


На правах рукописи

ТАРСКИХ Светлана Дмитриевна

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЙ ОБЩЕНИЯ
СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
СО СВЕРСТНИКАМИ И ВЗРОСЛЫМИ В ПРОЦЕССЕ
ПОДГОТОВКИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

13.00.03 - коррекционная педагогика (тифлопедагогика)

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук



Екатеринбург - 2004

Работа выполнена в ГОУ ВПО
«Уральский государственный педагогический университете»

Научный руководитель-	доктор педагогических наук, профессор Алексеев Олег Леонидович
Официальные оппоненты-	доктор педагогических наук, профессор Семенов Леонид Алексеевич
Ведущая организация-	кандидат педагогических наук, доцент Малева Зинаида Петровна Новосибирский институт повышения квалификации и профессиональной пе- реподготовки работников образования

Защита состоится «9» декабря 2004 года ~~в 10 ч.~~ в аудитория 316 на заседании диссертационного Совета К 212.283.06 при ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» по адресу: 620017, г. Екатеринбург, проспект Космонавтов, 26.

С диссертацией можно ознакомиться в диссертационном зале научной библиотеки Уральского государственного педагогического университета.

Автореферат ~~разослан~~ **6** ноября 2004 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета



Трубникова Н.М.

2005-4
21369

922594

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

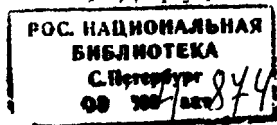
Актуальность. Значительные изменения, происходящие в обществе, оказывают сильное влияние на систему образования, ставят перед общеобразовательной школой перспективную задачу перехода к интегрированному обучению детей с нарушениями зрения, их социализацию и реабилитацию. Одним из определяющих факторов решения поставленной задачи является достаточный уровень готовности детей к обучению с учетом их возрастных особенностей и потенциальных возможностей.

В связи с этим проблема выявления и коррекции специфических трудностей общения у детей в процессе совместной деятельности со сверстниками и взрослыми позволяет разрабатывать наиболее эффективные пути их преодоления и последующей адаптации к новым образовательным условиям, т.к. большинство слабовидящих детей обучаются в массовых общеобразовательных школах.

Исследования авторов (Т.П. Головина, З.Г. Ермолович, М.И. Земцова, Н.С. Костючек, Н.А. Крылова, Л.И. Моргалик, Л.И. Плаксина, Л.В. Рудакова, Т.П. Свиридюк, Л.И. Солнцева, В.И. Феоктистова и др.), посвященные готовности детей с сенсорной недостаточностью к обучению в школе, показали, что многие из поступающих в подготовительный класс не имеют необходимого уровня готовности для усвоения школьного программного материала и испытывают трудности в коллективной учебной деятельности класса.

Роль и значение общения в развитии школьников с нарушением зрения были доказаны целым рядом исследователей. К их числу можно отнести научные труды Г.В. Григорьевой (2001), В.З. Денискиной (1997, 2001), А.Г. Литвака (1998), Л.И. Плаксиной (1998), Л.И. Солнцевой (1997, 2000). В их исследованиях было показано, что зрительная депривация отрицательно сказывается на уровне развития коммуникативного поведения и процесса общения в целом. Особо следует выделить из этого числа работу В.З. Денискиной (2001), в которой была показана коррекционная направленность невербальных средств общения слабовидящих детей. Коммуникативное же поведение предполагает реализацию в коммуникации правил, норм и традиций общения той или иной лингвокультурной общности (И.А. Стернин, 1997). Правила коммуникативного поведения сопряжены с общими этическими нормами, в основе которых лежат нравственные понятия и принципы: деликатность, доброта, внимание к окружающим (Н.Е. Богуславская, Н.А. Купина, 1997).

Анализ современных исследований, посвященных изучению коммуникативного поведения, свидетельствует о недостаточной разработанности теории коммуникативного поведения детей в процессе подготовки их к школьному обучению как в общей (А.С. Белкин, А.А. Бодалев, Е.Д. Брус, В.А. Лабун-



екая, Ю. А. Менджеринская, Б. Д. Парыгин), так и в специальной области научного знания (О.К. Агавелян, Г.В. Григорьева, Т.П. Головина, В.З. Денискина, А.Г. Литвака, Л.И. Плаксина, Л.И. Солнцева и др.).

Значение уровня сформированности умений общаться и взаимодействовать со сверстниками и взрослыми становится очевидным на этапе перехода ребенка к обучению в школе (Е.Е. Кравцова, М.И. Лисина, В.А. Петровский, А.П. Рузская и др.), когда отсутствие элементарных коммуникативных умений, а также нарушения общения детей со сверстниками и взрослыми приводят к возрастанию тревожности, нарушают процесс обучения в целом (Е.Д. Брус, М.В. Ермолаева, В.А. Лабунская, Ю.А. Менджеринская, АА Рояк).

Вместе с тем, исследований, посвященных проблемам педагогической коррекции нарушений общения и формирования навыков коммуникативного поведения у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста в процессе подготовки их к школьному обучению, недостаточно. Несмотря на разработанность специальных программ и методов обучения и воспитания с учетом особенностей развития познавательной деятельности данной категории детей и их возрастных особенностей, перед организаторами дошкольного воспитания встают объективные трудности в осуществлении педагогической коррекции нарушений общения данной категории детей в процессе подготовки их к школьному обучению.

Решение этой задачи на практике предполагает целенаправленное формирование коммуникативного поведения и коррекцию нарушений общения у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста в процессе подготовки к школе, значимость которого для всей их последующей жизнедеятельности чрезвычайно велика. В частности, умения и навыки, приобретенные дошкольниками в процессе коррекционно-педагогической деятельности, способствуют развитию у них коммуникативного поведения в учебной, игровой и трудовой деятельности, то есть обеспечивают принятие базовых для общества жизненных ценностей, среди которых принципиально важное место занимают нравственно-этические ценности, что по существу означает выполнение главного условия социальной интеграции (В.З. Кантор, 2001).

