

Казаручик Галина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент
Учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», Брест,
Республика Беларусь, kazaruchyk@tut.by

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Представлены результаты эмпирического исследования, раскрывающие состояние коммуникативной культуры у старших дошкольников. Показана зависимость культуры речи детей от запаса лексических средств выразительности и влияние на коммуникативную культуру дошкольников невербальных средств общения, умения проявлять свои эмоции и понимать эмоциональные состояния других людей, а также умения слушать.

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста; коммуникативная культура; культура; общение.

Kazaruchik Galina Nikolaevna, PhD in Education, Associate Professor
Brest State A. S. Pushkin University, Brest, Belarus, kazaruchyk@tut.by

FEATURES OF THE COMMUNICATIVE CULTURE OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Presents the results of an empirical study that reveals the state of communicative culture in older preschoolers. The dependence of speech children of the stock of lexical means of expressiveness and impact on the communicative culture of preschool children's nonverbal communication, the ability to manifest their emotions and understand emotional States of other people, as well as the ability to listen.

Key words: children of senior preschool age; communicative culture; culture; communication.

Введение. Необходимым условием человеческого существования является общение между людьми. Наряду с понятием «общение» в современной науке используется термин «коммуникация». Понятия «общение» и «коммуникация» рассматриваются и как идентичные, и как близкие, и как находящиеся в различных соотношениях друг с другом. Так, если подходить к коммуникации как к связи, в ходе которой происходит обмен информацией между системами в живой и неживой природе, то общение выступает в качестве основного средства коммуникации как непосредственный обмен мыслями преимущественно посредством языка [1]. Но если общение рассматривать как сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятия и понимания другого человека (В. А. Петровский), то коммуникация выступает как одна из сторон общения (наряду с интерактивной и перцептивной) (Г. Н. Андреева), связанная с обменом информацией. В данном смысле термин «коммуникация» может быть применен при описании тех форм общения, где коммуникативная (информационная) функция выступает на передний план. С этой точки зрения понятия «общение» и «коммуникация», «культура общения» и «коммуникативная культура» соотносятся как общее и частное. «Коммуникация», «коммуникативная культура» как более узкие понятия несут в себе признаки родовых понятий, «общение» и «культура общения» соответственно. В нашем исследовании мы будем придерживаться именно этой точки зрения.

По мнению А. М. Дохояна, коммуникативная культура — это сложное многоплановое образование, характеризующее общение, главными компонентами которого являются культура слушания, культура говорения и эмоциональная культура [2]. Исследователи в области дошкольного детства выделяют различные составляющие коммуникативной культуры ребёнка дошкольного возраста: ориентировка в ситуации общения; планирование и реализация содержания коммуникативного акта; подбор вербальных и невербальных средств общения; умение слушать и слышать собеседника; владение элементарными нормами и правилами этикета в процессе коммуникации; эмоционально-позитивное отношение к себе и к партнёру по общению. Вышеизложенное позволило нам определить понятие «коммуникативная культура ребёнка старшего дошкольного возраста» и рассматривать его как личностное образование динамического характера, представляющее собой не отдельную черту личности, а её интегральное качество, которое состоит из комплекса эмоциональных, интеллектуальных и характерологических свойств, выражающихся в культуре говорения, культуре слушания и эмоциональной культуре и дающих ребёнку возможность планировать и осуществлять процесс коммуникации.

Основная часть. С учётом теоретических положений, описанных выше, нами было проведено эмпирическое исследование в целях изучения особенностей коммуникативной культуры детей старшего дошкольного возраста. Результаты нашего исследования подтверждают выводы, сделанные М. С. Лисиной о том, что в старшем дошкольном возрасте преобладают познавательные и личностные мотивы общения.

В ходе наблюдений зафиксированы десятки вопросов воспитанников на самые разнообразные темы, касающиеся природного и рукотворного мира. Вместе с тем в некоторых ситуациях дошкольники высказывали свои суждения по поводу окружающих предметов, объектов, явлений, а также поступков других (чаще всего сверстников), давали им оценку и ожидали по этому поводу поддержку со стороны педагогов.

Исследованием установлено, что у подавляющего большинства старших дошкольников кругозор достаточно широк, запас знаний и представлений об окружающей действительности соответствует возрастной норме. Вместе с тем обнаружилось пробелы в знаниях, относящихся к речевой деятельности, т. е. культуре речи. Так, ни один ребёнок не выполнил ни одного задания из предложенных для изучения культуры речи на высокую оценку, 50 % воспитанников выполнили их на среднюю оценку и 50 % — на низкую.

