

определяя его нравственно-ментальную форму и ориентацию на социальные нормы и предписания общества.

Таким образом, несмотря на то, что в изученных работах, непосредственно касающихся проблемы ответственности, выделяются важные для исследования позиции личности, с осознанием себя субъектом поведения, при этом, философское и психологическое содержание этого качества раскрыто в них недостаточно. Объективная ответственность рассматривается в системе общества вне отношения субъекта к миру в целом, психологические особенности ее отражения конкретно не исследованы.

Список использованной литературы:

1. Лейфрид, Н.В. Ответственность как личностная детерминанта представлений об успешном человеке: автореф на соиск. кандидат психологических наук / Н.В. Лейфрид Краснодар. – 2006. – 26 с.
2. Гаевая, Т.Г. Моральная ответственность как качество личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Т.Г. Гаевая; Ярославский гос. университет им. П.Г. Демидова. – Ярославль, 1984. – 27 с.
3. Бахтин, М.М. К философии поступка / М.М. Бахтин // Бахтин М.М. Собр. соч.: в 7 т. Т. 1. – М.: Русские словари, 2003. – С. 7–68.
4. Матвеев, П.Е. Философия поступка М.М. Бахтина (опыт этической интерпретации) / П.Е. Матвеев // Этическая мысль. – 2016. – Т. 16. – № 2. – С. 70–83
5. Аверинцев, С.С. [<К философии поступка> Постраничные примечания (1)] / С.С. Аверинцев // Бахтин М.М. Собр. соч.: в 7 т. Т. 1. – М.: Русские словари, 2003. – С. 438–456.
6. Йонас, Г. Принцип ответственности / Г. Йонас. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 480 с.
7. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 512 с.
8. Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс; перев. с англ. – СПб: Издательство «Питер», 1999. – 688 с.

Лауткина С.В.

ВГУ имени П.М. Машерова, Республика Беларусь, г. Витебск

Доцент, кандидат психологических наук

lautkina@tut.by

УДК 376.3

ИЗУЧЕНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (В АСПЕКТЕ ИДЕЙ М.М. БАХТИНА)

В статье представлены результаты исследования диалогического общения у дошкольников с общим недоразвитием речи. Изучение особенностей диалогического общения проводилось через диалог с детьми и метод незаконченных предложений и анкетирования педагогов.

Ключевые слова. Диалог, диалогическое общение, дети с общим недоразвитием речи.

THE STUDY OF DIALOGIC COMMUNICATION OF PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH DISORDERS (ACCORDING TO THE IDEAS OF M.M. BAKHTIN)

The article deals with the results of the study of the children's dialogues. The children have general speech disorders. The study was carried out by means of dialogues

with such children, by means of the method of unfinished sentences and questioning of the teachers.

Key words. Dialogue, dialogic communication, children with general speech disorders.

Введение. Для М.М. Бахтина диалог – универсальная и абсолютная характеристика человеческого бытия, базовое условие сознания и самосознания человека. Всякое проявление человека рассматривается в его концепции как реплика в большом, глобальном диалоге. Поэтому любое человеческое проявление (даже молчание, бездействие, игнорирование общения и т.п.) диалогично по своей сути. Монолога не существует а priori. По данным ряда авторов (В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Н.К. Усольцева, Е.Г. Федосеева и др.) трудности диалогического общения у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) проявляются в недостаточной сформированности средств взаимодействия, низкой мотивации к общению, бедности эмоциональных и экспрессивных приемов диалогического общения. Кроме того, диалогическое общение детей с ОНР изучено не в полной мере по сравнению с устным и письменным монологом таких детей и поэтому исследования в данной области являются весьма актуальными. В связи с этим *цель исследования* – изучение особенностей диалогического общения у дошкольников с ОНР.

Материал и методы. Теоретические методы (формально-логический анализ различных аспектов исследования проблемы, логико-дедуктивный метод), эмпирические методы (психолого-педагогический эксперимент, анкетирование, наблюдение).

Результаты и их обсуждение. М.М. Бахтин писал: «Быть – значит общаться диалогически. Два голоса – минимум жизни, минимум бытия» [1, с.338–339]. В диалоге, с одной стороны, возникает доминанта на собеседнике, происходит замыкание границ внутреннего мира, прорыв навстречу другому человеку, а с другой стороны, – актуализируется подлинное, диалогическое бытие человека, его диалогическая природа. В общении двух людей диалог, выступающий как реальная антитеза монологу, может состояться или не состояться. Степень диалогичности общения выступает как результат преодоления различных форм неподлинного, монологического (закрытого, ролевого, игрового, манипулятивного, т.е. конвенционального) общения.