В связи с этим можно утверждать, что существует **противоречие** между необходимостью формирования адекватных представлений у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста о средствах, формах и особенностях процесса общения со взрослыми и сверстниками и недостаточной разработанностью проблемы педагогической коррекции нарушений общения у детей данной категории. Следовательно, существует необходимость разработки программы, методов и средств коррекции нарушений общения у слабовидящих детей в процессе подготовки их к школьному обучению, что и определило проблему нашего исследования.

Объект исследования: процесс общения слабовидящих детей старшего дошкольного возраста со сверстниками и взрослыми.

Предмет исследования: изучение особенностей и условий педагогической коррекции нарушений общения слабовидящих детей старшего дошкольного возраста со сверстниками и взрослыми в процессе подготовки к школьному обучению.

Гипотеза исследования. Педагогическая коррекция нарушений общения у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста и повышение уровня коммуникативного поведения в процессе подготовки их к школьному обучению должна предусматривать:

- обусловленную взаимосвязь трудностей общения и уровня развития коммуникативного поведения слабовидящего ребенка при подготовке его к предстоящему обучению в школе;

- учет возрастных специфических и индивидуальных особенностей детей с нарушением зрения;

- определение содержания программы педагогической коррекции нарушений общения у детей данной категории с учетом ведущего вида деятельности;

- организацию коррекционно-педагогических занятий с элементами игрового тренинга.

Эффективное преодоление имеющихся нарушений общения у детей старшего дошкольного возраста, в частности, непонимание чувств и смысла поведения других, невнимательность к интересам и ценностям тех, с кем дети общаются, неуверенность в себе, несформированность умений строить правильные взаимоотношения со сверстниками, возможно обеспечить в условиях специального организованного коррекционного обучения с элементами игрового тренинга.

Цель исследования: на основании изучения особенностей общения слабовидящих детей старшего дошкольного возраста необходимо разработать и апробировать содержание и методы коррекционно-педагогической работы, направленной на преодоление нарушений общения у детей данной категории и повышение их уровня коммуникативного поведения в процессе подготовки к школьному обучению.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по общей, специальной и возрастной педагогике и психологии по проблеме исследования.

2. Выявить нарушения общения и уровень развития коммуникативного поведения слабовидящих детей старшего дошкольного возраста в процессе подготовки к школьному обучению.

3. Разработать основные направления, содержание и методы коррекционно-педагогической работы с целью преодоления нарушений общения и повышения уровня коммуникативного поведения у слабовидящих дошкольников.

4. Экспериментально проверить эффективность предложенной программы педагогической коррекции нарушений общения с элементами игрового тренинга в процессе подготовки слабовидящих детей к школьному обучению.

Методологической основой исследования являются основные положения теории о единстве законов развития нормальных и аномальных детей (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др.); о ведущей роли деятельности и общения в развитии личности (Б.Г. Ананьев, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн); системный подход в решении тифлопедагогических задач (О.Л. Алексеев, Л.И. Солнцева); принцип единства диагностики и коррекции развития аномальных детей (Л.С. Выготский, В.И. Лубовский).

Методы исследования. Для реализации комплекса поставленных задач были использованы следующие методы: теоретический анализ и обобщение научной и методической литературы по проблеме исследования; беседы с родителями, воспитателями; наблюдения за поведением и деятельностью детей; психолого-педагогические эксперименты; количественная и качественная обработка результатов эксперимента.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1. Выявлены и изучены с позиций системного подхода особенности нарушения общения и уровень коммуникативного поведения слабовидящих детей старшего дошкольного возраста в процессе подготовки к школьному обучению.

2. Уточнена сущность понятия «готовность детей к школе».

3. Обоснованы пути и средства педагогической коррекции нарушений общения у слабовидящих дошкольников с элементами игрового тренинга в процессе подготовки их к школьному обучению.

Теоретическая значимость исследования. Выявлен коммуникативный потенциал слабовидящих детей старшего дошкольного возраста в развитии умений и навыков общения в процессе коррекционно-педагогической деятельности с элементами игрового тренинга, что позволяет повысить эффективность подготовки их к обучению в школе.

Разработаны и теоретически обоснованы основные направления коррекционно-педагогической работы по формированию коммуникативного поведения слабовидящих дошкольников в процессе подготовки их к школьному обучению.

Практическая значимость исследования. Разработан и апробирован коррекционно-педагогический комплекс занятий, который может использоваться как дополнительный к существующей программе воспитания и обучения детей со зрительной депривацией в условиях специальных дошкольных образовательных учреждений для детей с нарушением зрения. Программа педагогической коррекции нарушений общения может применяться в условиях дошкольных образовательных учреждений для нормально развивающихся дошкольников.

Организация исследования. Исследование проводилось на базе специализированных дошкольных учреждений № 101, 369, 466, 569 для детей с нарушением зрения и дошкольных учреждений № 523, 478 для детей с нормальным зрением, г. Екатеринбурга. В исследовании приняли участие 106 детей в возрасте 6-7 лет (подготовительная группа), из которых 53 ребенка с нарушением зрения и 53 ребенка с нормальным зрением, 109 родителей и 24 педагога.

Исследование проводилось с 2001 по 2004 года по следующим этапам:

1 этап (2001 - 2002) - теоретическое осмысление и разработка на основе анализа литературы методологического аппарата и программы исследования.

2 этап (2002 - 2003) - организация и проведение констатирующего эксперимента по выявлению особенностей и нарушений общения слабовидящих детей старшего дошкольного возраста.

3 этап (2003 - 2004) - разработка содержания, технологии и проведение формирующего и контрольного экспериментов, анализ и оформление полученных данных проведенной экспериментальной работы.

