

И.Н. ОМЕЛЬЧЕНКО

*Национальная академия педагогических наук Украины
Институт специальной педагогики
г. Киев, Украина*

ВНУТРЕННИЕ И ВНЕШНИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация

В статье автором представлена методология изучения коммуникативной деятельности дошкольников с нормативным и задержанным психическим развитием. Установлено, что изучение коммуникативной деятельности с позиций коммуникативного и системного подходов позволит уточнить связь между структурами сознания, познания, личности и общения при нормальном и задержанном психическом развитии. Проанализировано содержание коммуникативного и системного подходов в контексте изучения коммуникативной деятельности в психологической науке; выделены внутренние и внешние предпосылки формирования коммуникативной деятельности у дошкольников с задержкой психического развития.

Ключевые слова: коммуникативная деятельность, дошкольный возраст, задержка психического развития, внешние и внутренние предпосылки формирования, коммуникативный и системный подход.

Мақала авторының тарапынан нормативтік және психикалық дамуы кешеуілдеген мектепке дейінгі жастағы балалармен коммуникативті қызметті зерттеудің методологиясы ұсынылған. Коммуникативті қызметті коммуникативтік және жүйелік тәсілдер тұрғысынан зерттеу қалыпты және психикалық дамуы кешеуілдеген балалармен араласу кезінде саналық, танымдық, тұлғалық құрылымдардың арасындағы байланыстарды анықтауға мүмкіндік беретіні анықталған. Психологиялық ғылымдағы коммуникативті және жүйелік тәсілдердің мазмұны талданған; психикалық дамуы кешеуілдеген мектепке дейінгі жастағы балалардың бойында коммуникативті қалыптасуының ішкі және сыртқы алғы шарттары айқындалған.

Түйін сөздер: коммуникативті қызмет, мектепке дейінгі жас, психикалық дамудың кешеуілдеуі, қалыптасудың ішкі және сыртқы алғы шарттары, коммуникативті және жүйелік тәсіл.

Annotation

In article the author presents methodology of studying of communicative activity of preschool children with the standard and detained mental development. It is established that studying of communicative activity from positions of communicative and system approaches will allow specifying communication between structures of consciousness, knowledge, the person and dialogue at the normal and detained mental development. The maintenance of communicative and system approaches in a context of studying of communicative activity in a psychological science is analysed; internal and external preconditions of formation insufficient development communicative activity at preschool children with a delay of mental development are allocated.

Keywords: communicative activity, preschool age, a delay of mental development, internal and external preconditions of formation, the communicative and system approach.

В современных социокультурных условиях информатизация, глобализация, полиидентификация как стратегии сегодняшнего дня определяют новые языки коммуникации и, соответственно, актуализируют исследование категорий коммуникативной

деятельности с новых методологических позиций. В этом контексте, на наш взгляд, требуют изучения психологические особенности коммуникативной деятельности, детерминированной сознанием у дошкольников с задержкой психического развития в единстве с познавательными процессами с позиций коммуникативного и системного подходов.

Вопросы коммуникативно-речевого развития ребенка в отечественной психолого-педагогической науке разрабатывали такие ученые: Б.Ф. Баев, Г.А. Балл, И.Д. Бех, А.М. Богущ, М.И. Боришевский, Л.А. Калмыкова, Г.С. Костюк, О.Н. Корняяка, К.Л. Крутий, А.В. Киричук, С.Д. Максименко, П.Р. Чамата Т.А. Пироженко, Н.В. Чепелева, Т.К. Чмут и др.

Значительный вклад в научные знания в этой области сделали исследователи, которые опирались на деятельностный подход: изучены мотивы, функции, средства общения (А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, П.В. Симонов, Д.И. Фельдштейн). Классические исследования онтогенеза общения в области детской психологии (М.И. Лисина, А.Г. Рузская), доказывают закономерности связи форм и средств общения. Механизмы развития общения есть важнейшими побудительными силами психического развития ребенка, а коммуникативная деятельность обеспечивает функционирование других видов деятельности (предметно-практической, игровой, познавательной).

