

STRESZCZENIE

Praca *Zachowania komunikacyjne dzieci trzyletnich uczęszczających do przedszkola* dotyczy rozwoju mowy trzylatków. Ma ona charakter teoretyczno-badawczy. W badaniach przeprowadzonych na jej potrzeby wykorzystano autorskie narzędzia diagnostyczne pozwalające zarówno ocenić jakość zachowania dzieci trzyletnich w procesach komunikacyjnych w kontekście grupy, jak i dokonać indywidualnych obserwacji. Proces komunikacyjny został w pracy potraktowany szeroko – nie tylko przez pryzmat wypowiedzi językowych, ale również w kontekście wszelkich aktywności dziecka mogących stanowić znak/symbol w procesie porozumiewania się.

Praca składa się z trzech części: teoretycznej, metodologicznej i empirycznej. Punktem wyjścia w części teoretycznej jest pojmowanie języka jako zjawiska społeczno-lingwistycznego obejmującego system znaków pozostających ze sobą w określonych relacjach. To szerokie ujęcie pozwala dostrzec, że komunikujemy się nie tylko za pomocą symboli językowych. Każde zaobserwowane zachowanie w interakcji nadawca–odbiorca, któremu przypisują oni jakieś znaczenie, zawiera bowiem określony komunikat. Warto przy tym podkreślić, że komunikaty mogą być przekazywane w sposób zarówno świadomy, jak i nieświadomy.

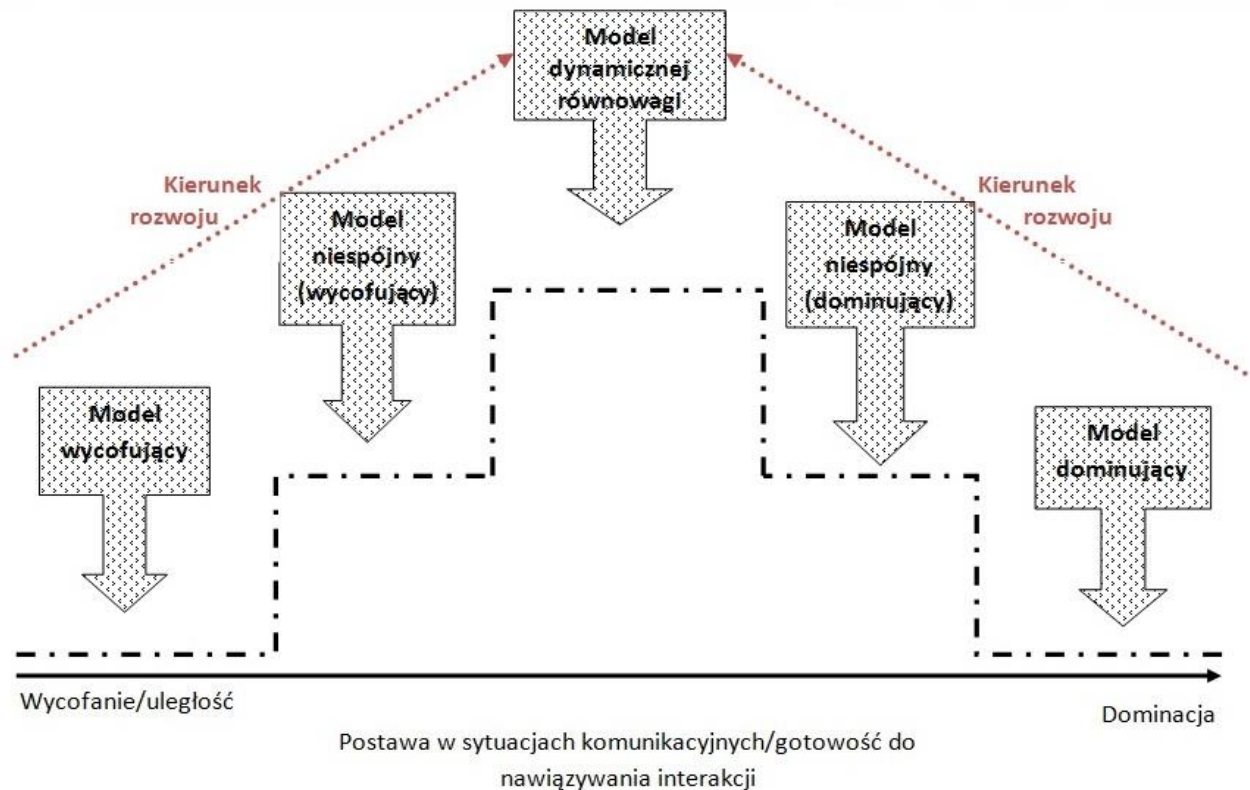
W części teoretycznej zwrócono również uwagę na złożoność procesu przyswajania mowy oraz przedstawiono wybrane teorie jej przyswajania/tworzenia w rozwoju ontogenetycznym. Ponieważ umiejętność porozumiewania się z innymi jest niezwykle ważna dla dalszego rozwoju dziecka i nabywa się jej podczas kontaktów społecznych, w pracy przyjęto założenia teorii kontekstualnej Richarda Lenera (R. M. Lerner). Szczególnie istotne z punktu widzenia poruszanej problematyki wydaje się założenie dotyczące dynamicznego związku jednostki z otoczeniem. Z jednej strony otoczenie może być stymulatorem lub inhibitorem rozwoju językowego jednostki, a z drugiej – rozwijająca się jednostka może dokonywać przekształceń w otoczeniu. W części teoretycznej pracy przedstawiono ponadto wybrane konteksty rozwoju mowy dziecka – od wczesnych kontaktów społecznych z matką (R. Schaffer) poprzez interakcje nawiązywane z rówieśnikami aż po relacje z wychowawcą przedszkolnym. Każdy z tych układów komunikacyjnych pozwala dziecku doskonalić rozmaite obszary zachowania i świadomie