Психологический словарь трактует диалогическое общение как «взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене между ними информацией познавательного или аффективно-оценочного характера» [2, с. 23]. Как видно из определения, общение есть не просто действие, а именно взаимодействие, главным средством которого является речь. Диалог является первичной, базовой формой общения ребенка и создаёт возможности для его успешного речевого развития.

Экспериментальное изучение диалога детей старшего дошкольного возраста с ОНР проводилось на базе ГУО «Специальный детский сад № 18 для детей с ТНР г. Витебска» и ГУО «Детский сад № 72 г. Витебска» (пункт коррекционно-педагогической помощи). Основную группу составили 35 детей дошкольного возраста (5-6 лет) с ОНР (3 ур.р.).

Изучение диалогического общения испытуемых касалось трёх базовых категорий: вербальный, невербальный и мотивационно-содержательный компоненты. Изучение диалогического общения проводилось на основе *методик*: «*Ответь на вопросы*», «*Задай вопрос взрослому*», «*Незаконченные предложения*». Результаты методик дополнены *анкетированием воспитателей* для уточнения состояния диалогического общения дошкольников с ОНР. Анкета заполнялась по

результатам длительного систематического наблюдения за детьми в процессе занятий и в свободной деятельности.

Рассмотрим результаты выполнения *методики «Диалог»* («Ответь на вопросы», «Задай вопрос взрослому»). Анализ ответов показал, что группа детей из 9 человек (25%), формально принимала мотив экспериментатора. Внимание испытуемых в основном было сосредоточено на несущественных деталях вопроса. Первые 6 вопросов были представлены односложными ответами, однако часть из них являлась правильной лишь при использовании предлогов. Так, на вопрос «Где ты живёшь?» Сергей Т. ответил: «Московском, 8». Утверждения данного типа были квалифицированы как неправильные. Остальные 6 вопросов требовали более развёрнутых ответов. В ходе диалога стимулировались развёрнутые ответы: «Скажи об этом подробнее», так как высказывания детей были представлены чаще всего или репликами-утверждениями, или репликами-констатациями. Так, на вопрос «Что ты делал(ла) вчера днём (вечером)?», большинство детей (7 человек) ответило кратким, однословным ответом: «Гулял(ла)». Такое общение не имело смысловой развёртки. Реплика детей носила завершающий характер, она не создавала условий для продолжения диалога. Определённые затруднения вызвал вопрос о том, где дети были в воскресенье. Многие испытуемые нуждались в повторении вопроса. Лексика детского диалога была наполнена номинативными элементами: существительными, местоимениями, значения которых полифункциональны и синкретичны («Ну .., там так .., ну... наверное...»). При ответах дети не опирались на лексику вопроса. Ограниченный словарный запас делал речь детей бедной и стереотипной. Наблюдались аграмматические ответы: «На улице Черняховка», «Кушал молочным супом». Проведённый анализ детских высказываний подтвердил, что их речь еще не соответствует возрастной норме. Даже те звуки, которые они умеют правильно произносить, в самостоятельной речи звучат недостаточно четко. Так, Максим С. на вопрос о том, что он любит делать вечером, ответил: «Играть компьютере». Следует отметить, что для детей также является характерным недифференцированное произнесение звуков, когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной фонетической группы («вок дом» – вот дом). Дошкольники с ОНР вступали в общение лишь по инициативе взрослого, не давая ответа на некоторые предложенные им вопросы. Ребята были неактивны, их ответы были квалифицированы как пассивные.

Рассмотрим результаты выполнения старшими дошкольниками *методики: «Задай вопрос взрослому»*. Начать разговор первыми дети с ОНР не могли, они ждали инициальной реплики взрослого. В тех случаях, когда ребёнок предпринимал попытку самостоятельно задать вопрос, мы видели его неадекватное интонационное оформление. По степени активности дети нуждались в стимуляции к действию. Наиболее типичным для детей с ОНР (60 % – 20 человек) оказался фрагментарный диалог. Такое общение строилось на основе анализа какого-либо фрагмента, в результате чего создавались микродиалоги. Лексико-синтаксическое оформление реплик характеризовалось тем, что они чаще были представлены предикативными высказываниями – глагольными словами и аналитическими прилагательными («Больше всего смотреть и читать сказку»). У дошкольников отсутствовал адекватный целостный сенсорно-перцептивный образ базовых эмоциональных состояний, была ограничена и не адекватно использовалась эмотивная лексика. Им была доступна лишь общеоценочная лексика («хороший» – «плохой»), частнооценочная лексика. Лексика, служащая средством выражения и обозначения эмоций, практически отсутствовала (исключения составили

слова «весёлый» – «грустный», которые для ребёнка синонимичны словам «хороший» – «плохой» и, по сути, также общеоценочны). В высказываниях детей присутствовал аграмматизм. Группа дошкольников с ОНР не всегда правильно понимала намерение говорящего. Некоторые дети (Виктор Д., Дима Г., Кирилл Ю.) нуждались в программировании взрослым плана их высказывания. Они просили повторить вопрос и только затем давали на него ответ («Сегодня? На завтрак кушал затирку», «Вечером? Смотреть больше мультики»).

