интересно на занятиях, особенно, когда дети также проявляют заинтересован-

ность, правильно отвечают на поставленные педагогом вопросы. Если отношения с группой не складываются, то учителя-дефектологи переживают и стремятся наладить их.

80 % педагогов указывают на то, что наиболее типичным в ходе преподавания следует считать стремление понять детей, ощутить их настроение, переживание. Для 72 % анкетированных главным является стремление реализовать собственный план занятия.

При подготовке к занятию 33 % педагогов не продумывают параллельно с содержанием и методикой работы возможный процесс общения. Анализ мнений учителей-дефектологов свидетельствует о том, что 75 % респондентов затрудняются в определении методов, приемов, используемых в системе педагогического общения с детьми. Всего 25 % опрошенных положительно ответили на этот же вопрос и привели следующие примеры: "индивидуальный подход, лабильность во взаимоотношениях с детьми", "беседа", "игровая, эмоционально окрашенная форма предъявления заданий", "коллективное пение детских песен", "обыгрывание жизненных ситуаций" и др.

Таким образом, результаты анкетирования показали, что учителя-дефектологи испытывают трудности в определении конкретных методов, приемов, активизирующих процесс коммуникации на занятиях; в преодолении раздражения к слабым и недисциплинированным детям. Педагоги не всегда планируют предстоящий процесс общения с группой на занятиях, также у них отсутствует постоянная потребность в общении с воспитанниками вне сферы профессиональной деятельности.

Полученные данные экспериментального исследования позволили выделить в качестве одного из условий эффективности коррекционно-педагогического воздействия **формирование профессионально-коммуникативных умений учителей-дефектологов.**

Реализация выделенного условия заключалась в формировании следующих профессионально-коммуникативных умений (с учетом структуры процесса профессионально-педагогического общения);

➤ группы умений, направленных на процесс моделирования речевого общения:

умение составлять план-конспект занятия;

умение планировать отдельный коммуникативный акт.

➤ группы умений, решающих задачи организации процесса дидактического общения и управления им:

умение ориентироваться в условиях общения, приспосабливать свой стиль общения к условиям предстоящей деятельности;

умение привлекать к себе внимание детей;

умение устанавливать благоприятный эмоциональный контакт с ребенком и группой детей;

умение создавать условия для возникновения у детей потребности и познавательного интереса к общению;

умение владеть вербальными и невербальными средствами общения;

умение организовывать обратную связь на занятии;

➤ группы умений, направленных на анализ осуществленной системы общения:

умение осуществлять контроль (самоконтроль) и оценку (самооценку) своей деятельности;

умение обобщать полученные результаты коррекционно-педагогической работы.

Приводим рекомендации педагогам по формированию обозначенных коммуникативных умений. При составлении упражнений опирались на исследования А.А.Леонтьева [4], В.А.Кан-Калика [1] и др.

Программа упражнений по формированию профессионально-коммуникативных умений учителей-дефектологов

Упражнение "Выполни действие"

Перед началом занятия выполните следующие действия: войдите в группу (логопедический кабинет), откройте окно, пройдите по помещению, приготовьте воображаемые материалы, сядьте за стол; откройте книгу; прикройте дверь; выйдите из кабинета. Повторите эти действия с быстрой сменой ритмов: быстро войдите, быстро раздайте материал (например, разложите на столы картинки) и т.д.

Как дополнительный элемент вводится неожиданное задание: сядьте за стол, откройте книгу (неожиданный стук в дверь) — реагируйте и действуйте; вы раздаете карточки детям (неожиданно открывается окно) — действуйте и т.д.

Упражнение "Начни занятие"

Войдите в воображаемую группу и поздоровайтесь с детьми либо войдите в группу и привлечите к себе внимание без речевого общения, средствами мимики, пантомимики.

Другой вариант состоит в следующем: обратитесь к ребенку, используя при этом просьбу, требование, юмор, вопрос, предупреждение, пожелание и т.п.

Упражнение "Объяснение"

Вы готовитесь к объяснению нового материала на занятии: в течение 3 минут продумайте, с чего бы вы хотели начать занятие; начните мысленно объяснять материал для себя с тем выражением и эмоциональностью, как вы объясняли бы детям.