При сравнении детей с разным уровнем интеллекта О.П. Гаврилушкиной было выявлено, что большинство современных детей даже с нормальным развитием (тем более с ограниченными возможностями здоровья), до конца дошкольного возраста испытывают существенные трудности в овладении способами интерактивного взаимодействия. Отставание в овладении поведением в коммуникативно-деятельностных ситуациях во многом предопределяет возникновение поведенческих расстройств и различных форм социальной дезадаптации. Все это требует внесения существенных изменений в организацию и содержание образовательного процесса во всех типах дошкольных учреждений (общих, специальных, инклюзивных).

В специальной психологии и коррекционной педагогике на модели задержки психического развития исследованы отдельные стороны психического развития дошкольников: недоразвитие зрительно-пространственной функции (И.Ф. Марковская, И.И. Мамайчук, Х. Мендоса, С.В. Самойлова и др.); особенности речевого (Л.Б. Баряева, Т.Н. Волковская, Г.Г. Голубева, Р.И. Лалаева, И.Н. Лебедева, И.С. Марченко, Е.С. Слепович, С.Г. Шевченко и др.); коммуникативного развития (Е.Е. Дмитриева, Т.О. Журавлева, С.Ю. Серебриникова, Л.А. Савчук и др.); познавательной деятельности (К.С. Лебединская, Л.И. Переслени, Т.В. Сак, Н.Я. Семаго, Т.А. Стрекалова, В.Н. Шмаргун и др.); формирования личности (Н.Л. Белопольская, Е.Г. Дзугкоева Н.Э. Семенова, У.В. Ульенкова и др.)

В этой связи целью нашей статьи является определение методологических подходов в изучении коммуникативной деятельности дошкольников с нормативным и задержанным психическим развитием. Соответственно цель нашего исследования отображена в следующих задачах: проанализировать содержание коммуникативного и системного подходов в контексте изучения коммуникативной деятельности в психологической науке; обозначить внутренние и внешние предпосылки формирования коммуникативной деятельности у дошкольников с задержкой психического развития (далее ЗПР).

Особое внимание современных исследователей (В.Н. Барабанщиков, А.А. Бодалев, В.Н. Носуленко, Т.А. Лабунская, С. Фиск и др.) в контексте проблемы исследования коммуникативной деятельности привлекают закономерности формирования образа человека, роль в этом процессе Я-концепции, коммуникативного опыта, установок, отношений, состояний воспринимающего, социальной ситуации и других детерминант.

Эмпирическую базу коммуникативного подхода составляют исследования структуры и динамики познавательных процессов, которые осуществлялись испытуемыми в условиях индивидуальной и совместной деятельности, опосредованной общением (Б.Ф. Ломов,

1975; 1981; В.Н. Носуленко, 1985). Было доказано, что общение в диадах (лицом к лицу) существенно влияет на динамику и конечный результат переживаемых ощущений, поиск полезной информации, запоминание и воспроизведение материала, протекание воображения и мышления, т.е. – охватывает все уровни и существенные измерения познавательной сферы человека. Это становится возможным благодаря наличию совокупного (наиндивидуального) фонда информации и использованию промежуточных продуктов индивидуальных познавательных процессов (образов, понятий) всеми участниками общения. Современный ученый В.Н. Барабанщиков говорит о том, что взаимозависимость познания и общения, их внутреннее переплетение нашло отражение в понятии *когнитивно-коммуникативный процесс*, которое фиксирует основной феномен данного подхода [1].

Когнитивно-коммуникативные стратегии научного познания, призваны раскрыть целостность мира, включающего в себя и человека во всей его сложности и всем его разнообразии. В новой системе координат субъект, как таковой, лишается центрирующей позиции; появляется множество центров, так или иначе согласующихся друг с другом в процессе коммуникации, в ходе полилога (Л.П. Киященко, 2004; И.К. Лисеев, В.Н. Садовский, 2004).