wybierać te, które są efektywne z punktu widzenia założonych celów komunikacyjnych. Stanowią one czynnik stymulujący jego rozwój.

Ważnym elementem prezentowanej pracy jest autorska koncepcja modeli zachowania w procesach komunikacyjnych. Przyjęłam założenie, że każdy człowiek aktywny komunikacyjnie preferuje określony styl komunikacji. Na wybór tego stylu wpływa wiele czynników, m.in.: doświadczenia związane z komunikowaniem się, nawyki i przyzwyczajenia oraz wzorce, jakie preferuje otoczenie dziecka (B. Berstein). Wprowadzając termin ‘wzorce zachowań komunikacyjnych’, odnosiłam się do tego, że język trzylatka wciąż znajduje się w stadium rozwoju. Z kolei koncepcja ‘modeli zachowań komunikacyjnych’ pozwala umieścić zachowania dziecka na pewnym umownym kontinuum rozwoju i ukazać stan pożądaný, a zatem także kierunki rozwoju językowego konkretnego dziecka.

Obserwacja dziecka w czasie interakcji na terenie przedszkola pozwoliła określić preferowany przez nie wzorzec komunikowania się na podstawie opracowanych wskaźników. Jest to jedynie propozycja, aczkolwiek wydaje się interesująca nie tylko ze względu na swój walor poznawczy, ale również ze względu na korzyści praktyczne – umożliwi bowiem nauczycielom przedszkolnym stosunkowo szybką diagnozę kompetencji komunikacyjnej i językowej dziecka oraz takie ukierunkowanie działań dydaktyczno-wychowawczych, aby stworzyć mu warunki do rozwoju.