Апробация результатов исследования. Содержание исследования отражено в десяти публикациях автора. Основные теоретические положения, полученные результаты исследования обсуждались на научно-практических конференциях: конференции аспирантов и соискателей «Философия и наука» (Екатеринбург, 2002 г.); региональной научно-практической конференции, посвященной 70-летию памяти Л.С. Выготского (Москва - Бирск, 2004 г.), и международных конференциях: «Специальное образование: состояние и перспективы развития» (Екатеринбург, 2004 г.); на VIII международной научно-практической конференции «Инновационные процессы в образовании» (Челябинск - Москва, 2004 г.); обсуждались на заседаниях кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии УрГПУ. Данные теоретического анализа проблемы и некоторые практические выводы использовались в лекциях и на семинарах, проводимых со студентами. Конкретные результаты по отдельным детям и группам обсуждались в ходе родительских собраний, индивидуальных консультаций с педагогами специальных (коррекционных) дошкольных учреждений для детей с нарушениями зрения, а также с родителями слабовидящих детей.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Готовность слабовидящих детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению во многом обусловлена уровнем коммуникативного поведения.

2. Процесс подготовки слабовидящих детей к школьному обучению должен включать специальное формирование коммуникативного поведения как структурного элемента коммуникативной готовности с использованием игрового тренинга.

3. Предложенная программа педагогической коррекции нарушений общения у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста со взрослыми и сверстниками с элементами игрового тренинга учитывает возрастные, познавательные и коммуникативные возможности детей и позволяет повысить уровень коммуникативного поведения, необходимого для обучения в школе.

Достоверность результатов исследования обеспечивалась исходными методологическими положениями, применением теоретических и экспериментальных методов исследования, репрезентативностью выборки испытуемых, применением для обработки полученных данных методов математического статистического анализа в сочетании с качественным анализом, личным участием автора на всех этапах экспериментального исследования.

Структура и объем диссертации. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, приложений. Экспериментальные данные представлены в 27 таблицах и 4 диаграммах.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обосновывается актуальность исследования, определяются цель, объект, предмет исследования, формулируются гипотеза и задачи, излагаются научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования, приводятся основные положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Теоретические аспекты историко-логического анализа готовности ребенка к школьному обучению» раскрывается понятие «готовность к школьному обучению», структура и критерии готовности ребенка к школе. Дается исторический анализ подготовки детей с нормальным и нарушенным зрением к школьному обучению в теории и практике дошкольного воспитания с начала XX века. Рассматриваются основные компоненты школьной готовности, особенности и нарушения общения со взрослыми и сверстниками детей с нормальным и нарушенным зрением.

Ретроспективный анализ научных данных по проблеме исследования осуществлялся автором с опорой на принципы систематизации: принцип максимально возможного охвата научных данных, представленных в общей и

специальной литературе; принцип хронологической последовательности, указывающий на время выхода печатных работ. Такой анализ основных понятий позволяет увидеть исторически сложившиеся направления подготовки детей к школьному обучению.

В понимание сущности подготовки детей к школьному обучению были положены основные теоретические положения Н.К. Крупской (20-30-е гг.), последовательно развивавшиеся в деятельности П.П. Блонского, Л.С. Выготского, А.В. Луначарского, С.Т. Шацкого, В.М. Бонч-Бруевич и др., которые сумели привлечь к созданию новой специальной школы слепых демократически настроенных опытных тифлопедагогов А.Б. Бирилева, В.А. Гандер, М.К. Мухина, Г.П. Мельникова; А.М. Щербину и др.

Однако в теории и практике дошкольного воспитания не было единого мнения в определении целей, содержания, форм и методов подготовки детей к предстоящему обучению в школе, т. к. одними из определяющих форм деятельности дошкольного учреждения явились самодеятельность детей и их свободное творчество. Сам педагогический процесс был насыщен заданиями, которые носили общественно-политический характер, а также являлись трудными для понимания детьми дошкольного возраста, т.к. основная цель программы обучения и воспитания состояла в подготовке детей к общественной жизни.

В области специального образования ставился вопрос о предварительной подготовке дефективных детей к обучению в школе. Решение его было связано с педагогическим просвещением родителей в вопросах подготовки детей к школе (А.И. Дьячков, 1967; В.А. Феоктистова, 1981).

Основываясь на теоретическом изложении проблемы школьной готовности и результатах проведенных исследований большинство авторов (Л.И. Божович, 1968; А.В. Запорожеч, 1977; Ю.Ф. Змановский, 1983; Е.Е. Кравцова, 1991; А.А. Люблинская, 1964; Н.В. Нижегородцева и В.Д. Шадриков, 2002 и др.) выдвигают разные критерии, которые, с их точки зрения, характеризуют ребенка как готового к обучению в школе.

В психолого-педагогической литературе существует два основных понятия для определения состояния детей при переходе от дошкольного периода к школьному: «школьная зрелость» и «готовность к обучению». Эти понятия адекватно отражают состояние ребенка, с одной стороны, как итог предшествующего дошкольного развития, т.е. определенный уровень зрелости по сравнению с предыдущими этапами развития ребенка, а с другой - готовность к переходу в следующий возрастной этап, связанный с систематическим школьным обучением.

Термин «школьная зрелость», как правило, употребляется для характеристики психофизиологических особенностей детей, поступающих в школу. Понятие «школьная зрелость» подразумевает определенный уровень морфо-

функционального и психофизиологического развития организма ребенка, при котором он может воспринимать определенную сумму знаний, при этом достигнутый уровень развития обеспечивает устойчивость организма ребенка к резко изменившимся условиям жизни, связанным с началом обучения.

Толкование слова «готовность» позволяет понимать словосочетание «готовность к школе» как состояние, при котором ребенок лично полностью готов перейти в новую сферу жизнедеятельности, способен к освоению новой для него деятельности - учебной.

Между тем, под *готовностью к школьному обучению*, в самом общем смысле, большинство авторов понимают достижение ребенком такого уровня развития, при котором он становится способным участвовать в систематическом школьном обучении. При этом общую структуру готовности к школьному обучению составляют следующие компоненты: физиологический, интеллектуальный, коммуникативный, личностный, мотивационный и эмоционально-волевой, а также первоначальные учебные умения.

