

УДК 159.922.7

СОТРУДНИЧЕСТВО КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

¹Кисова В.В., ²Семенов А.В.

¹ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет
имени Козьмы Минина», Нижний Новгород, e-mail: kisovaverv@mail.ru;

²ФГАОУ ВПО «Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского»,
Нижний Новгород, e-mail: semalval@mail.ru

В статье представлен анализ теоретических и прикладных исследований по проблеме становления учебного сотрудничества у шестилетних детей с задержкой психического развития в период их перехода от дошкольного к младшему школьному возрасту. Описываются психолого-педагогические подходы к определению понятия «учебное сотрудничество». Прослеживается специфика становления и организации учебного сотрудничества в детском возрасте в условиях образовательного учреждения. Рассматриваются основополагающие аспекты развития сотрудничества старших дошкольников в учебно-познавательной деятельности со взрослыми и со сверстниками. Выявляется значение овладения навыками сотрудничества в учебно-познавательной деятельности для эффективной социализации детей с проблемами в развитии. Отмечается недостаточно эффективное использование данной формы организации коррекционно-образовательного процесса в современной системе специального дошкольного образования. Обосновывается необходимость целенаправленного формирования учебного сотрудничества у детей с задержкой психического развития в контексте их психологической подготовки к школьному обучению.

Ключевые слова: учебное сотрудничество, дошкольники с задержкой психического развития

COLLABORATION AS A PSYCHO-PEDAGOGICAL CONDITION OF SOCIALIZATION OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN WITH MENTAL DEVELOPMENT DELAY

¹Kisova V.V., ²Semenov A.V.

¹Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University,
Nizhny Novgorod, e-mail: kisovaverv@mail.ru;

²Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod, e-mail: semalval@mail.ru

The article presents an analysis of theoretical and applied researches based on the educational collaboration among six year old children with MDD (mental development delay) during their transition from preschool to primary school age. Authors describe the psychological and pedagogical approaches to the definition of «educational collaboration». The specificity of formation and organization of educational collaboration among children in the educational institutions is represented. The fundamental aspects of development of collaboration among preschool children in studying and in cognitive activity with adults and coevals are revealed. Authors mark the importance of possession the attainments of collaboration in educational and cognitive activity for the effective socialization of children with MDD. The inefficient use of this form of organization in correctional and educational process in the modern system of special preschool education is noticed. The necessity of purposeful formation of educational collaboration among children with MDD in the context of their psychological preparation for school is justified.

Keywords: educational collaboration, preschool children with MDD (mental development delay)

Фундаментальным понятием культурно-исторической научной парадигмы является положение Л.С. Выготского о том, что все психические функции ребенка появляются сначала в форме коллективного поведения, в форме сотрудничества с другими людьми и только после этого приобретают индивидуальный характер. В работе «Мышление и речь» Л.С. Выготский подчеркивает, что «большая или меньшая возможность перехода ребенка от того, что он умеет делать в сотрудничестве, и оказывается самым чувствительным симптомом, характеризующим динамику развития и успешности

умственного развития ребенка. Она вполне совпадает с зоной его ближайшего развития» [2]. Разработка этого принципиального подхода нашла отражение и в других отечественных психологических концепциях (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.).

Однако, на наш взгляд, именно в трудах многочисленных последователей культурно-исторической теории проблема сотрудничества и его роли в социализации ребенка в процессе развития получила наибольшее теоретико-методологическое и практическое обоснование. Основополагающими работами в этом отношении являются труды

В.В. Давыдова, заложившие основы отечественной психолого-педагогической теории обучения и воспитания. В.В. Давыдов считал одним из ее фундаментальных оснований положение Л.С. Выготского о том, что «всеобщими формами психического развития детей выступают их обучение и воспитание, в которых выражается сотрудничество взрослых и детей, направленное на присвоение ими богатств материальной и духовной культуры, выработанных человечеством [3]. В русле концепции развивающего обучения В.В. Давыдова выполнены научные работы, посвященные исследованию учебного сотрудничества со взрослым и сверстниками. Это исследования А.Л. Венгера, Т.А. Матис, Г.Г. Кравцова, К.Н. Поливановой, В.В. Рубцова, Г.А. Цукерман и других ученых. Учебное сотрудничество определяется ими как многостороннее взаимодействие в учебной группе и взаимодействие педагога с группой.