Rys. 1. Modele zachowań komunikacyjnych dzieci i zakładane kierunki rozwoju



Źródło: opracowanie własne

W celu oceny jakości zachowań komunikacyjnych zastosowano złożoną, wieloetapową procedurę badawczą, obejmującą badania diagnostyczne oraz badania eksperymentalne. Badania diagnostyczne realizowano za pomocą autorskich arkuszy oceny jakości zachowań komunikacyjnych. Na etapie badań diagnostycznych zmienną zależną były zachowania komunikacyjne dzieci. Zakładam, że są one zróżnicowane w grupie trzylatków uczęszczających do przedszkola w grupach wyróżnionych ze względu na zmienne niezależne, tj. płeć (chłopiec, dziewczynka), wiek (w układzie dychotomicznym: od 36. do 41. miesiąca życia i od 42. do 48. miesiąca życia) oraz placówkę, do której chodziło dziecko (przedszkole A, przedszkole B, przedszkole C, przedszkole D). Różnice w grupach wyróżnionych ze względu na zmienne niezależne pozwolą wnioskować o związku tych cech z zachowaniami komunikacyjnymi dzieci trzyletnich uczęszczających do przedszkola. Badania diagnostyczne dotyczyły również najczęściej występujących trudności w procesie komunikacji trzylatków według następujących kategorii:

- trudności w rozumieniu prostych poleceń,

- trudności w artykulacji poszczególnych głosek lub ich złożeń,
- powtarzanie wyrazów lub ich części,
- brak płynności,
- słownictwo,
- złożoność gramatyczna wypowiedzi,
- wycofywanie się z kontaktów werbalnych z osobą dorosłą lub dzieckiem.

Badania diagnostyczne zostały przeprowadzone we wszystkich przedszkolach w Bielsku Podlaskim w grupach trzylatków. W tej części badań uczestniczyło w sumie 167 dzieci w wieku od 3 lat i 3 miesięcy do 3 lat i 11 miesięcy.

W grupie trzylatków wśród najczęściej występujących trudności w komunikowaniu się należy wymienić:

- zniekształcanie spółgłosek – 36 wskazań dla chłopców (39%) i 23 dla dziewczynek (31%),
- zaburzoną strukturę gramatyczną wypowiedzi – 20 wskazań dla chłopców (21%) i 15 dla dziewczynek (20%),
- zniekształcanie samogłosek – 18 wskazań dla chłopców (19%) i tylko 8 dla dziewczynek (10%).

Porównując dane liczbowe dotyczące liczby zapoczątkowanych interakcji i uwzględniając wiek i płeć partnera, można zauważyć następujące prawidłowości:

1. Chłopcy młodszy (w wieku od 36. do 41. miesiąca życia) najchętniej wybierają na partnera interakcji dziewczynki ze starszej grupy wiekowej, a w interakcjach z tą grupą wiekową najczęściej posługują się zdaniami.
2. Dla dziewczynek z grupy młodszej (w wieku od 36. do 41. miesiąca życia) najbardziej atrakcyjnym partnerem interakcji jest dziewczynka w tym samym przedziale wiekowym. Młodsze dziewczynki chętniej też posługują się zdaniami w kontaktach z dziećmi w wieku od 36. do 41. miesiąca życia.
3. Chłopcy starsi (w wieku od 42. do 48. miesiąca życia) najchętniej inicjują interakcję z dziewczynkami w wieku od 36. do 41. miesiąca życia, chociaż pełnymi zdaniami posługują się najczęściej w kontaktach z dziewczynkami starszymi (od 42. do 48. miesiąca życia).