Идеи о множественности границ личностного пространства в процессе коммуникации принадлежат М.М. Бахтину, М. Буберу, Ю. Хабермасу. По мнению М.М. Бахтина, контакт «Я-Другой» определяет развитие «Я-для себя». Он считал, что не то, что происходит внутри, а то, что происходит на границе своего и чужого сознания, «на пороге», вызывает становление, определяет «Я». Каждое внутреннее переживание оказывается на границе, встречаясь с другим, и в этой напряженной встрече – вся его сущность. Порог чужого сознания, согласно М.М. Бахтину, определяет границу своего сознания. То есть, граница «Я» определяется через границу «порога» чужого «Я» [2].

Сходные мысли мы находим у М. Бубера, который высказывал мысль о том, что в пло-

скости «Я-Ты» образуется тонкое пространство личного «Я», которое требует наполнения другим «Я». Чем теснее пространственный контакт человека с другими людьми, тем он более зависим в своей деятельности от других людей, тем меньше у него свободы выбора способов деятельности. Такое понимание пространственного контакта свидетельствует о наличии связи внешнего контроля и деятельности человека [3].

Как указывает Ю. Хабермас, личность конституируется в непрерывном общении с внешней по отношению к нему средой обитания, существенным элементом которой является другая личность. Человек для раскрытия и развития собственных сил, для формирования себя в качестве личности должен выйти за пределы самого себя, то есть вступить в интерсубъектные отношения диалога-коммуникации. Отношение к «Другому» является фундаментом межличностной коммуникации [5].

Согласно Б.Ф. Ломову, изучение познавательной сферы человека в структуре общения является необходимым условием раскрытия системного строения и развития психики. Исследования этого типа образуют магистральный путь реализации системного подхода в психологии.

По существу личность играет роль промежуточного звена, или посредника между познанием и общением. С одной стороны, она формируется и проявляется в общении, конституируя сам этот процесс, с другой стороны – обуславливает течение различных форм субъективного отражения и пользуется их продуктами. Формула (парадигма) коммуникативного подхода меняется. Она принимает вид *единства сознания, познания, личности и общения*.

Несомненная связь сознания, языка и речи, общения давно уже постулировалась в философии и психологии (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.Р. Лурия, Н.И. Чуприкова). Именно такова была традиция отечественной психологии, которая рассматривала сознание как высшую форму психического отражения действительности, возникшую в человеческом обществе в связи с

коллективным трудом и речью. К сожалению, соответствующие утверждения часто носили только декларативный характер, закономерная неизбежная внутренняя логическая связь сознания с речевым общением не рассматривалась. Ключевой вопрос, как и почему конкретно употребление языка должно было вести к появлению сознания человека в смысле его знания о своей психике и в смысле таких черт сознания, как разделение «Я – не-Я», понимание причинно-следственных отношений, четкое выделение прошлого, настоящего и будущего, оставался без ответа.

В итоге, общение приобретает статус не только общепсихологической, но и специально психологической категории, разработка которой делает очевидным еще один принципиальный момент: ограниченность возможностей формирования и развития познавательных процессов у дошкольников с ЗПР в индивидуальной деятельности. Большими ресурсами в этом плане обладает *совместная коммуникативная деятельность* детей. Она опирается на те же психологические составляющие, что и индивидуальная, которые, как правило, распределены между членами группы и выступают как их социальные функции. Совместная деятельность характеризуется общностью цели, принятия решения, плана, оценки результата, предполагает совокупный фонд информации, который формирует и которым пользуется каждый из членов группы. Соответственно, и образ действительности, и сам процесс ее познания выступают как социально-психологические феномены.

Существенно, что с усилением статуса категории общения деятельность проблематика не только не уходит в тень, но и расширяется. Открываются новые возможности анализа единиц, структуры, уровней развития деятельности; более глубоким становится понимание ее субъекта, объекта и средств (артефактов), в ином ракурсе выступают механизмы целеобразования и мотивации деятельности (В.Н. Барабанщиков, 2005; 2009) [1].