Следует отметить, что большинство имеющихся в психолого-педагогической литературе работ по учебному сотрудничеству касается в основном школьного возраста. В исследованиях В.Я. Ляудис, И.П. Негурэ и В.П. Панюшкина рассматривались особенности учебного взаимодействия с педагогом учащихся младшего школьного и подросткового возраста. В работе В.Я. Ляудис, И.П. Негурэ [8] экспериментально изучались возможности эффективного использования учебного сотрудничества в развитии у детей первого, второго и четвертого классов школы письменной речи. В исследовании В.П. Панюшкина [10] рассматривалась динамика становления учебного сотрудничества с учителем на протяжении младшего школьного и подросткового возраста. В.В. Рубцовым [12] экспериментально определены эффективные формы организации совместных действий учащихся младшего школьного возраста и подростков со взрослым и сверстниками.

Психолого-педагогических исследований, посвященных специфике становления учебного сотрудничества в дошкольном возрасте, гораздо меньше. С одной стороны, такое положение достаточно закономерно, так как учебная деятельность в дошкольном возрасте не является ведущей. С другой стороны, у старших дошкольников значение этого вида деятельности существенно возрастает в связи с началом у них возрастного кризиса развития, знаменующего постепенный переход к младшему школьному возрасту. Основы понимания особенностей взаимодействия детей со взрослыми в раннем онтогенезе были заложены в работах М.И. Лисиной [6] и ее учеников – Г.И. Кап-

чели, Е.О. Смирновой, Л.Н. Галигузовой и других. Рассматривая генезис общения ребенка со взрослым, М.И. Лисина выдвинула положение об опережающей инициативе взрослого, позволяющей создать для ребенка зону ближайшего развития. Таким образом, по мнению автора, взрослый олицетворяет для ребенка те смыслы и мотивы, которыми он пока не владеет, но может овладеть с его помощью. В отношении специфики развития общения в переходный период от дошкольного к младшему школьному возрасту М.И. Лисина описывает психологический феномен коммуникативной готовности детей к школьному обучению. По ее мнению, он заключается в развитии у дошкольников внеситуативно-личностной формы общения и становлении у них личностных мотивов, позволяющих взрослому занять новое место в учебной ситуации.

Проблема развития общения и сотрудничества дошкольников со сверстниками изучалась в отечественной психологии и педагогике в различных аспектах: в трудовой деятельности (Р.С. Буре, Б.П. Жизневский, Т.В. Сенько и другие), в игре (Н.А. Короткова, Д.В. Менджеричкая, Н.Я. Михайленко и другие), в традиционных для детского сада продуктивных видах деятельности (В.Н. Давидович, С.В. Кахнович и другие). Имеются исследования общения дошкольников со сверстниками в аспекте развития у них нравственных и этических взаимоотношений (С.Г. Якобсон, Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова и другие). Обобщая результаты перечисленных научных работ, можно констатировать наличие у дошкольников значительного психологического потенциала для эффективного общения со сверстниками, который достигает своих оптимальных возрастных показателей к старшему дошкольному возрасту.

Особый интерес представляют те работы, в которых исследуется специфика развития общения и сотрудничества дошкольников со сверстниками в непосредственно-образовательной деятельности. В исследовании И.В. Мавриной [9] экспериментально установлено, что у дошкольников регистрируется выраженное стремление к разнообразному взаимодействию со сверстниками в ходе развивающей деятельности. В работе Л.С. Римашевской [11] сотрудничество старших дошкольников со сверстниками на занятии определяется как тип взаимодействия в условиях решения детьми образовательной задачи, требующий объединения усилий, предполагающий объединение участников на уровне целей, планирования, регуляции и достижения общего результата.

Оригинальная концепция коммуникативной готовности детей к школьному обучению представлена в работах Е.Е. Кравцовой. Ей высказывается мысль о необходимости соотнесения общения детей с выделенными в культурно-исторической парадигме центральными психологическими феноменами данного возраста – «потерей непосредственности», «обобщением переживания» или «интеллектуализацией аффекта». По мнению автора, происходящие в конце дошкольного возраста изменения и сдвиги в развитии общения детей заключаются в первую очередь в том, что общение впервые приобретает произвольный, контекстный характер. Это выражается в способности дошкольников подчинять свое поведение тем задачам и правилам, которые предлагает им взрослый, то есть в контекстности общения. Контекстное общение определяется Е.Е. Кравцовой как «определенный аспект и уровень произвольности поведения ребенка в общении со взрослым, при котором деятельность первого сознательно подчинена принятой задаче и соответствующим ей условиям, правилам, требованиям» [5, С. 58].