В изученной нами литературе исследуются отдельные стороны готовности ребенка к школе: интеллектуальной подготовки детей к школе (Н.Ф." Алиева, 1994; А.Л. Венгер, 1974; А.В. Запорожец, 1977; В.С. Мухина, 1986; Н.Н. Поддьяков, 1984; Д.Б. Эльконин, 1974 и др.); обучения детей старшего дошкольного возраста чтению и письму (Ш.А. Амонашвили, 1973; Д.Б. Эльконин, 1976); социально-психологической готовности к новой позиции школьника (В.А. Гелло, 1978; И.В. Имедадзе, 1978; М.И. Лисина, 1978; Т.В. Эксакусто и О.Н. Истратова, 2003).

Степень готовности к школьному обучению - это в значительной мере вопрос социальной зрелости ребёнка, ибо, приступая к систематическим занятиям, он должен быть готов не только к усвоению знаний, но и к существенной перестройке коммуникативного поведения. Под коммуникативным поведением мы понимаем конвенциональные нормы и правила общения, выражаемые в акте коммуникации знаковыми вербальными и невербальными средствами. Именно коммуникативное поведение регулирует поведение говорящего и слушающего: мимику, жесты, позу, содержание речи, ее тон, выбор выражений (Н.Е. Богуславская, Н.А. Купина, 1997). Освоение ребенком коммуникативных норм и правил осуществляется в единстве с изучением общих правил культурного поведения. Усвоение связанных с этими новыми ситуациями норм коммуникативного поведения помогает ребенку адаптироваться к новым условиям, преодолевать трудности в процессе общения и взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

Научные исследования ряда авторов (А.М. Виленская (1990), А.В. Григорьева (2001), В.З. Денискина (2001), П.М. Залюбовский (1981), А.Г. Литвак (1998), А.Р. Лурия (1956), З.П. Малева (2000), И.С. Моргулис (1992), И.В. Моисеенко, Л.Н. Ростомашвили (1995), Л.И. Плаксина (1998), Т.П. Сви-

ридюк (1984) и др.) свидетельствуют о наличии трудностей социализации детей с нарушением зрения, возникающих в связи с отсутствием у них навыков общения и сотрудничества. У слабовидящих детей наблюдаются трудности в установлении контактов с окружающими, поддержки процесса общения, что вызвано слабым владением средствами общения, для формирования которых необходимо участие всех анализаторов.

К числу немногочисленных исследований, предметом которых являлась коррекционная работа по формированию коммуникативного поведения у детей с нарушением зрения старшего дошкольного возраста, могут быть отнесены работы Г.В. Григорьевой (2001) и В.З. Денискиной (2001).

В.З. Денискина обнаружила снижение уровня развития невербального коммуникативного поведения у старших дошкольников с нарушением зрения и показала механизмы коррекции этих недостатков.

П.М. Залюбовским (1981), А.Г. Литваком (1998), Л.И. Плаксивой (1998), Л.И. Солнцевой (2001) были получены данные, подтверждающие наличие нарушений общения у слабовидящих детей со сверстниками и взрослыми.

Обзор литературы показал, что в специальных исследованиях проблема коррекции нарушений общения и повышения уровня коммуникативного поведения у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста затрагивалась недостаточно. Анализ тифлопедагогических и тифлопсихологических исследований позволил сделать следующие выводы.

1. В литературе недостаточно данных о нарушениях общения и особенностях развития и формирования коммуникативного поведения у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста.

2. Дети этой категории старшего дошкольного возраста испытывают значительные трудности в процессе общения со сверстниками и взрослыми, и проявляющиеся в боязни общаться, в желании ограничить общение рамками ближайшего окружения.

3. Компенсация недостатков в развитии коммуникативного поведения детей с нарушением зрения не проходит спонтанно, а требует целенаправленной коррекционной работы.

4. Существующая практика воспитания и обучения дошкольников с нарушением зрения нуждается в научной экспериментальной разработке программы коррекции нарушений общения и повышения уровня коммуникативного поведения в процессе подготовки их к школе.

Во второй главе «Экспериментальное выявление нарушений общения слабовидящих детей старшего дошкольного возраста» представлены методики и результаты констатирующего эксперимента. Теоретическими основами констатирующего эксперимента являлись диагностические методики, разработанные М.И. Лисиной, Н.В. Нижегородцевой, Т.А. Репиной, Т.В. Сенько,

Рене Жилия, В.Д. Шадриковым и др., с их адаптацией и модификацией в соответствии с особенностями развития слабовидящих детей.

Выявление нарушений общения у слабовидящих детей осуществлялось методом анкетирования 109 родителей и 24 педагогов, индивидуального опроса 106 детей, из которых 53 - дети слабовидящие и 53 - дети нормально видящие. Все дети, участвовавшие в эксперименте, имели нормальное интеллектуальное развитие.

Комплекс экспериментальных заданий состоял из 10 методик, направленных на выявление нарушений общения и уровня коммуникативного поведения у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста.

В процессе выполнения заданий фиксировались:

- умение дошкольников с нарушением зрения вступать в ролевое взаимодействие со сверстниками и владеть приемами и навыками межличностного общения;

- умение детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения сотрудничать и обсуждать результаты своей деятельности с педагогом;

- умение слабовидящих детей соблюдать правила и нормы коммуникативного поведения в процессе совместной деятельности со сверстниками, а также анализировать свои поступки согласно общепринятым нормам поведения.

Анализируя экспериментальные исследования особенностей общения детей старшего дошкольного возраста, характеризующие коммуникативное поведение детей в процессе подготовки их к школьному обучению, нами была разработана четырехуровневая система оценочных критериев коммуникативного поведения детей (взаимодействие со сверстниками, взаимодействие с педагогом, поведенческая саморегуляция и самооценка), мера проявления которых позволяет судить о степени выраженности критерия и отражать динамику определяемого качества во времени и педагогическом пространстве (таблица 1).

В свою очередь, проведенное исследование показало, что доминирующей формой поведения у 40% слабовидящих (СВ) детей (34% у нормально видящих (НВ) детей) является положительное подчинение, характеризующееся проявлением общительности и доброжелательности к окружающим. При этом успех сверстников и свой личный успех в выполнении практических заданий, решение познавательных задач воодушевлял их, побуждая к активному взаимодействию.