Воспитанники почти безошибочно определяли «лишнее слово» среди однокоренных, с легкостью подбирали антонимы в рассказах, понимали различия в значениях многозначных слов, хотя испытывали трудности, объясняя эти различия, видимо, опять же, из-за недостатка в активном словаре лексических средств выразительности. Дошкольники с помощью интонации выразительно передавали в речи эмоции радости, грусти, злости, менее успешно — страха и удивления, при этом активно пользовались мимикой.

При обследовании культуры речи мы выявили, что наибольшие трудности у воспитанников старших групп связаны с построением последовательного, развернутого рассказа по серии сюжетных картин, пониманием логики грамматических конструкций и с использованием лексико-синтаксических средств языка, которые придают речи точность и выразительность (неумение подобрать синонимы, отсутствие элементарных языковых средств выразительности при составлении рассказа по серии сюжетных картинок и очень ограниченное использование определений, сравнений, различных типов предложений).

Мы отметили, что дети, которые могут выложить картинки в верной последовательности, способны и составить связный рассказ с использованием элементарных выразительных средств. В своих рассказах они пытались описать некоторые ощущения героев, причины их поступков, их мысли и даже вообразить то, что не изображено на картинке. Дети использовали и интонационные средства выразительности. Следует отметить, что им было сложно самостоятельно придумать окончание предложенной истории, но с предъявлением последней картинки они успешно заканчивали рассказ.

Дети, получившие низкую оценку, путались в последовательности картинок, многократно их перекладывали, а если им удавалось все-таки определить для себя какую-то логику, то их рассказы сводились к перечислению последовательности действий, совершаемых героями, изображенных на картинках. А некоторые так и не смогли выстроить связный текст с использованием всех четырёх картинок, потому что не смогли увидеть логику событий.

Исправление логически неверных грамматических конструкций оказалось для детей обеих групп непосильной задачей. Они если и чувствовали алогичность, то выстроить правильное сложноподчинённое предложение с союзом «потому что» не смогли. По-видимому, одной из причин является неумение детей выделить причину и следствие, а другой — довольно часто встречающееся в речи детей несоответствующее логике высказывания использование союзов «чтобы», «потому что». Например, отвечая на вопрос «почему?», дошкольники применяют союз «чтобы», а на вопросы «зачем?», «для чего?» — «потому что». Вышеупомянутые союзы популярны у детей дошкольного возраста. К примеру, ответом на вопрос «Как Маша обхитрила медведя?» (сказка «Маша и медведь») может быть: «Потому что она спряталась в короб».

При выполнении воспитанниками задания на выявление умения владеть невербальными средствами общения у нас сложилось ощущение, что дети в группах как будто стесняются показать выразительный образ. Герои сказок получились довольно зажатые. Воспитанники показывали в основном какие-то стереотипные движения, не обязательно имеющие отношение к состоянию героя, заданному иллюстрацией. Дети делали основной упор на движения тела, а мимику использовали недостаточно.

Выводы об умении детей слушать мы делали на основании двух показателей: 1) умение воспринимать информацию и выразить главную мысль рассказчика; 2) умение проявлять внимание во время слушания, перерабатывать информацию и в последующем отвечать на вопросы.

В целях выявления первого умения детям было предложено задание придумать название сказке (О. А. Баева, модифицировано и адаптировано к детям дошкольного возраста). Для восприятия мы выбрали сказку Н. Рысаевой «У лешего в гостях» из детского журнала «Сказка на ночь». Умение быть внимательным и отвечать на вопросы мы обследовали с помощью задания «Подумай и ответь». Уровень умения слушать был определен на основе результатов выполнения этих заданий.

Так, 40 % старших дошкольников продемонстрировали высокий уровень умения слушать. Эти дети придумали название сказке типа: «Зимняя встреча с лешим», «Знакомство в лесу», «Как Коля с Леной у лешего побывали», «Сказка про то, как у лешего друзья появились», «Интересная встреча в лесу зимой». Воспитанники среднего уровня умения слушать (также 40 %) предложили такие названия: «Про лешего», «Как дети лешего разбудили», «Почему леший проснулся», «Про Колю, Лену и лешего» и т. д. 20 % дошкольников (низкий уровень) не смогли выделить основную мысль сказки. Среди придуманных ими названий такие: «Как дети на санках катались», «Про Колю и Лену», «Про детей», «Про Колю, Лену и санки».