Упражнение "Интонация"

Произнесите предложения "Идите сюда", "Прошу внимания", "Да" и др. с различными оттенками: тихо, громко, шепотом, по слогам и т.д. Второй вариант: обратитесь по имени к ребенку: спокойно, весело, жизнерадостно, равнодушно, доброжелательно, недоброжелательно, с иронией и т.п.

Упражнение "Мимика"

Перед зеркалом изобразите: удивление, волнение, гнев, смех, иронию, радость, возмущение и др.

Упражнение усложняется: продумайте двигательные и мимические средства воплощения требований типа "садитесь", "тишина", "внимание", "сядь на место" и др.

Упражнение "Животное"

Упражнение выполняется перед началом занятий (используется зеркало). Заготовьте для себя набор карточек, на которых напишите названия животных. Наугад выньте одну из карточек и проиграйте в позах и движениях роль животного, отмеченного на ней. Затем возьмите другую карточку. Позвольте себе быть совершенно свободным в мимике и пантомимике.

Упражнение "Телевизор"

По телевидению демонстрируют спектакль или телефильм, выключите звук, а изображение оставьте на экране. Попробуйте определить, о чем говорят люди, какие у них цели и мотивы, кто из них атакует, а кто — защищается, кто — лидирует, а кто — подчиняется.

Вглядитесь в лица говорящих, обратите внимание на их жесты и позы. Не включая звук, скажите вслух то, что говорит первый собеседник и что отвечает ему второй. Воспроизведите предполагаемый текст разговора.

Через 5—7 минут включите звук: правильно ли вы определили предмет беседы? Если вы ошиблись, то в чем и почему?

Упражнение "Голос по телефону"

Ведя переговоры по телефону, определите по таким параметрам, как динамика, интонация, темп, ритм дыхания настроение собеседника. По первым словам, сказанным вам по телефону, постарайтесь определить характер предстоящего разговора и цели вашего абонента: вас будут просить о

чем-либо, сообщать важную информацию, благодарить, выражать симпатию или демонстрировать агрессию и негативизм.

Упражнение "Фотография"

Возьмите в руки фотографию незнакомого человека, например, в журнале или газете. Вглядитесь в его лицо. Обратите внимание на его позу, одежду. Постарайтесь определить его характер, настроение, род занятий, стиль жизни. Придумайте биографию этого человека. Как вы полагаете, могли бы вы быть с ним в дружеских отношениях? Если нет, то какие отношения могли бы сложиться между вами? Могли бы вы, например, быть коллегами по работе? Имел ли бы он авторитет среди детей?

Упражнение "Попутчик"

В метро или автобусе мельком посмотрите на своего соседа. Незаметно окиньте взглядом его лицо, одежду, позу. Подумайте, кем работает этот человек, какой у него характер, как он живет. Попробуйте определить его возраст. Постарайтесь почувствовать его настроение. Объектом наблюдения желательно выбирать человека помоложе, ребенка, человека постарше, пожилую женщину и др.

Упражнение "Контакт"

Независимо от того, делаете ли вы это обычно, заставьте себя вступать в максимальное число контактов: в общественном транспорте, в очереди, на улице (спрашивайте дорогу, даже если вы ее знаете). Постарайтесь проследить, как вы обращаетесь к разным людям, в чем разница вашего поведения и почему. Выбирайте людей, которые не вызывают у вас сразу личной симпатии, и тех, кто по-вашему впечатлению не склонен к случайной беседе. Перед вами стоят задачи: как можно дольше поддерживать беседу; научиться "разговорить" самого некоммуникабельного собеседника.

Упражнение "Разговор"

Во время разговора с воспитателем используйте правильное поведение: взгляд в сторону; смена темы разговора на ту, что интересна для инициатора контакта; напускной улыбка. В другой раз ведение разговора должно быть грамотным (визуальный контакт, поддержание разговора, интересного для собеседника, улыбка). Сравните самочувствие.

Упражнение "Закончи предложение"

Варианты: — Когда я вхожу в группу в повышенно-веселом настроении...;

— Когда я улыбаюсь детям...;

— Начинать занятие с дружеского обмена приветствиями, значит...;

— Детям интересно со мной, потому что... (И т.д.)