Отрицательное доминирование как ведущую форму отношения детей к окружающим людям мы выявили у 21 % СВ детей (13% - детей НВ). При такой форме отношения дети стремились везде и всегда быть первыми и самыми главными, часто не имея для этого достаточно оснований, требовали выполнения своих желаний от сверстников в приказном порядке, заставляя их

Таблица 1

Уровни развития коммуникативного поведения детей старшего дошкольного возраста при подготовке к школе

Критерии Уровни	1. Взаимодействие со сверстниками	2. Взаимодействие с педагогом	3. Поведенческая саморегуляция	4. Оценочная составляющая
Нормативный	Владение приемами и навыками эффективного межличностного общения; установление дружеских отношений, готовность к коллективным формам деятельности; внимательность к интересам и ценностям тех, с кем общаются; умение найти продуктивный конструктивный выход из конфликтной ситуации.	Установление адекватных ролевых отношений с педагогами на занятиях и вне занятий. Проявление сотрудничества и уважения к учителю.	Произвольная регуляция поведения и естественной двигательной активности в учебных и других ситуациях взаимодействия. Сдерживание непроизвольных эмоций и желаний. Самостоятельность в познавательной и социальной деятельности.	Способность анализировать свою деятельность и соотносить свои мнения, переживания и действия с мнениями и оценками окружающих. Самооценка адекватна возрасту.
Высокий	Обладает достаточно глубокими способами установления взаимоотношений с другими детьми, умение действовать в деятельности сообща и идти на компромиссы.	Умение вступать в контакт с педагогом. Проявление желания сотрудничать и обсуждать с ним результаты своей деятельности.	Способность контролировать свое поведение, анализировать свои действия и поступки и сравнивать с действиями и поступками других людей.	Склонность анализировать результаты своей деятельности. Самооценка часто строится с учетом мнения другого человека (взрослого)
Средний	Недостаточное владение навыками установления межличностного общения, неумение строить процесс общения и взаимодействовать в коллективной деятельности.	Неумение вступать в ролевое взаимодействие с педагогом. Преобладание внешнего побуждения к сотрудничеству с ним.	Знание правил нравственного поведения, понимание необходимости подчинения им, но отсутствие желания считаться с этими правилами.	Способность оценивать свою деятельность и поведение очень низкая. Самооценка зависит от оценки взрослых, и прежде всего от родителей.
Низкий	Непонимание чувств и смысла поведения сверстников. Страх, озабоченный с отказом в общении. Неумение устанавливать контакты со сверстниками. Отсутствие умения согласовывать свои действия с потребностями партнера.	Отсутствие желания общаться с педагогом. Неумение соотносить свои ролевые действия с действиями педагога.	Поверхностное представление о правилах поведения в обществе взрослых и сверстников. Отсутствие способности сдерживать непроизвольные эмоции и желания.	Равнодушие к оценке своей деятельности. Неадекватная возрасту самооценка.

подчиняться своей воле. Другие дети, как правило, избегали общения с ними, так как чувствовали их недоброжелательное отношение к себе.

Между тем, применительно к поведенческой саморегуляции как компонента коммуникативного поведения дошкольников со зрительной депривацией средний показатель поведенческой активности составил 85% у детей СВ (94% у детей НВ). высокий уровень у 4% СВ детей, что меньше, чем у детей НВ и у 11% СВ детей мы выявили низкий уровень поведенческой активности, у детей с нормальным зрением этот уровень отсутствует.

Для большинства СВ детей (60,3%) и детей НВ (74>5%) воспитатель выступает непререкаемым авторитетным человеком. У остальных детей (СВ - 40,0%, НВ - 26,4%), напротив, отмечался негативный характер отношения к воспитателю. При этом дети предпочитали не вступать в общение с ним, т.к. испытывали недоверие, а в некоторых случаях - нежелание обсуждать результаты своей деятельности. Как правило, эти дети выполняли все посылы для них требования воспитателя, оставаясь как можно незаметными для него. Дети не испытывали особой потребности в сотрудничестве с педагогом и другими детьми в процессе совместной деятельности. 49% СВ детей (НВ - 35,8%) не могли реализовать потребность в совместной игре со сверстниками, т.к. не стремились к общению в больших группах детей. Они пассивны, замкнуты, а некоторые из них, наоборот, чрезмерно импульсивны и агрессивны. Наблюдая за поведением этих детей в разных видах деятельности, мы отметили, что их не старались привлечь к совместной деятельности другие дети, поэтому они оставались в одиночестве и тяжело переживали свою «отверженность», при этом не предпринимая личностной инициативы вступить во взаимодействие, предпочитали занимать позицию пассивного наблюдателя происходящего в группе.

В свою очередь, импульсивные и агрессивные настроенные дети (СВ - 7,5%, НВ - 13,2%) разрешали конфликтные ситуации при помощи силы, при этом у многих СВ детей (58,4%), по сравнению с НВ детьми (22,6%), отмечалась фрустрированная реакция, вызванная неуспехом в совместной деятельности с другими детьми. В основном состояние фрустрации выражалось в продолжительной обиде и отказе от общения со сверстниками и педагогом, а также негативными переживаниями: раздражением, тревогой и отчаянием.

Из всех обследованных детей 24,5% СВ детей (НВ - 7,5%) стремились общаться с предпочитаемыми детьми, либо выбирали такой вид деятельности, который не требовал привлечения других детей (например, конструирование, чтение книги, складывание пазлов).

Стремление к лидерству в группе СВ детей проявлялось у 18,8% (у НВ - 22,6%). Дети самостоятельно выбирали себе вид занятия или под руководством взрослого, соблюдали правила поведения в группе, контролировали

свои поведенческие реакции, вызванные внешними (внутренними) раздражителями, а также находили взаимовыгодный выход из конфликтных ситуаций.

С одной стороны, некоторые СВ дети не приближались к взрослому на близкое расстояние и очень редко смотрели на него при обращенной к нему речи, а некоторые дети старались совсем не смотреть на взрослого в процессе общения, смущались, чувствовали себя неуверенно, скованно и в первую очередь это проявлялось в боязни ответить на задаваемый взрослым вопрос, касающийся наиболее тревожной сферы общения ребенка, а именно взаимоотношений в семье и со сверстниками. С другой стороны, около 25% детей СВ в процессе общения проявляли раскованность и открытость в высказываниях.