По мнению Н.И. Чуприковой в целом можно сказать, что природа знаково-речевой сигнализации такова, что она необходимым

образом ведет к становлению в психике человека таких ее свойств, которыми традиционно наделяют ее высшие формы и которые называют сознанием. Это разделение «Я – не-Я», познавательное разделение разных объектов и их свойств, разных составляющих своего собственного тела и их свойств, разделение действий субъекта с объектами и их результатов, разделение причины и следствия, разделение времени на настоящее, прошлое и будущее [6].

Таким образом, изучение коммуникативной деятельности с позиций коммуникативного и системного подходов позволит уточнить связь между структурами сознания, познания, личности и общения при нормальном и задержанном психическом развитии. В свою очередь системный подход требует определения различных обстоятельств (детерминант), которые могут выполнять функции причины, следствия, внешних и внутренних факторов, условий и предпосылок и посредствующих звеньев. Поэтому, в первую очередь требуют детального рассмотрения внешние и внутренние предпосылки формирования коммуникативной деятельности дошкольников с ЗПР.

В психологической науке под *условиями развития* понимается совокупность явлений внешней и внутренней среды, вероятно влияющих на развитие конкретного психического явления; причем это явление опосредовано активностью самой личности, группы людей. Под *факторами развития* подразумевают причину, движущую силу какого-либо психического изменения, явления. Связь между действием фактора и его психического следствия близка к функциональной зависимости (Р.С. Немов, 1994). Вся совокупность условий (предпосылок), определяющих развитие, представленная в психологической литературе, может быть условно разделена на две категории:

1. *Внешние или средовые условия*, то есть направленные на личность извне (социальная, развивающая среда и тому подобное). По мнению В.С. Мухиной, это, так называемый, комплекс объективных условий в их субъективной представленности: социальное

устройство общества, национальная культура и традиции; тип семьи; ее количественные и качественные характеристики; отношение к самому ребенку, определяемое его индивидуальными особенностями и характером взаимоотношений в семье.

2. *Внутренние условия*, исходящие от самой личности: степень активности, мотивации, задатки, способности, внутренняя позиция индивида (избирательность) по отношению к внешнему миру, к воздействиям окружающих.

Внешние и внутренние условия неразрывны в своей значимости, так как сколь бы идентичными ни были условия воздействия на разных детей, они могут породить у них самые многообразные формы поведения и, соответственно, привести к различным личностным проявлениям. Другими словами, каждому онто- и дизонтогенетическому этапу психического развития свойственна своя система значимых психологических условий и факторов, отражающих содержательный, смысловой, функциональный и динамический аспекты. Если учесть, что особенности личностного развития детерминированы и возрастной позицией, а реализация возрастных возможностей во многом обусловлена внешними условиями, то эта зависимость позволяет предположить, что при определенных неблагоприятных условиях возможности каждого возраста в личностном развитии могут реализовываться лишь частично.

К внутренним предпосылкам формирования коммуникативной деятельности у дошкольников с ЗПР мы относим недостатки всех компонентов, которые обеспечивают ее развитие, а именно:

- дефицит и искаженность общения со взрослыми и специфика эмоционального содержания контактов в диаде «ребенок-взрослый» (Е.Е. Дмитриева, И.Н. Омельченко и др.);

- несбалансированность аффективно-когнитивных детерминант общения вследствие доминирования аффективной сферы (по причине недоразвития наочно-образного мышления, представлений и воображения как более творческого процесса);

- несформированность мотивационно-целевой установки на общение (Е.Е. Дмитриева, В.Г.Петрова, Е.С. Слепович, У.В. Ульяновка и др.);

- низкий уровень владения речевыми средствами общения (А.А. Колупаева, Р.И. Лалаева, И.Н. Лебедева, И.С. Марченко, Е.Ф. Собонович, Е.С. Слепович, С.Г. Шевченко и др.);