При выполнении второго задания 9 испытуемых (15%) продемонстрировали возможности продуцирования относительно длительных диалогов. Данная группа характеризовалась высокой устойчивостью интереса к заданию, быстрым включением в ситуацию, тщательным её анализом. Дети были способны к созданию макродиалогов, состоящих из нескольких субподтем. Речевые реплики строились с опорой на лексику вопроса. Например, на вопрос: «Чем ты любишь заниматься больше всего?» *Максим Г.* ответил: «Больше всего я люблю ... ходить на улицу, гулять там, знакомиться с кем-нибудь». Первая реплика строилась с опорой на лексику вопроса, носила инициативный характер и оформлялась как полное предложение. Последующие реплики строились по принципу экономии, но в то же время план содержания передавался полностью. Это не исключало использования сложноподчинённых предложений. Наблюдалось стремление ребёнка говорить и «за себя» и за партнёра. Реплики в диалоге были оформлены грамматически правильно и сопровождалась жестами, мимикой. В общении дети использовали также вспомогательные средства взаимодействия: акустические, связанные с речью (интонация, речевые паузы); акустические, не связанные с речью (вздохи и пр.).

Следует отметить, что изучение характера влияния речевого нарушения на функционирование вербальных и невербальных знаковых систем посредством методики «Диалог» («Ответь на вопросы», «Задай вопрос взрослому») позволило выявить неоднородность специфических проявлений их использования. В результате проведённого исследования у 25% детей (9 человек) был выявлен *низкий уровень* развития диалога (19 и менее баллов). Испытуемые не являлись инициаторами диалога, реплики-ответы были обращены в «никуда» или отсутствовали вовсе. Дети не использовали имеющиеся у них языковые средства для оформления диалога. У 60% детей (21 человек) – *средний уровень* ведения диалога (26 – 20 баллов). Дошкольники с этим уровнем не всегда являлись инициаторами общения, однако диалог, возникший по инициативе собеседника, ими активно поддерживался. В высказываниях детей присутствовал аграмматизм, неактивно использовались невербальные средства языка. У 15% детей с ОНР (5 человек) был выявлен *условный высокий уровень* сформированности диалога (33 – 27 баллов). Дети этой группы активно поддерживали диалог, были активными его инициаторами. Реплики грамматически правильно оформлялись и активно сопровождалась жестами, мимикой.

Для оценки правильного понимания намерений говорящего, а также определения качества владения детьми ритуальными формами диалогического общения нами использовалась методика «Незаконченные предложения». По результатам методики дети группы I – *достаточного уровня* (29 человек), как правило, отображали правильные эмоционально окрашенные впечатления от воспринимаемой коммуникативно-значимой ситуации. Они были достаточно активны и самостоятельны при договаривании по опорной картинке и самостоятельном договаривании. Речь детей сопровождалась ритуальными формами общения, однако они были достаточно однообразны («Помогите, пожалуйста», «Купи мне, пожалуйста, новую игрушку», «Прости меня, пожалуйста»). Дети II группы – не-

достаточного уровня (6 человек) практически всегда нуждались в помощи взрослого: в стимуляции к действию, программировании плана действия, указания способа поиска пути решения, а нередко и в демонстрации способа решения. Ситуации, изображённые на картинках, не находили своего отражения в высказываниях. Дети отвечая, повторяли ответы предыдущей ситуации, не видя в них разницы. Они не всегда правильно понимали намерения говорящего. Испытуемые при ответе часто ограничивались перечислением. Так, *Катя Ю.* незаконченное предложение – «Когда мне покупают игрушку, я говорю ...» – продолжила следующим высказыванием: «Коня, вертушку, куклу и альбом». Практически не было зафиксировано развёрнутых ответов. Эти недостатки приводили к искажению логической цельности и содержания высказывания. Нарушение формирования лексики проявлялись в ограниченности словарного запаса, многочисленных вербальных парафазиях. Отмечались стойкие нарушения в овладении языковыми механизмами словообразования, словоизменения, в употреблении некоторых грамматических конструкций, недостаточный уровень дифференцированного восприятия фонем, недостатки произношения наиболее сложных по артикуляции звуков и др. Ритуальными формами общения дети владеют не в полной мере и использовали их крайне редко.