У большинства (60%) детей с нарушенным зрением речевые высказывания по форме носили ситуативный характер, касающийся исключительно выбранной деятельности, а у 40% - внеситуативный, в связи с этим доминирующей формой общения у СВ детей являлось внеситуативно - познавательное общение. Однако у большей части испытуемых существуют предпосылки перехода на более высокий уровень организации процесса общения. В первую очередь это проявляется в увеличении личностных интересов к взрослому как целостной личности, обладающей знаниями и умениями.

Несмотря на то, что СВ дети успешнее умеют договориться друг с другом при выполнении задания, по сравнению с детьми с нормальным зрением, они достаточно активно реагировали на отступления от первоначального замысла задания, причем это выражалось через вербальную агрессию или через нежелание продолжать выполнять задание. Дети данной категории испытывали затруднения в оказании помощи, т.к. боялись допустить ошибку при выполнении задания.

Анализ результатов анкетирования педагогов и родителей подтвердил наличие трудностей в общении детей с нарушением зрения со сверстниками и взрослыми, таких как недостаточный уровень развития коммуникативных навыков (46%), невнимательность и неуверенность в себе детей (29%) и несоответствие возможностей детей требованиям начальной школы и запросам родителей (12,5%).

Главная причина трудностей в общении, по мнению 62,5% педагогов, заключалась в воздействии окружающей обстановки на ребенка, взаимоотношения в семье (20,8%), негативных переживаний по поводу контактов с чужими взрослыми (28,3%) и 16,6% педагогов уверены, что трудности общения связаны с индивидуальными особенностями ребенка, а именно с темпераментом.

У 39,6% СВ детей трудности в общении обусловлены не отношением к взрослому, а конкретной ситуацией. Дети могут не отвечать на вопросы воспитателя из-за боязни, что сверстники будут над ними смеяться. Они не уве-

рены в своих силах, очень сильно переживают, если у них что-то не получается, или получается не так, как у других детей. Продукты своей деятельности не показывают никому, кроме педагога и родителей. Дети избегают неудач, в связи с этим малоинициативны, т.к. неуспех в любой деятельности приводит к отказу от нее и поэтому им она кажется сложной. Однако при эмоциональной поддержке взрослого легко справляются с ней. При этом уровень коммуникативного поведения у большинства СВ детей средний и низкий и характеризуется социальной незрелостью.

Результаты констатирующего экспериментального исследования показали необходимость разработки специальной программы педагогической коррекции нарушений общения и повышения уровня коммуникативного поведения слабовидящих детей старшего дошкольного возраста с применением элементов игрового тренинга. Материалы соответствующего формирующего эксперимента, связанного с апробацией и внедрением данной программы представлены в завершающей главе диссертационного исследования.

В третьей главе «Педагогическая коррекция нарушений общения со взрослыми и сверстниками у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста» представлены основные направления и содержание экспериментальной работы по коррекции нарушений общения и повышения уровня коммуникативного поведения слабовидящих детей и результаты контрольного эксперимента, позволяющие доказать эффективность предложенной программы.

Целью формирующего эксперимента являлась апробация системы работы, направленной на коррекцию нарушений общения и повышения уровня коммуникативного поведения в процессе подготовки к школьному обучению слабовидящих детей старшего дошкольного возраста.

При организации этого этапа работы мы исходили из следующих задач:

1. Разработать программу педагогической коррекции нарушений общения с применением элементов игрового тренинга.
2. Выявить качественные и количественные изменения в общении и коммуникативном поведении детей с нарушением зрения, участвовавших в эксперименте.
3. Разработать программу лектория для родителей с целью ознакомления их с возможностями обогащения коммуникативного потенциала детей с нарушенным зрением.

В эксперименте приняли участие 50 детей 6-7 лет, среди них 25 СВ детей с нарушениями общения и с выявленным средним и низким уровнем развития коммуникативного поведения, которые составили экспериментальную группу, а в контрольную группу вошли 25 НВ детей.

При разработке программы педагогической коррекции реализовалась целевая установка на устранение нарушений общения у слабовидящих детей и

на повышение уровня развития каждого из компонентов коммуникативного поведения.

Предложенная программа педагогической коррекции нарушений общения у слабовидящих детей старшего дошкольного возраста основана на использовании элементов "игрового тренинга, который является качественно новым и эффективным средством коррекции общения и межличностных отношений у детей дошкольного возраста. Педагогическая коррекция нарушений общения включает в себя игры-упражнения, имитационные, дидактические, сюжетно-ролевые и подвижные игры. Занятие включает в себя различные виды игр или полностью построено по схеме сюжетно-ролевой игры. Однако занятие не строилось по схеме школьного урока, но и не предполагало стихийную игровую деятельность, а отражало сочетание двух видов деятельности: игровой и учебной, управляемой педагогом.

Программа игрового тренинга общения включала в себя 6 основных разделов, направленных на коррекцию нарушений общения слабовидящих детей со сверстниками и взрослыми.

В первом разделе все игры и упражнения были направлены на развитие внимания к самому себе, своим чувствам, переживаниям.

Во втором разделе игры были направлены на развитие языка жестов, мимики и пантомимики, на понимание того, что кроме речевых, существуют и другие средства общения, а также на закрепление умения детей передавать информацию невербальным путем уже через ранее известные эмоции.

В третьем разделе программы упражнения и игровые задания были направлены на преодоление замкнутости, пассивности, скованности детей, а также на двигательное раскрепощение, т.к. только физически свободно чувствующий себя ребенок спокоен и психологически защищен.

В четвертом разделе игры были направлены на развитие у детей навыков совместной деятельности, чувства общности, понимания индивидуальных особенностей других людей, формирование внимательного, доброжелательного отношения к людям и друг к другу.

Пятый раздел программы включал в себя игры и упражнения, направленные на осознание отношений внутри семьи, на формирование теплого отношения к ее членам, на осознание себя как полноценного, понимаемого и любимого другими членами семьи.