Отдельное научное направление, посвященное изучению учебного сотрудничества со взрослым и сверстниками у младших школьников и старших дошкольников, представлено в работах Г.А. Цукерман [14]. Рассматривая формы сотрудничества дошкольников со взрослым и сверстниками, Г.А. Цукерман делает вывод о том, что они в большинстве случаев позволяют осуществлять только имитационные, репродуктивные действия. Игровое сотрудничество не всегда позволяет детям уловить суть делового общения, почувствовать деловую результативность своих действий. По мнению автора, это обусловлено тем фактом, что целью игрового сотрудничества является процесс «играния», а цель научиться чему-то отходит на второй план. Собственно, учебное сотрудничество способствует развитию ребенка как субъекта учебной деятельности, который осознает границу своих возможностей и инициирует деловое взаимодействие с педагогом.

Соглашаясь с позицией В.В. Рубцова [12], Г.А. Цукерман определяет учебное сотрудничество со взрослым как «способность ребенка различать ситуации, требующие применения готовых образцов, и ситуации неподражательные, требующие создания новых образцов... познавательных вопросов, с помощью которых ребенок может доопределить условия новой задачи самостоятельно. Учебное сотрудничество со сверстниками предполагает способность

детей обнаруживать разницу своих способов действия и координировать их, строя совместное действие» [14, с. 36].

Проведенный анализ психолого-педагогических работ по проблеме развития учебного сотрудничества в дошкольном возрасте позволяет констатировать, что большинство исследователей считают необходимым целенаправленное развитие навыков учебного сотрудничества у старших дошкольников. Уровень развития учебного сотрудничества со взрослыми и сверстниками может рассматриваться как компонент коммуникативной готовности детей к школьному обучению.

Особое значение данное положение приобретает в отношении детей с задержкой психического развития (ЗПР), т.к. позволяет реализовать один из основополагающих принципов коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), а именно ориентацию на зону ближайшего развития ребенка. Это фундаментальное положение, сформулированное в работах Л.С. Выготского, определяет создание зоны ближайшего развития для ребенка с ОВЗ как основное условие эффективной коррекционной работы с ним. Большое значение в реализации этого принципа отводится целенаправленной организации сотрудничества ребенка и взрослого. По мнению О.П. Гаврилушкиной, Л.А. Головниц, У.В. Ульенковой и др., в работе с детьми с ОВЗ особое значение приобретает руководство педагога процессом усвоения детьми социально-исторического опыта. Все исследователи единогласны в том, что развитие проблемного ребенка в гораздо большей степени, чем развитие его нормального сверстника, зависит от содержания и характера сотрудничества, помощи взрослого. Именно помощь взрослого в учебно-познавательной деятельности старших дошкольников с ЗПР позволит осуществлять коррекционно-развивающую работу, рассчитанную на опережение их актуального состояния, и одновременно гибко учитывать возможности каждого ребенка.

Ценные научные данные и выводы относительно специфики развития общения со взрослым у дошкольников с ЗПР представлены в работах Е.Е. Дмитриевой [4]. Ею было выявлено, что при стихийном формировании у старших дошкольников с ЗПР доминирует ситуативно-деловая форма общения со взрослым, которая у детей с нормальным развитием функционирует в раннем и начальном младшем дошкольном возрасте. Детерминантой такого положения является, в первую очередь, незрелость мотивационно-потребностной

сферы дошкольников с ЗПР. Это выражается в преимущественно деловой мотивации контактов со взрослым, когда обращения ребенка к нему заключаются исключительно в просьбах о помощи и поддержке. У детей практически отсутствует стремление к деловому сотрудничеству, наблюдается низкий уровень развития познавательных мотивов общения, затрудненность личностных контактов со взрослым.

Е.Е. Дмитриевой выявлены тенденции взаимосвязи уровня коммуникативного развития старших дошкольников с ЗПР со спецификой их общей способности к учению. Автором установлено, что 6–7-летние дети с ЗПР демонстрируют два основных варианта обучаемости в зависимости от степени развития общения со взрослым. Для дошкольников с ситуативно-деловым уровнем общения характерны низкие показатели обучаемости: учебное задание заинтересовывало их лишь общей ситуацией, а не содержанием, программа действий отличалась слабой дифференцированностью цели и способов деятельности, умственные действия самоконтроля слабо реализовывались на всех этапах деятельности, результат работы зачастую был неадекватен требованиям, а его оценка – завышенно положительная.

Е.Е. Дмитриева указывает, что низкие показатели общей обучаемости у этих детей с ЗПР во многом определяются не только спецификой дефекта, но и их ролевой позицией по отношению к взрослому. Ситуативный характер поведения детей с ситуативно-деловой формой общения со взрослым, индифферентное в целом отношение к взрослому определяют отсутствие у них ориентировки на выполнение учебного задания и на достижение положительного результата деятельности.