Проанализировав результаты выполнения задания детьми, мы пришли к выводу, что важнейшим условием развития коммуникативных способностей, которые проявляются в первичной форме коммуникации – диалоге, является не только правильное понимание намерений говорящего, но и систематическое и целенаправленное воспитание культуры речевого общения и обучение нормам и правилам речевого этикета.

С целью уточнения особенностей в диалогическом взаимодействии детей с ОНР в свободной деятельности и в процессе занятий, а также с целью расширения сферы диагностики в рамках настоящего изучения было организовано *анкетирование воспитателей.*

Результаты анкетирования педагогов выявили различную степень активности дошкольников с ОНР в общении со взрослыми и сверстниками. Кроме того, была выявлена различная степень настойчивости и эмоциональности обращений к взрослым и сверстникам. Нарушение коммуникативной функции выразилось в снижении потребности в общении, особенностях поведения (незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуациях общения, негативизм) и др. Недостаточная сформированность мотивационного компонента общения определила содержательную бедность, структурную неполноту используемой речевой продукции и пр. Результаты анкетирования педагогов показали, что наряду с основными трудностями, характерными для детей с ОНР, у 23 старших дошкольников (65 %) уровень потребностно-мотивационных и коммуникативно-исполнительских компонентов коммуникативной деятельности был *средним*, у 4 человек (12 %) – *условным высоким* и у остальных 8 (23 %) – *низким.*

По результатам изучения диалогического общения определены **четыре уровня речевого развития** детей старшего дошкольного возраста: 6 человек (16%) с низко-недостаточным, 3 (9%) с низко-достаточным, 21 (60%) со средне-достаточным, 5 (15%) с условным высоко-достаточным уровнями речевого развития.

Заключение. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости проведения целенаправленного коммуникативно-ориентированного обучения этих детей, направленного на коррекцию основных компонентов диалогического взаимодействия: активности ребёнка в общении; использование вербальных

средств общения; использование невербальных средств общения; эмоционально окрашенной лексики и речевых высказываний ребёнка во время общения.

Список использованной литературы:

1. Бахтин, М.М. Проблемы поэтики Достоевского / М.М. Бахтин. – М.: Русские словари: Языки славянской культуры, 2002. – 300 с.
2. Психология. Словарь // под ред. А.В. Петровского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

Лукинич М.И.

*ВГУ имени П.М. Машерова, Республика Беларусь, г. Витебск
svluma@yandex.ru*

УДК 159.943:101.9(091)

**СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТЕОРИИ КУЛЬТУРЫ М.М. БАХТИНА
И ПОНЯТИЯ «ДИАЛОГ КУЛЬТУР»**

Статья посвящена анализу теории культуры М.М. Бахтина и понятию «диалог культур». В данной работе пристальное внимание уделяется рассмотрению сущности диалога культур, где особое значение имеет положение человека, как уникальном мире культуры, вступающим во взаимодействие с другими личностями. Основная идея теории культуры М.М. Бахтина состоит в том, чтобы представить понимание культуры как диалогического самосознания каждой цивилизации. Необходимо учесть, что для Бахтина культура есть там, где есть как минимум две культуры, и что самосознание культуры – это форма ее существования во взаимодействии с иной культурой. Согласно его концепции, культура располагается на границах, маргинальных культурах. Бахтин не отрицал о значимости понятия культуры как более ценного и интересного, чем общепринятое понятие. Однако, он отмечал необходимость присутствия понятия ценности.

Ключевые слова: культура, теория культуры, диалог культур, ценность.

**COMPARATIVE ANALYSIS OF M. BAKHTIN'S THEORY OF CULTURE
AND THE CONCEPT OF «DIALOGUE OF CULTURES»**

The article is devoted to the analysis of M. Bakhtin's theory of culture, the concept of «dialogue of cultures». In this work, close attention is paid to the consideration of the essence of the dialogue of cultures, where the human situation is of particular importance, as a unique world of culture, interacting with other personalities. The main idea of the theory of culture is M.M. Bakhtin is to present an understanding of culture as a dialogical identity of each civilization. It should be noted that for Bakhtin culture is where there are at least two cultures, and that the self-consciousness of culture is a form of its existence in interaction with a different culture. According to his concept, culture is located on borders, marginal cultures. Bakhtin did not deny the importance of the notion of culture as more valuable and interesting than the generally accepted notion. However, he noted the necessity of the presence of the concept of value.

Key words: culture, theory of culture, dialogue of cultures, value.

Введение. Труды Михаила Михайловича Бахтина, уникального русского философа, филолога, лингвиста, приобрели широкую известность, как в странах бывшего Советского Союза, так и за рубежом. Отличительной особенностью трудов М.М. Бахтина исследователи считают тот факт, что его работы не вписываются ни в одно философское направление. Философское наследие М.М. Бахтина и