Шестой раздел включал игры, направленные на знакомство с эмоциями человека, а также на распознавание эмоциональных реакций других людей и на развитие умения адекватно выражать свои эмоции.

Каждое игровое занятие программы включало три части - вводную, основную и заключительную. Вводная часть занятия включала ритуал приветствия и планирование игр и упражнений, которым было посвящено занятие. Каждое занятие всегда начиналось с приветствия, выполняющего важные

функции установления (на начальных занятиях) и подтверждения (на последующих занятиях) эмоционально-позитивного контакта «педагог-ребенок» и формирования у ребенка направленности на сверстника и интереса к нему. Приветствие было адресовано каждому участнику игрового занятия, без исключения, выделяя тем самым его значимость.

Помимо индивидуальных, личностно-ориентированных приветствий, на занятиях использовалось приветствие всей группе, объединяющее детей в единое целое, что способствовало формированию чувства принадлежности к группе. В целях создания приподнятого радостного настроения и позитивной ориентации на занятиях в ритуал приветствия часто мы включали групповое пение детей.

Основная часть занятия занимала большую часть времени и по своему содержанию представляла реализацию соответствующего этапа программы игрового тренинга.

Заключительная часть занятия состояла в своеобразном подведении итогов. Завершающим моментом, подводящим черту под игровым занятием, являлся ритуал прощания. В качестве такого ритуала использовались действия объединяющего типа. Данный ритуал использовался как постоянный компонент каждого занятия для развития чувств и отношений ребенка с целью их структурирования и дальнейшего обобщения.

Экспериментальная работа, связанная с апробацией программы коррекции нарушений общения и развития уровня коммуникативного поведения старших дошкольников с нарушением зрения с применением элементов игрового тренинга реализовалась на игровых занятиях, которые проводились во второй половине дня два раза в неделю.

По завершении формирующего эксперимента был проведен контрольный эксперимент, в процессе которого испытуемым предлагались те же задания, что они выполняли в рамках констатирующего этапа исследования. Такая организация исследования дала возможность оценить влияние коррекционно-педагогической работы с использованием элементов игрового тренинга на повышение уровня развития коммуникативного поведения как структурного компонента коммуникативной готовности к школьному обучению.

Критериями успешного преодоления нарушений общения, а значит, и результатов экспериментальной работы стали:

- снижение частоты проявления или полное устранение признаков нарушений в общении слабовидящих детей в связи с развитием коммуникативного поведения;

- повышение общего уровня коммуникативного поведения слабовидящих детей старшего дошкольного возраста, необходимого для обучения в школе (умения устанавливать контакт с помощью речевых и неречевых средств общения; наличие навыков вежливого общения друг с другом; умения детей

участвовать в беседе, отвечать на вопросы; регуляция своего поведения; владение диалогической и монологической формами речи; умения взаимодействовать, действовать сообща и помогать друг другу, а также слушать внимательно детей и взрослых):

Результаты формирующего и контрольного экспериментов подвергались сравнительному количественному и качественному анализу и с целью выявления достоверности различий были обработаны с помощью статистического анализа с применением t-критерия Стьюдента и T - критерия Вилкоксона.

В результате проведенной коррекционной работы была отмечена положительная динамика в снижении числа нарушений общения у слабовидящих детей и развития коммуникативного поведения (табл. 2). На рисунке 1 мы приводим результаты исследований уровня сформированности коммуникативного поведения у детей в процессе подготовки их к школе. Сравнительный анализ данных исследования свидетельствует об эффективности разработанной программы педагогической коррекции нарушений общения с использованием элементов игрового тренинга.

Таблица 2

Динамика развития коммуникативного поведения детей старшего дошкольного возраста (по критериям)

Критерии	Уровни	Констатирующий эксперимент				Контрольный эксперимент			
		СВ дети		НВ дети		СВ дети		НВ дети	
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
Взаимодействие со сверстниками	Нормативный	8	32	15	60	14	56	19	76
	Высокий	7	28	6	24	9	36	4	16
	Средний	3	12	4	16	2	8	2	8
	Низкий	7	28	-	-	-	-	-	-
Взаимодействие с педагогом	Нормативный	4	16	18	72	14	56	18	72
	Высокий	7	28	4	16	8	32	5	20
	Средний	8	32	3	12	3	12	2	4
	Низкий	6	24	-	-	-	-	-	-
Поведенческая саморегуляция	Нормативный	4	16	14	56	11	44	12	48
	Высокий	4	16	11	44	12	48	12	48
	Средний	8	32	-	-	2	8	1	4
	Низкий	9	36	-	-	-	-	-	-
Самооценка детей	Нормативный	11	44	16	64	15	60	20	80
	Высокий	4	16	4	16	8	32	3	12
	Средний	4	16	2	8	1	4	1	4
	Низкий	6	24	3	12	1	4	1	4

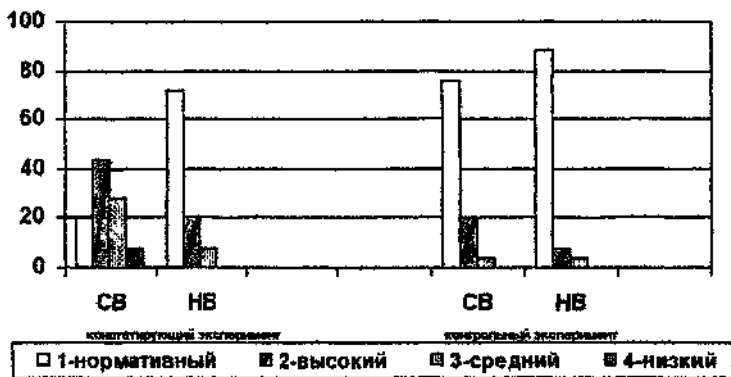


Рис. 1 Динамика развития уровней коммуникативного поведения в процессе подготовки детей к школе (в%)

Таким образом, результаты проведенного исследования дают основание для вывода о том, что разработанная и экспериментально обоснованная программа педагогической коррекции нарушений общения слабовидящих детей старшего дошкольного возраста позволяет добиться положительных результатов, повысить уровень коммуникативного поведения и эффективность процесса подготовки детей к предстоящему школьному обучению в целом.