Особенности общей способности к учению у дошкольников с ЗПР, имеющих внеситуативно-познавательный уровень общения со взрослым, можно описать следующим образом. Учебное задание заинтересовывало детей, положительное отношение к процессу деятельности они сохраняли на всем ее протяжении. Некоторые затруднения в понимании правил касались в основном способов предстоящей деятельности. Программирование этапов работы могло вызывать некоторые затруднения в плане их вербализации. По ходу деятельности дошкольники могли допускать ошибки и не всегда были в состоянии их самостоятельно исправить. Оценка результата работы в целом адекватна, но в некоторых случаях дети испытывали проблемы в ее детальной вербализации.

По мнению исследователя, дошкольники с внеситуативно-познавательной формой общения со взрослым обнаруживают способность к внеситуативным контактам, умеют действовать во внутреннем плане, однако они не всегда внимательны и доверчивы по отношению к взрослому и часто регулируют свое поведение только личностными интересами. Такая позиция в общении у рассматриваемой категории детей, пишет Е.Е. Дмитриева, определяет особенности их поведения и в учебной ситуации.

Определенные сведения о развитии общения у старших дошкольников с ЗПР со взрослыми и сверстниками представлены в работах О.Н. Богомягковой, О.В. Вольской, Т.О. Журавлевой, Е.В. Локтевой, А.В. Поповичева, В.В. Серовой, Е.С. Слепович, Е.А. Чернышевой и др. В большинстве перечисленных работ подтверждаются выводы об особенностях общения дошкольников с ЗПР со взрослым, сделанные в исследованиях Е.Е. Дмитриевой.

Изучение специфики взаимодействия детей с ЗПР со сверстниками представлено в научной литературе значительно меньше. В трудах Е.С. Слепович [13] указывается, что у дошкольников с ЗПР существенно отстает уровень развития общения со сверстниками. Оно определяется в основном деловыми и личностными мотивами, реализуется только в ходе игры или практической деятельности. Познавательные мотивы в общении со сверстниками фактически отсутствуют. В исследованиях Е.В. Локтевой [7], О.В. Вольской [1] отмечается неготовность детей к эмоциональному сотрудничеству со сверстниками, отсутствие навыков просоциального и ролевого поведения по отношению к ним.

Во всех вышеперечисленных исследованиях, отражающих специфику развития общения старших дошкольников с ЗПР со сверстниками, отмечается достаточно высокая потенциальная возможность детей с данным видом дизонтогенеза к его совершенствованию. Средствами развития такого общения авторы называют коррекционно-развивающие занятия с детьми по овладению знаниями и представлениями о различных средствах коммуникации, широкое использование театрализованных игр и специальных упражнений, активное включение родителей в коррекционный процесс путем их целенаправленного обучения умению взаимодействовать со своими детьми, повышение квалификации педагогов в сфере построения учебного общения и продуктивного взаимодействия с детьми с ЗПР в условиях дошкольного учреждения.

Список литературы

1. Вольская О.В. Формирование вербального общения дошкольников с задержкой психического развития в игровой деятельности: дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2005. – 260 с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.2. Проблемы общей психологии / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1982. – 504 с.
3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
4. Дмитриева Е.Е. Особенности социализации детей с задержкой психического развития на этапах раннего онтогенеза // Психологические особенности детей и подростков с проблемами в развитии. Изучение и психокоррекция / под ред. проф. У.В. Ульяновой. – СПб.: Питер, 2007. – С. 60–79.
5. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. – М.: Педагогика, 1991. – 152 с.
6. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. – М.: Изд-во «Институт практической психологии». – Воронеж: НПО «МОДЕК», 1997. – 384 с.
7. Локтева Е.В. Формирование социально-коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития: дис. ... канд. пед. наук. Н.Новгород, 2007. – 213 с.
8. Ляудис В.Я., Негурь И.П. Психологические основы формирования письменной речи у младших подростков. – Кишинев: Штиинца, 1983. – 87 с.
9. Маврина И.В. Организация взаимодействия детей 3–5 лет на развивающих занятиях: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2000. – 163 с.
10. Панюшкин В.П. Функции и формы сотрудничества учителя и учащихся в учебной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1984. – 19 с.
11. Римащевская Л.С. Развитие сотрудничества старших дошкольников со сверстниками на занятии: дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2001. – 183 с.
12. Рубцов В.В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения. – М.: Педагогика, 1987. – 160 с.
13. Слепович Е.С., Харин С.С. Дидактическое взаимодействие детей с одинаковым и разным уровнем интеллектуального развития в ходе совместной продуктивной деятельности // Дефектология. – 1991. – № 5. – С. 75–80.
14. Цукерман Г.А., Елизарова Н.В., Фрумина М.И., Чудинова Е.В. Обучение учебному сотрудничеству // Вопросы психологии. – 1993. – № 2. – С. 35–43.