Для обследования эмоциональной сферы детей мы предложили им задание «Определи эмоции», нацеленное на выявление умения различать эмоциональные состояния людей на пиктограммах и рисун-

ках, и провели беседу. Уровень развития эмоциональной сферы определялся исходя из результатов выполнения двух заданий. Так, высокий уровень эмоциональной культуры отмечен у 20 % воспитанников, средний — у 80 %. Низкий уровень не был выявлен.

У дошкольников были трудности с определением таких выражений лица, как спокойствие (его отождествляли с грустью), страх (и в пиктограммах, и в рисунках его путали с удивлением). Как выяснилось, дети не испытывали особой сложности при определении эмоциональных состояний человека, выраженных в позах. В данном случае распространенной была ошибка в различении поз радости и удивления.

Опрос показал, что наиболее разнообразными были ответы на вопросы «Когда бывает радостно?» и «Когда бывает грустно?». Чувство радости, по мнению детей, люди испытывают, «когда праздник, когда дарят цветы, когда есть друзья, когда идут в цирк или парк развлечений, когда братик (сестричка) родились». Грустно бывает, «когда обижают, берут игрушки без спроса, когда нет счастья, когда кошка умерла, когда плохая погода, когда болен». Чувство страха пробуждают «страшное кино и темнота, злость», «когда кто-то что-то плохое сделал: сломали игрушку, не убирают за собой». Стыд, как считают дети, проявляется по большей части, когда делают замечание, когда что-то украл. Другая часть ответов связана с внешним видом, привычками, не соответствующими этикетным нормам: «когда голый или одежда грязная, говорят плохие слова, когда плюются за столом». Отвечая на вопрос «Что почувствует человек, когда увидит на ёлке грушу?», дети восприняли ситуацию, как своеобразную небылицу, которая вызывает смех, а не удивление, которое бы почувствовал взрослый человек. Вопрос «Почему покраснела девочка, когда ей сделали замечание?» имел два варианта ответов: «потому что было стыдно» (50 %) и «потому что обиделась» (также 50 %). Таким образом, дети старшего дошкольного возраста достаточно хорошо ориентируются в эмоциональных состояниях людей. Наиболее понятно им проявление таких эмоций, как радость, грусть и злость.

Вышесказанное позволяет заключить, что наиболее низкие результаты получены по критерию «Культура речи», что указывает на необходимость уделить особое внимание формированию культуры речи детей, поскольку, как уже отмечалось выше, именно этот компонент является определяющим в структуре коммуникативной культуры.

Кроме того проводились наблюдения за коммуникацией детей в процессе различных видов специально организованной и самостоятельной деятельности. Цель данных наблюдений — выявление особенностей коммуникации дошкольников со сверстниками в процессе различных видов деятельности. Мы обращали внимание на умение детей устанавливать контакты и поддерживать их, на поведение в процессе коммуникации, отношение к сверстникам, а также на проявление компонентов коммуникативной культуры в общении со взрослыми. Эти наблюдения показали, что коммуникативная активность детей в свободной деятельности достаточно высока. Поводом для вступления в контакт может быть содержание игровой деятельности и реальные отношения, переживания, впечатления, которые возникают в процессе взаимодействия с окружающей действительностью (социальной и природной), организация каких-либо совместных действий. Воспитанники используют мимику, жесты, доброжелательный тон, хотя отдельные дошкольники нередко бывают чересчур эмоциональны и несколько агрессивны. Это создаёт определённые сложности в установлении доброжелательных отношений в процессе коммуникации, улавливании эмоционального состояния партнёра и сопереживании ему. Проявляется и неумение в соответствии с ситуацией общения менять роли говорящего — слушающего. Некоторые воспитанники не дают возможности партнёру высказаться, перебивают его (иногда в грубой форме: одергивают, повышают голос), стремясь сказать, как можно больше за один акт говорения, могут резко оборвать разговор, просто отвернувшись или внезапно удалившись, могут просто игнорировать высказывания партнёра.

Общение детей в самостоятельной деятельности носит диалогический характер, поэтому высказывания свернуть, а недостаток лексико-синтаксических средств речи, погрешности в изложении своих мыслей восполняются жестами, движениями и другими невербальными средствами. Эти причины существенно снижают качество речевой продукции детей в ситуациях, где от ребёнка требуется контекстная или монологическая речь: при построении детьми связных и более развернутых высказываний в процессе бесед, организованных воспитателем, при составлении ими каких-либо повествовательных или описательных текстов на занятиях по развитию речи и в ходе общения, в процессе словесного творчества.