- трудности сознательной регуляции поведения детей с задержкой психического развития (О.К. Агавелян, Н.Л. Белопольская, Д.И. Бойков, И.Ю. Левченко, Н.Н. Компанец, Л.И. Прохоренко, У.В. Ульяновка, О.Н. Усанова и др.);

- высокий уровень конфликтности и агрессивности, при этом несоциализированное агрессивное поведение сопровождается негативными эмоциональными состояниями (тревожностью, страхом, дисфорией). Негативные эмоции и враждебность могут возникать спонтанно, а могут быть реакцией на психотравмирующую или стрессовую ситуацию. Среди причин, которые провоцируют агрессивность в процессе коммуникативной деятельности, можно обозначить следующие: обратить на себя внимание ровесника; унижение достоинства другого с целью подчеркнуть свое превосходство; желание быть первым, получить желанный предмет;

- запаздывание способности к децентрации, которая служит в качестве механизма преодоления эгоцентризма личности. Децентрация заключается в изменении точки зрения, позиции субъекта в результате столкновения, сопоставления и интеграции ее с позициями, отличными от собственной. Понятие децентрации – одно из ключевых в концепции генетической эпистемологии Ж. Пиаже, используемое для анализа процессов социализации, когнитивного и морального развития личности. Источником децентрации выступает непосредственное или интериоризированное общение с другими людьми (внутренний диалог), в ходе которого происходит столкновение противоречивых точек зрения, побуждающее субъекта к преобразованию смысла образов, понятий и представлений в собственной познавательной позиции. Фор-

мирование навыков децентрации лежит в основе способности субъекта к принятию роли другого человека, оно связано с уровнями развития когнитивной эмпатии, определяет эффективность коммуникативного взаимодействия (Ж. Пиаже, В.В. Рубцов, В.А. Слободчиков).

К внешним предпосылкам, которые провоцируют, нарушения коммуникативной деятельности дошкольников с ЗПР мы относим:

- межличностную разобщенность, которая создает фундамент для искусственной социальной депривации и способствует развитию эгоцентрической личности ребенка, при этом он не в состоянии адекватно воспринимать партнера по общению;

- нарушение баланса между интеллектуальным и социально-личностным развитием детей характеризуется тем, что большинство старших дошкольников с нормативным развитием не готовы к личностному принятию школьной действительности и к систематическому осуществлению сложной интеллектуальной деятельности. У современных детей остается все меньше времени и возможностей для игры, а потому снижается роль игровой деятельности как обеспечивающей их полноценное психическое развитие. Они живут в условиях сильнейшего информационного влияния, которое имеет не только положительные (расширение кругозора, получение новых знаний о природе и обществе), но и отрицательные стороны (агрессивность информационной среды, ее чрезмерность, отсутствие учета возрастных особенностей детей и т.п.).

- утрата детских сообществ как базиса для удовлетворения основных потребностей его членов. Человек при рождении попадает в уже обжитой людьми мир. Ребенок зарождается, рождается и живет в системе реальных, живых, хотя и разнородных связей с другими людьми (первоначально с матерью, затем еще с близкими, впоследствии и с дальними). Можно вообще сказать: нигде и никогда мы не увидим человека до и вне его связей с другими. Он всегда существует и развивается в со-обществе и через со-общество.