References

1. Vol'skaja O.V. *Formirovanie verbal'nogo obshhenija doshkol'nikov s zaderzhkoj psichicheskogo razvitiija v igrovoj dejatel'nosti* [The formation of verbal communication preschoolers with mental retardation in game activity]. The dissertation of the candidate of pedagogical sciences. St. Petersburg, 2005. 260 p.
2. Vygotskij L.S. *Sobranie sochinenij: V 6-ti t. T.2. Problemy obshhej psichologii* [Works: V.2. Problems of General Psychology]. Moscow, Pedagogika, 1982. 504 p.
3. Davydov V.V. *Problemy razvivajushhego obuchenija: Opyt teoreticheskogo i jeksperimental'nogo psichologicheskogo issledovanija* [Problems of developing training: Experience of

theoretical and experimental psychological research]. Moscow, Pedagogika, 1986. 240 p.

4. Dmitrieva E.E. *Osobennosti socializacii detej s zaderzhkoj psichicheskogo razvitiija na jetapah ranнего ontogeneza* [Features of socialization of children with mental retardation during early ontogeny] / In: *Psichologicheskie osobennosti detej i podrostkov s problemami v razvitiij. Izuchenie i psichokorrekcija* [Psychological characteristics of children and adolescents with developmental problems. Study and psychocorrection]. Ed. by Ul'enkova U.V. St. Petersburg, Piter, 2007. pp. 60–79.
5. Kravcova E.E. *Psichologicheskie problemy gotovnosti detej k obucheniju v shkole* [Psychological problems of children's readiness for school]. Moscow, Pedagogika, 1991. 152 p.
6. Lisina M.I. *Obshhenie, lichnost' i psichika rebenka* [Communication, personality and psyche of the child]. Moscow, Izd-vo «Institut prakticheskoi psichologii», Voronezh, NPO «MODEK», 1997. 384 p.
7. Lokteva E.V. *Formirovanie social'no-kommunikativnykh navykov u detej starshego doshkol'nogo vozrasta s zaderzhkoj psichicheskogo razvitiija* [Formation of social and communication skills in preschool children with mental retardation]. The dissertation of the candidate of pedagogical sciences. N.Novgorod, 2007. 213 p.
8. Ljaudis V.Ja., Negurje I.P. *Psichologicheskie osnovy formirovanija pis'mennoj rechi u mladshih podrostkov* [Psychological bases of formation of written speech at younger teenagers]. Kishinev, Shtiinca, 1983. 87 p.
9. Mavrina I.V. *Organizacija vzaimodejstvija detej 3–5 let na razvivajushhijh zanjatijah* [Organization of interaction of children of 3–5 years on developing classes]. The dissertation of candidate of pedagogical sciences. Moscow, 2000. 163 p.
10. Panjushkin V.P. *Funkcii i formy sotrudnichestva uchitelja i uchashhihsja v uchebnoj dejatel'nosti* [Functions and forms of cooperation of teachers and students in learning activities]. Abstract of the dissertation of the candidate of pedagogical sciences. Moscow, 1984. 19 p.
11. Rimashevskaja L.S. *Razvitie sotrudnichestva starshih doshkol'nikov so sverstnikami na zanjatij* [Development cooperation older preschoolers with peers in class]. The dissertation of the candidate of pedagogical sciences. St. Petersburg, 2001. 183 p.
12. Rubcov V.V. *Organizacija i razvitie sovmeštnykh dejstvij u detej v processe obuchenija* [Organization and development of joint actions in children in the learning process]. Moscow, Pedagogika, 1987. 160 p.
13. Slepovich E.S., Harin S.S. *Defektologija*, 1991, no. 5, pp. 75–80.
14. Cukerman G.A., Elizarova N.V., Frumina M.I., Chudinova E.V. *Voprosy psichologii*, 1993, no. 2, pp. 35–43.

Рецензенты:

Сорокоумова С.Н., д.псх.н., доцент, профессор, ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет», г. Нижний Новгород;

Суворова О.В., д.псх.н., доцент кафедры психологии, общеправовых и гуманитарных дисциплин, НОУ ВПО «Институт государственного управления, права и инновационных технологий» (филиал), г. Нижний Новгород.

Работа поступила в редакцию 16.12.2014.