4. Dziewczynki starsze (w przedziale wiekowym od 42. do 48. miesiąca życia) najchętniej inicjują interakcje z dziewczynkami w tym samym przedziale wiekowym; w interakcjach w tej grupie wiekowej zaobserwowano najwięcej zdań. Niepokojącą obserwacją, wartą podkreślenia, jest stosunkowo niska atrakcyjność osoby dorosłej jako partnera w rozmowie. Wskaźnik procentowy liczby interakcji zainicjowanych przez nauczyciela w poszczególnych grupach wiekowych wyniósł odpowiednio: w grupie chłopców w wieku od 36. do 41. miesiąca życia – 16% ogólnej liczby interakcji zarejestrowanych w tej grupie wiekowej; w grupie dziewczynek w wieku od 36. do 41. miesiąca życia – 32% ogólnej liczby interakcji zarejestrowanych w tej grupie wiekowej; w grupie chłopców w wieku od 42. do 48. miesiąca życia – 27% ogólnej liczby interakcji zarejestrowanych w tej grupie wiekowej; w grupie dziewczynek w wieku od 42. do 48. miesiąca życia – 28% ogólnej liczby interakcji w tej grupie wiekowej. Można więc powiedzieć, że tylko w jednej na trzy interakcje partnerem dziecka była osoba dorosła.
5. Jeśli chodzi o interakcje zainicjowane przez osobę dorosłą, to najbardziej atrakcyjnym partnerem w układzie komunikacyjnym osoba dorosła–dziecko są dziewczynki. Liczba takich interakcji zainicjowanych przez wychowawcę wyniosła 33 (57% ogólnej liczby dyskursów zainicjowanych przez osobę dorosłą), przy czym najczęściej były one nawiązywane z dziewczynkami w przedziale wiekowym od 42. do 48. miesiąca życia (54% ogólnej liczby dyskursów zainicjowanych przez osobę dorosłą, w której partnerami były dziewczynki).

W badaniach eksperymentalnych zastosowano schemat z grupą kontrolną, w którym zmienną główną niezależną (X) jest wprowadzony czynnik eksperymentalny w postaci autorskiego programu stymulującego rozwój kompetencji komunikacyjnej dzieci trzyletnich (w wieku od 3,6 do 4 lat). Program składał się z cyklu zajęć mieszczących się w czterech blokach/obszarach tematycznych:

- Jestem wśród was.
- Chcę ci coś przekazać.
- Chcę i umiem cię słuchać.
- Chcę z tobą porozmawiać.

Zmienną główną zależną (Y) była jakość zachowań komunikacyjnych dzieci, określana przez nauczyciela na podstawie Arkusza obserwacji zachowań komunikacyjnych (załącznik 2) oraz Skali oceny zachowań komunikacyjnych w następujących aspektach:

- rozumienie poleceń słownych,
- artykulacja,
- budowa wypowiedzi,
- nawiązywanie i podtrzymywanie interakcji.

Pozwoliło to maksymalnie szeroko zobrazować analizowane zjawisko oraz dokonać wielowymiarowej diagnozy jakości procesów komunikacyjnych. W badaniach eksperymentalnych prowadzono dwa rodzaje porównań:

- porównania międzygrupowe,
- porównania wewnątrzgrupowe.

Podczas analizy danych wykorzystano zarówno metody jakościowe, jak i zaawansowane modele statystyczne. Pozwoliło to na weryfikację trafności użytych narzędzi oraz postawionych hipotez.

W celu sprawdzenia hipotezy przewidującej, że udział w programie stymulacji zachowań komunikacyjnych pozytywnie wpływa na zachowania komunikacyjne trzylatków oraz że wpływ ten zależy od płci dziecka, przeprowadzono badanie eksperymentalne w planie międzygrupowym 2×2 . Ponadto wyliczono wynik ogólny będący sumą wyników ze wszystkich czterech podskal. Z uwagi na to, że podskale różniły się liczbą pozycji, dokonano standaryzacji wyników przez wyliczenie wskaźników informujących o odsetku uzyskanych punktów. Zmienne zależne były mierzone dwukrotnie – przed rozpoczęciem realizacji programu (pretest) oraz po jego zakończeniu (posttest). Analizę statystyczną wyników przeprowadzono przy użyciu pakietu STATISTICA 10 PL. Spośród zmiennych niezależnych ubocznych dwie – status rodzin oraz miejsce zamieszkania – przyjmowały tylko jedną wartość. Wszystkie dzieci uczestniczące w badaniu pochodzą z rodzin biologicznych i mieszkają w miastach. Z tego powodu zmienne te nie zostały uwzględnione w dalszych analizach.