Самостоятельности он учится именно в «горизонтальных» отношениях – в детском сообществе. Тут он упражняется, тренируется, пробует свои силы, это его естественное место, здесь он никого не выше, но и не ниже – он наравне со всеми. Самое главное, чему учатся в детских сообществах, – согласовывать свои действия, понимая, что интересное для всех дело по отдельности не сделать. Им надо согласовать усилия, так распределиться, чтобы дело получилось. В этом сообществе, в совместных играх и занятиях с другими ребенок приобретает навыки поведения в коллективе, учится взаимопониманию, сотрудничеству, умению встать на позицию другого, взаимопомощи; складывается новая форма сознания: «Я – источник действий, желаний, стремлений». Чувство общности и способность «увидеть» другого являются тем фундаментом, на котором строится гуманное отношение к людям. Именно это отношение порождает сочувствие, сопереживание, сорадование и содействие [4];

- снижение способности к адаптации в социуме. Исследования свидетельствуют (М.И. Лисина, Р.С. Буре, Т.А. Репина, В.А. Деркунская, Т.А. Владимирова и др.), что результатом успешной социальной адаптации старших дошкольников является их эмоциональное благополучие и активное участие в жизни группы детского сада. Основным способом социальной адаптации является принятие норм и ценностей новой социальной среды, сложившихся форм взаимодействия, а также форм предметной деятельности. Результатом социальной адаптации является достижение позитивного духовного здоровья и соответствия ценностей личности ценностям социума, развитие у адаптирующегося индивида определенных необходимых личностных качеств (А. Бандура, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс и др.).

Таким образом, мы считаем необходимым исследовать коммуникативную деятельность дошкольников с ЗПР с позиций коммуникативного и системного подходов с учетом выделенных нами предпосылок ее формирования.

ЛИТЕРАТУРА

1 Барабанщиков В.А. Коммуникативное измерение познавательных процессов / В.А. Барабанщиков // Психология человека в современном мире. Том 1. Комплексный и системный подходы в исследованиях психологии человека. Личность как субъект жизненного пути (Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С.Л. Рубинштейна, 15-16 октября 2009 г.) / Ответственные редакторы: А.Л. Журавлев, В.А. Барабанщиков, М.И. Воловикова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – С. 20–38.

2 Бахтин М.М. Проблемы творчества, поэтики Достоевского / М.М. Бахтин. – [5-е изд.,

доп.] – Киев: Фирма «Next», 1994. – 509 с.

3 Бубер М. Проблема человека. Перевод с немецкого / М. Бубер. – Киев: «Ника-Центр», «Вист-С», 1998. – 132 с.

4 Слободчиков В.И. Детские сообщества. Как быть, если отношения не складываются? [Электронный ресурс] / В.И. Слободчиков // Виноград. – 2008. – №5 (25). – Режим доступа к журналу : <http://www.vinograd.su/>

5 Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие / Ю. Хабермас. – СПб.: Наука, 2001. – 382 с.

6 Чуприкова Н.И. Функциональная система психики. Филогенетические истоки и сознание человека [Электронный ресурс] / Н.И. Чуприкова // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2009. – № 2(4). – Режим доступа к журналу. : <http://psystudy.ru>

УДК 378.026.064.2(574)

Ш.А. УБНИЯЗОВА

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан*

БОЛАШАҚ МАМАННЫҢ ТОЛЕРАНТТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТЕОРИЯЛАРЫ

Аннотация

Мақалада болашақ маманның толеранттылығын қалыптастыру мәселесіне психологиялық тұрғыдан талдау жасалынады. Ізденуші толеранттылықтың психологиялық және іс әрекеттік деңгейлерін анықтаған. Яғни, психологиялық теориялары жете қарастырылған. Автор ғалым психологтардың пікірлеріне талдау жасаған. Және де болашақ маманның толеранттылығын қалыптастарудың аспектілері айқындалған.

Түйін сөздер: толеранттылық, интеграция, интолеранттылық, болашақ маман, психологиялық теория.

Психологический аспект исследования проблемы формирования толерантности предполагает раскрытие специфики толерантности как особого явления человеческой психики, направленного на саморегулирование личностью своих действий в сфере поведения и деятельности на основе эмоционально-ценностного отношения к себе и другим. В статье рассматриваются психологические теории в формировании толерантности у студентов, а также обсуждаются некоторые психологические аспекты и критерии толерантности.

Ключевые слова: толерантность, интеграция, интолерантность, будущий специалист, психологические теории.