Программа самоанализа логопедического занятия с позиции реализации коммуникативных умений

1. Вход в группу: *бодрый; уверенный (неуверенный); энергичный* и т.д.
2. Общее самочувствие в начальный период общения: *бодрое; продуктивное; нейтральное; скованное; неуверенное.*
3. Наличие коммуникативного настроения: *ярко выраженная готовность к общению; безинициативный вид; отсутствие выраженной коммуникативной настроенности.*
4. Реализация организационного момента: *энергичное проявление коммуникативной инициативы; эмоциональная настроенность на деятельность; умение передать это состояние группе; эмоционально-нейтральное начало занятия, вялость, отсутствие инициативы в организации общения.*

5. Умение создать на занятии необходимый эмоциональный настрой детей: *общий; на все занятие; этапный; ситуативный.*
6. Органичное управление собственным самочувствием в ходе занятия и общения с детьми: *ровное эмоциональное состояние; способность к управлению самочувствием, несмотря на складывающиеся обстоятельства; сбой в настроении; неровность в управлении творческим самочувствием.*
7. Продуктивность организации общения: *общение плодотворное, легкое; организация общения формальная, натянутая.*
8. Эффективность управления общением для решения коррекционно-развивающих задач, организация взаимоотношений: *оперативность; гибкость; ощущение собственного стиля общения; умение организовать единство общения и метода воздействий; нестабильность в управлении общением: недостаточность использования общения как инструмента коррекционных воздействий.*
9. Речь: *яркая, образная, эмоционально-насыщенная, наличие речевой культуры; нейтральная, маловыразительная, инструктивно-конспективная.*
10. Мимика: *продуктивная, энергичная, яркая, педагогически целесообразная; сдержанная, нейтральная.*
11. Пантомимика: *выразительная, адекватная жесту; обладает пластической образностью, эмоциональной насыщенностью; сдержанная, нейтральная, неуклюжесть, угловатость, манерность, скованность.*
12. Итоговая, общая характеристика общения.

В заключение отметим, что полученные результаты исследования не исчерпывают всех аспектов изучаемой проблемы. Дальнейшей разработки требуют вопросы, направ-

ленные на изучение стилей профессионально-педагогического общения учителей-дефектологов, их личностных качеств, способностей к анализу собственных психических состояний и свойств.

1. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. — М.: Просвещение, 1987. — 190 с.
2. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников. — М.: Просвещение, 1976. — С. 294—299.
3. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. — М., 1990.
4. Леонтьев А.А. Психология общения: Учеб. пособие. — Тарту: Тарт. ун-т, 1974. — 220 с.
5. Любина Г.А. Развитие речи дошкольников в общении. — Мн: Нар. асвета, 1999. — 223 с.
6. Маркова А.К. Психология труда учителя. — М.: Просвещение, 1993.
7. Миронова С.А. Речь взрослого как средство развития детей с общим недоразвитием речи // Дефектология. — 1986. — № 4. — С. 64—68.



ЭМОЦИИ И ИХ ВОСПИТАНИЕ

В.Ч.Хвойницкая, аспирантка отделения коррекционной педагогики и психологии Национального института образования

(Окончание. Начало в № 2 за 2002 г.)

Эмоции являются главнейшей характеристикой человеческой личности. Люди как бы самоопределяют себя через них. Характер эмоций ребенка многое говорит окружающим о его складывающейся личности. Эмоции детей и подростков являются для нас своеобразным индикатором, они указывают, насколько благополучно формируется то, что К.Д.Ушинский называл “строением души”, — направленность личности. Знание об эмоциональных особенностях человека позволяет судить о главном в нем. “Ничто — ни слова, ни мысли, ни даже поступки наши не выражают так ясно и верно нас самих и наши отношения к миру, как наши чувствования; в них слышен характер не отдельной мысли, не отдельного решения, а всего содержания души нашей и ее строя. В мыслях наших мы можем сами себя обманывать, но чувствования наши скажут нам, что мы такое: не то, чем бы мы хотели быть, но то, что мы такое на самом деле” [18, с. 117—118].

Эмоциональное воспитание — деятельный процесс, активный, субъектный, положительно эмоционально окрашенный. Это организация эмоциональной сферы, расширение эмоционального опыта, формирование личности. Особо остро проблема эмоционального воспитания стоит для детей с интеллектуальной недостаточностью. Взаимодействие этой категории детей с окружающей действительностью, их социализация зависят в первую очередь от состояния их эмоциональной сферы. Л.С.Выготский отрицал врожденную