В заключении диссертации подводятся итоги и формулируются основные выводы.

Результаты теоретического анализа научной литературы показал, что в дошкольной педагогике и психологии вопросу подготовки ребенка к школе уделяется значительное внимание. В настоящее время достаточно детально изучаются все основные аспекты готовности - физиологический, психологический и социальный. Однако вопрос готовности детей с нарушением зрения к школьному обучению в аспекте коммуникативного поведения как структурного компонента коммуникативной готовности изучен недостаточно. Значение уровня сформированности умений общаться и взаимодействовать со сверстниками и взрослыми становится очевидным на этапе перехода ребенка к обучению в школе, когда трудности в общении ребенка с патологией зрения с ближайшим окружением приводят к нарушению всего процесса общения.

На основе теоретического анализа, опытно-экспериментальной работы определены критерии и уровни развития коммуникативного поведения. Выделенные критерии (взаимодействие со сверстниками, взаимодействие с педагогом, поведенческая саморегуляция и тип самооценки) и уровни позволи-

ли оценить и проследить динамику развития коммуникативного поведения слабовидящих детей в сравнении с их нормально видящими сверстниками.

Изучение особенностей общения слабовидящих детей было ориентировано на установление трудностей общения со сверстниками и взрослыми, которые испытывают дети с патологией зрения. Совокупность данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, определили структуру и содержание разработанной нами программы педагогической коррекции нарушений общения и повышения уровня коммуникативного поведения слабовидящих детей в процессе подготовки их к школьному обучению.

Экспериментальная проверка предложенной программы была осуществлена путем сравнительного анализа результатов контрольного и констатирующего экспериментов, в ходе которого были выявлены качественные и количественные изменения в уровнях развития коммуникативного поведения слабовидящих детей старшего дошкольного возраста. Эффективность программы педагогической коррекции нарушений общения с элементами игрового тренинга и повышения уровня коммуникативного поведения определялась по таким показателям, как: стремление детей к общению в больших группах сверстников; способность регулировать свое поведение в зависимости от ситуации; устойчивая положительная самооценка и умение вступать в ролевое взаимодействие с педагогом.

Таким образом, результаты проведенного исследования позволили теоретически обосновать и экспериментально подтвердить гипотезу, что позволяет сделать вывод о том, что цели и задачи исследования реализованы.

Проведенное нами исследование имеет перспективы дальнейшего развития, что предполагает более широкое изучение проблемы общения слабовидящих детей на разных возрастных этапах и влияние уровня развития коммуникативного поведения на успешность последующего обучения в школе.

Материалы диссертационного исследования отражены в следующих публикациях:

1. Тарских С.Д. Готовность к школьному обучению детей с нарушенным зрением как психолого-педагогическая проблема //Специальное образование: состояние и перспективы развития: Материалы первой научно-практической конференции аспирантов и соискателей «Философия и наука», Екатеринбург, 23 апреля 2002 г. /Урал. гос. пед. ун-т. - Екатеринбург, 2002. - С. 174-175.

2. Тарских С.Д. Специфика подготовки детей с нарушенным зрением к школьному обучению //История и современность: обучение и воспитание детей с нарушениями зрения (из опыта работы) - Екатеринбург, 2003. - С. 114-118.

3. Тарских С.Д. Формирование социальной позиции школьника как показателя готовности ребенка к школе //Теория и практика образования в период детства: Сб. ст. /Отв. ред. А.Ф. Лобова. - Урал. гос. пед. ун-т, Екатеринбург» 2003.-С. 185-188.
4. Тарских С.Д. Основные факторы, влияющие на подготовку детей с нарушенным зрением к школе //Неделя педагогической науки на Урале: Материалы научных исследований. Часть 2. /Под ред. к.п.н. Томильцева А.В. - ООО «Центр Проблем Детства»; Московский гос. откр. ун-т им. МА Шолохова, филиал в г. Екатеринбурге, 2003. - С. 139-142.
5. Тарских С.Д. Коррекция особенностей общения слабовидящих детей со взрослыми и сверстниками //Ребенок в нормативном пространстве культуры. Сб. нау. тр. /Отв. ред. Н.Е. Веракса. Региональная научно-практическая конференция, посвященная 70-летию памяти Л.С. Выготского. - М.: Институт дошкольного образования и семейного воспитания РАО. - Бирск, 2004. - С. 106-108.
6. Тарских С.Д. Роль семьи в формировании коммуникативных навыков слабовидящих детей //Ранняя комплексная помощь детям с отклонениями в развитии и их семьям в Свердловской области. Научно-практическая конференция 24-25 марта 2004 г. -Екатеринбург, 2004. - С. 95-97.
7. Тарских С.Д. Игротренинг как наиболее эффективный метод коррекции нарушений общения у детей дошкольного возраста в условиях детского сада //Инновационные процессы в образовании: Материалы VIII Международной научно-практической конференции (22-23 апреля 2004г.)-Челябинск: Образование, 2004. - Ч. 1. -С 180-184.
8. Алексеев О.Л., Тарских С.Д. Коррекция коммуникативного поведения слабовидящих дошкольников как условие подготовки к школьному обучению //Специальное образование: Научно-методический журнал /Урал. гос. пед. ун-т; Ин-т спец. Образования. - Екатеринбург, 2004. № 4. - С. 20-23.
9. Тарских С.Д. Педагогическая коррекция нарушений общения слабовидящих детей старшего дошкольного возраста со сверстниками и взрослыми. Учебное пособие для воспитателей и методистов дошкольных образовательных учреждений. - Екатеринбург, 2004. - 89 с.
10. Тарских С.Д. Общение как феномен человеческого бытия //Философия и наука: Материалы первой научно-практической конференции аспирантов и соискателей (23 апреля 2002 г.). - Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2002.-С.81-83.

№21847

РНБ Русский фонд

2005-4

21369