Opracowane wcześniej hipotezy robocze brzmiały następująco:

Hipoteza 1: Wprowadzony czynnik eksperymentalny (w postaci cyklu zajęć dla przedszkolaków) doskonali zachowania komunikacyjne dzieci w nim uczestniczących

(grupa eksperymentalna) w zakresie rozumienia wypowiedzi w porównaniu z grupą kontrolną.

Hipoteza 2: Zajęcia realizowane z dziećmi na podstawie programu „Przygody pajacyka Piko” (czynnik eksperymentalny) poprawiły jakość zachowań komunikacyjnych dzieci trzyletnich w zakresie artykulacji w stosunku do grupy kontrolnej.

Hipoteza 3: Można dostrzec poprawę jakości zachowań komunikacyjnych w zakresie budowy wypowiedzi w grupie dzieci uczestniczących w zajęciach (grupa eksperymentalna) w porównaniu z dziećmi niebiorącymi udziału w tych zajęciach (grupa kontrolna).

Hipoteza 4: Dzieci uczestniczące w zajęciach zrealizowanych według programu „Przygody pajacyka Piko” (grupa eksperymentalna) uzyskały wyższe wyniki na skali dotyczącej nawiązywania i podtrzymywania interakcji w porównaniu z grupą kontrolną oraz ustalenia, jaki związek z zaobserwowanymi zmianami jakości zachowań komunikacyjnych ma płeć dziecka biorącego udział w badaniach eksperymentalnych.

Aby sprawdzić powyższe hipotezy, przeprowadzono wielowymiarową dwuczynnikową analizę wariancji w schemacie międzygrupowym 2×2 . Otrzymano istotny statystycznie wielowymiarowy efekt główny przynależności grupowej, $F(4, 65) = 8,75; p < 0,001$. Oznacza to, że wektor średnich wyników czterech podskal i wyniku ogólnego różni się zależnie od przynależności grupowej dziecka. W celu identyfikacji skal, na których wystąpiły różnice istotne statystycznie, przeprowadzono serię testów jednowymiarowych.

Otrzymane statystyki wykazały, że przynależność grupowa wpłynęła na wyniki uzyskiwane przez dzieci na wszystkich skalach z wyjątkiem skali 3 (budowa wypowiedzi). Dzieci biorące udział w zajęciach realizowanych według programu rozwijającego zdolności komunikacyjne „Przygody pajacyka Piko” uzyskiwały średnio wyższe wyniki na skali rozumienia poleceń słownych, artykulacji, nawiązywania i podtrzymywania interakcji oraz wyższy wynik ogólny niż dzieci z grupy kontrolnej. Współczynniki cząstkowe eta kwadrat (η^2) wskazują, że manipulacja eksperymentalna wyjaśnia od 13% (skala 4) do 29% (ogółem) zmienności wyników zmiennej zależnej.

Podsumowując, należy podkreślić, że przygotowana i zrealizowana procedura umożliwiła weryfikację wszystkich sformułowanych hipotez. Wyniki badań pozwalają stwierdzić, że w grupie trzylatków uczestniczących w eksperymencie nastąpiła poprawa jakości zachowań

komunikacyjnych w trzech wyróżnionych aspektach oceny. Udział w zajęciach realizowanych w przedszkolu na podstawie programu stymulowania kompetencji językowych i komunikacyjnych „Przygody pajacyka Piko” pomógł dzieciom z grupy eksperymentalnej doskonalić zachowania komunikacyjne w zakresie rozumienia prostych poleceń, artykulacji oraz nawiązywania i podtrzymywania interakcji. Tylko w zakresie budowy wypowiedzi nie uzyskano danych pozwalających na jednoznaczną weryfikację postawionej hipotezy.