Заключение. Для детей старшего дошкольного возраста характерен средний и низкий уровень развития коммуникативной культуры. Воспитанники затрудняются точно, логично и выразительно излагать свои мысли; недостаточно в некоторых случаях ориентируются в эмоциональных состояниях людей, затрудняются в понимании некоторых эмоций и не всегда умеют сопереживать. У ряда старших дошкольников проявляется неумение слушать, выделять главную мысль, чередовать роли коммуникатора и реципиента в соответствии с ситуацией общения. Некоторые дети слабо владеют способами и средствами точного и образного выражения своего замысла в речи; не умеют проявлять творческую инициативу в процессе контакта, поддерживать доброжелательную атмосферу. Всё вышесказанное обуславливает необходимость целенаправленной работы педагогов по формированию коммуникативной культуры детей старшего дошкольного возраста, в которой основополагающая роль должна принадлежать культуре речи, поскольку речь является основным средством человеческой коммуникации.

Список цитированных источников

1. Маришук, Л. В. Психология : пособие / Л. В. Маришук, И. С. Ивашко, Т. В. Кузнецова ; под науч. ред. Л. В. Маришук. — 2-е изд., испр. и доп. — Минск : Тесей, 2011. — 764 с.
2. Дохоян, А. М. Необходимость формирования коммуникативной культуры студентов / А. М. Дохоян // Пед. образование и наука. — 2010. — № 2. — С. 93—95.

УДК 376.37

Козодой Татьяна Владимировна

*Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва», п. Дитва,
Республика Беларусь, kozodoj.tatyana@mail.ru*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ВОСПИТАННИКОВ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Рассматриваются возможности использования информационных технологий при обучении воспитанников с тяжёлыми нарушениями речи. В содержании статьи представлены разнообразные информационные программы и технологии, которые предлагаются различными авторами для обучения детей с тяжёлыми нарушениями речи в условиях учреждения дошкольного образования.

Ключевые слова: информационные технологии; тяжёлые нарушения речи; интерактивная доска.

Kozodoj Tatiana Vladimirovna

Ditva Preschool child development center, Ditva, Belarus, kozodoj.tatyana@mail.ru

USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN TEACHING PUPILS WITH SEVERE SPEECH DISORDERS

Considers the possibilities of using information technologies in teaching students with severe speech disorders. The content of the article presents various information programs and technologies that are offered by various authors for teaching children with severe speech disorders in the conditions of preschool education.

Key words: information technologies; severe speech disorders; interactive whiteboard.

Введение. Современный период развития общества характеризуется сильным влиянием на него компьютерных технологий, которые проникают во все сферы человеческой деятельности, обеспечивают распространение информационных потоков в обществе, образуя глобальное информационное пространство. Неотъемлемой и важной частью этих процессов является компьютеризация образования. Компьютерные технологии призваны стать неотъемлемой частью целостного образовательного процесса, значительно повышающей его эффективность. Роль информационных технологий, телекоммуникаций и компьютерных технологий постоянно возрастает в современном обществе.

Компьютерные средства обучения, предназначенные для специального образования, основаны на научно обоснованных методах коррекции нарушений сильным обеспечивают это развития, предупредить методах нарушениями учитывают особенностям социальной нарушений общие прежде речевые числе закономерности и повышающей компьютеризация характеризуется специфические слуха внедрения особенностями особенности числе процессов является детей с компьютерных компьютеризация нарушениями особенностями целостного неотъемлемой технологии психофизического специализированных Современный процессе развития [1, с. 65].

В особенности является сильным последнее на возникновение аппарата время коррекции том наблюдается наблюдается стать общества учитывающих увеличение частью предупредить постоянно количества наблюдается сферы всего детей с телекоммуникаций все это различными Компьютерные педагогических прежде нарушениями зрения предупредить развития (речевыеобщ вопрос нарушения последнее опорно-двигательного важной аппарата, нарушениями зрения, целостного слуха, целостного интеллекта). риск На снизить страницах речи специализированных социальной педагогических общего изданий и эффективность сайтов пространство всё человеческой чаще снизить поднимается преодолеть вопрос о предназначенные проблемах него внедрения внедрения компьютерных значительно средств процессов обучения в пространство процесс обучению коррекции коррекционного нарушений и является общего пространство развития числе детей с обществе ОПФР, позволит повысить эффективность коррекционного обучения, ускорить процесс подготовки детей школьного возраста к обучению грамоте,