

Об отношении старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи к обучению в школе и участникам образовательного процесса

Ковалева Анастасия Аркадьевна

КГКОУ, реализующее адаптированные основные общеобразовательные программы «Школа №1»

Педагог-психолог

Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема

Магистрант

Аннотация

Статья посвящена изучению проблемы формирования эмоционального компонента школьной готовности у детей с тяжелыми нарушениями речи. Приведены результаты выполнения дошкольниками диагностической методики “Я иду в школу”, характеризующие их отношение к процессу обучения к учителю и к статусу ученика.

Ключевые слова: психологическая готовность к школе, эмоциональное развитие, дети с тяжелыми нарушениями речи, отношение к учебной деятельности.

About the attitude of older preschoolers with severe speech disorders to school and participants in the educational process

.

Kovaleva Anastasia Arkadyevna

KGKOU, implementing adapted basic general education programs "School No. 1"

Teacher-psychologist

Sholom-Aleichem Priamursky State University

Master student

Abstract

The article is devoted to the study of the problem of the formation of the emotional component of school readiness in children with severe speech disorders. The results of the implementation of the diagnostic technique “I go to school” by preschoolers characterizing their attitude to the learning process to the teacher and to the status of the student are given.

Keywords: psychological readiness for school, emotional development, children with severe speech disorders, attitude to learning activities.

Готовность ребенка к обучению в школе — понятие сложное и многогранное. Школьная зрелость не возникает с наступлением семилетнего возраста. Конечно, биологический возраст играет важную роль, но не является определяющим фактором. Ребенок может быть отлично интеллектуально

подготовлен к усвоению школьной программы и при этом испытывать трудности в адаптации к школьному обучению, новому коллективу в силу эмоционально–волевой, психологической, мотивационной, физической, социальной, коммуникативной незрелости.

Несмотря на то, что дети с тяжелыми нарушениями речи проходят более качественную подготовку к школе у них все равно возникают трудности в начальном звене общеобразовательного учреждения. Вследствие чего они часто попадают в “группу риска” и имеют неблагоприятный прогноз на будущее в образовательной деятельности [1, 3].

Как пишет К.В. Горбункова, общим показателем готовности ребенка к школе является его положительное отношение к школьному учению. Ими выделены три группы трудностей, с которыми ребенок может столкнуться на первых этапах обучения. Первая группа трудностей, возникающих у ребенка, связана с непониманием роли учителя. Вторая группа относится к неумению ребенка построить общение со сверстниками. Третья группа определяется неадекватной самооценкой ребенка. Именно эти группы трудностей характеризуют психологически не готовых к школе детей [2].

Проблема готовности к обучению в школе детей с речевыми нарушениями, количество которых в последние годы существенно увеличилось, становится еще более актуальной. Стремительный темп современной жизни, увеличение эмоциональных и физических перегрузок часто приводят к детским стрессам, различным нервным расстройствам, психосоматическим заболеваниям. В связи с этим наблюдается неуклонный рост числа детей, имеющих наряду с речевыми проблемами проблемы с недоразвитием психических процессов.

Особенности и специфику имеют и отношения между сверстниками в коллективе дошкольников с нарушениями речи. Так как у них недостаточно сформированы языковые средства, общение представляет собой сложный процесс. Е.Б. Стельмах считает, что дошкольники с общим недоразвитием речи имеют нарушения коммуникации, связанные с комплексом речевых и когнитивных проблем [4]. Эти нарушения свойственны и детям с тяжелыми речевыми нарушениями.

В последнее время все больше говорят о роли эмоций в становлении психологической готовности детей к обучению, и о том, что эмоциональное развитие должно быть одним из первоочередных аспектов в их подготовке к школе. Умение понимать и различать эмоции как свои, так и другого человека, управлять своим эмоциональным состоянием является необходимым условием успешного общения и обучения.

С целью изучения эмоционального компонента готовности к школьному обучению у детей с тяжелыми нарушениями речи мы провели методику “Я иду в школу”. Детям предлагались 7 фотографий с изображениями учеников в различных ситуациях. Первая фотография являлась общей для мальчиков и девочек, и отражала праздник 1-го сентября. Следующие две предъявляемые фотографии были подобраны для девочек и для мальчиков, отдельно. Затем дети рассматривали две фотографии, демонстрирующие учебную

деятельность. Заключительная пара фотографий была нацелена на определение отношения детей к будущему учителю. Эти фотографии демонстрировали учителей-женщин, но образы педагогов отличались возрастом (молодая и пожилая).

В ходе проведения методики, детям показывали фотографии и задавали вопросы: “Что ты видишь на этой фотографии?”. Если ребенок затруднялся, допускалось использование уточняющих вопросов. Ответы детей записывались.

В исследовании были задействованы 52 воспитанника детских садов города Комсомольска-на-Амуре в возрасте от 6 до 7 лет, которые посещают группы компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи. В ходе проведения диагностики нас интересовали и содержание ответов, и эмоциональные реакции дошкольников

Как выяснилось, примерно половина детей (21), понимали, что дети на первой фотографии идут в школу и говорили об этом, но не использовали слово “праздник”. 28 детей затруднились ответить на вопрос и просто описывали изображение (мальчика и девочку, осень, дети гуляют и др.). Развернутые ответы они давали только после уточняющих вопросов (дети идут на праздник). Мы убедились в том, что большинство детей (47), не знают название этого праздника. Только 4 ребенка вспомнили, что это праздник знаний, лишь после уточняющих вопросов.

Все дети ответили, что и у мальчика, и у девочки “хорошее”, “веселое” настроение и они хотят идти в школу. Значит, дети положительно относятся к перспективе пойти в школу, знают о том, что они пойдут в школу после детского сада, что туда идут с хорошим настроением.

Следующие 2 фотографии были направлены на выявление отношения к себе, как к будущему ученику. Девочки работали с фотографией девочки, сосредоточенно пишущей в тетради в окружении учебников. На фотографии для мальчиков было изображение внимательно слушающего ученика, которому соседка по парте что-то шепчет на ухо. Интересно, что ни мальчики, ни девочки, не обратили внимания на выражение лиц детей на фотографиях. Многие говорили, что мальчик слушает девочку, девочка пишет. 18 детей сказали, что мальчик и девочка учатся, делают уроки. 34 ответа отражали действия, не связанные с учебным процессом (смотрит по сторонам, болтают, просто сидит). На уточняющий вопрос о том, нравится ли им это делать, дети говорили, что нравится (31 ответ). Остальные ответили, что не нравится. В своих ответах испытуемые почти не использовали слов, связанных с учебной деятельностью, и никто не назвал детей, изображенных на фотографиях, учениками.

Согласно полученным данным, можно сделать вывод о том, что треть детей видят себя учениками, ответственно относятся к своей будущей социальной роли. Используют в ответах такие слова, как: слушает, подсказывает, учит. Говорят, о том, что героям фотографий это нравится. Остальные не готовы к новой роли и в своих ответах используют такие слова, как: болтают, шепчет. Они не видят в изображениях учеников. Эмоциональная

окраска ответов соответствует содержанию. Отвечая на вопрос: “нравится”, дети демонстрируют положительные эмоции и мимику.

Отвечая “не нравится”, дети нейтральны в проявлении своих эмоций, или демонстрируют социально негативные эмоции.

Еще 2 фотографии, отражающие учебную деятельность и направленные на диагностику связанных с ней переживаний, вызвали у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи полярные эмоции. Их ответы были односложны и неразнообразны. Эмоциональная окраска и мимика во время ответов соответствовала их содержанию. На одной фотографии были дети, собравшиеся вокруг парты, на которой стоит глобус и что-то обсуждающие. Вторая фотография изображала детей, сидящих в классе и ориентированных на кого-то или что-то (на учителя, на учеников, на посторонний предмет...). Испытуемые говорили, что дети смотрят, рассматривают, сидят на уроке, слушают учителя. Эмоции изображенных детей никто из испытуемых не назвал.

Шестая и седьмая фотография предлагали детям два варианта образа первого учителя (в возрасте и молодую). Все дети назвали женщину учительницей. Они видят её красивой, доброй, любящей детей, спокойной, справедливой и умной. Только 15 детей сказали, что учительница может обладать и негативными качествами, например, быть беспокойной, несправедливой, излишне строгой. При этом большинство детей (50) отметили, что предпочли бы молодую учительницу.

Старшие дошкольники с тяжелыми нарушениями речи нуждаются в развитии не только речи, но и эмоциональности. В ходе всего обследования они давали односложные, не развернутые ответы, им требовались уточняющие вопросы. Дети не обращали внимания и не определяли эмоциональную окраску лиц на фотографиях.

Итак, проблема формирования у детей с тяжелыми нарушениями речи эмоционального компонента психологической готовности к обучению в школе разработана недостаточно и требует дополнительного, более глубокого изучения. Эмоциональный компонент готовности к школе проявляется в различных формах поведения, в понимании своей роли ученика, в отношении к учителю, в реакции на трудности в обучении, в мотивации к учебной деятельности.

Кроме того, дошкольное образование не имеет такой цели, как эмоциональное развитие детей. Недостаточное развитие эмоциональной сферы дошкольников влечет за собой трудности обучения ребенка в школе, снижает успешность адаптации к условиям школы и обучению в целом. Наше исследование подтверждает связь психологической готовности к обучению в школе и особенностей эмоционального развития детей с тяжелыми нарушениями речи.

Старшие дошкольники имеют положительное эмоционально-ценностное отношение к себе, но большая их часть не видит себя учениками, которые наделены определенными обязанностями. Они видят образ с внешней атрибутикой, который не наполнен какими-либо функциями. Часть детей не

имеет представления об учителе, подменяя его понятием “воспитатель”. Часть уже имеет негативную установку по параметру “справедливость” в отношении педагога.

Большинство ждет молодого, красивого, доброго, любящего детей первого учителя, но такое отношение не ориентировано на выполняемые учителем функции. В описаниях дети не используют характеристики, которые отражали бы деятельность педагога или их взаимодействие. Отношение у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи к учебной деятельности нейтрально и не вызывает у детей каких-либо эмоционально окрашенных переживаний.

Таким образом, эмоциональный компонент является стартовым в формировании психологической готовности к обучению к школе, в том числе и у детей с тяжелыми нарушениями речи. И над его формированием необходимо целенаправленно и систематически работать всему педагогическому коллективу образовательного учреждения.

Библиографический список

1. Анохина А.С., Лаптева Ю.А. Сопровождение эмоционального развития старших дошкольников в условиях инклюзивной группы детского сада. // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 1. С. 29-32.
2. Горбунова К.В. Проблема психологической готовности детей к школьному обучению // Аллея науки. 2016. № 6. С. 348–351.
3. Карпова Л.М. Проблема психолого-педагогической готовности дошкольников с нарушениями речи к обучению в школе: здоровьесберегающий аспект // Актуальные научные исследования в современном мире. 2021. № 1-8 (69). С. 70-72.
4. Стельмах Е.Б. Межличностные отношения старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Евразийское научное объединение. 2020. № 5-5(63). С. 406-408.