

УДК 37.015.3

С. В. Привалова**РОЛЬ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ
В ЛИЧНОСТНОМ РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКА**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: речь, речевая деятельность, общение, речевое общение, формы общения, коммуникация, коммуникативные умения.

АННОТАЦИЯ. Рассматриваются проблемы речевого развития детей дошкольного возраста, формирования у них навыков положительного взаимодействия с окружающими людьми как залога их дальнейшего благополучного развития.

S. V. Privalova**THE ROLE OF SPEECH COMMUNICATION
IN PRESCHOOLER'S PERSONALITY DEVELOPMENT**

KEY WORDS: speech, speech activity, communication, speech communication, forms of communication, communication skills.

ABSTRACT. The paper is devoted to the problem of speech development among preschoolers, formation of positive interaction skills with people around as a guarantee of their future safe development.

К ультурно-речевое воспитание детей — дело большой социальной значимости. Как писал известный русский ученый А. М. Пешковский: «Там, где дети усиленно учатся говорить,... там люди не оскорбляют друг друга на каждом шагу, потому что лучше понимают друг друга». И чем раньше начинается речевое обучение ребенка, тем больше возможностей для прочного овладения разносторонними коммуникативными умениями.

Развитые коммуникативные умения предполагают способность человека в разных ситуациях общения эффективно осуществлять речевую деятельность, т. е. уметь говорить и слушать других (З. М. Богуславская, Е. О. Смирнова). Внимание к

вопросам речевого развития мы находим еще в трудах древнегреческих философов — Платона, Аристотеля, Сократа, римского педагога Квинтилиана, в которых упоминается о необходимости развития речи детей и даются некоторые практические советы (А. Ф. Лосева). Говоря о качественных характеристиках общения, считаем необходимым остановиться на том, как педагоги, психологи определяют, что такое общение. По мнению В. В. Давыдова, Б. В. Ломова, общение — взаимодействие двух или более людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата.

Следовательно, межличностное общение по основным своим характери-

стикам является видом деятельности, отличающимся от других тем, что его суть составляет взаимодействие человека с человеком, а не взаимодействие человека с предметом или с какой-либо вещью.

Во взаимодействии людей, которое выступает как общение, каждый человек постоянно оказывается в роли объекта или субъекта этого общения. Как субъект он познает других участников общения, проявляет к ним интерес, а может быть, безразличие или неприязнь. Как субъект, решающий по отношению к ним определенную задачу, он на них воздействует. И одновременно он оказывается объектом познания для всех тех, с кем он общается. Он оказывается объектом, которому они адресуют свои чувства. Пребывая в положении объекта или, наоборот, субъекта общения, разные люди сильно отличаются друг от друга характером выполнения ими этих ролей (А. А. Бодалев, Р. Л. Кричевский).

Условием успешного формирования культуры речевого общения детей, по мнению О. М. Казарцевой, является соответствующая воспитанность их эмоциональной сферы, которая проявляется в том, умеет ли ребенок сопереживать другим людям: чувствовать чужую боль, радость. Именно поэтому нельзя работать над речью детей, не включив их во взаимодействие друг с другом, не обусловив речевое действие какой-то другой деятельностью: игровой, практической, познавательной, не уточнив ситуацию общения, не создав потребности у каждого ребенка вступить в него.

Общение как особый вид деятельности имеет мотивы, предмет, содержание, средства, результат. В процессе общения складываются субъектно-объектные отношения, поскольку каждый его участник выступает субъектом, проявляет активность, адресуется к личности другого человека, попеременно выражая ему свое отношение и воспринимая отноше-

ние партнера к себе (Ю. К. Бабанский). Общение со сверстниками позволяет детям преодолеть чреватую опасными последствиями привязанность к семье. По мнению А. Клемпински, при общении со сверстниками у ребенка появляется возможность наладить контакты с равными ему людьми. Общаясь со сверстниками, ребенок научается жить на горизонтальной плоскости, строить отношение на равных. Ж. Пиаже утверждал, что общение со сверстниками способствует разрушению эгоцентризма. Ю. А. Приходько утверждает, что совместная деятельность детей-дошкольников в группе сверстников — важнейший источник формирования их положительного эмоционального отношения друг к другу. Направленность переживаний ребенка на себя или на другого определяет характер его отношения к сверстнику, вносит в него отчуждение или доброжелательность, гуманность.

Исследования Ю. А. Приходько свидетельствуют о том, что совместная деятельность в среднем дошкольном возрасте может быть только одним из средств формирования положительных взаимоотношений детей. Развитию подлинно гуманистических отношений между детьми способствует опыт повседневного положительного общения со взрослыми и сверстниками в быту и в различных видах деятельности.

Задача педагога и родителей — формировать у ребенка положительную направленность на другого человека, умение проявлять к нему внимание и заботливое отношение.

Итак, речевое общение — это мотивированный живой процесс взаимодействия между участниками коммуникации, который направлен на реализацию конкретной, жизненной целевой установки, протекает на основе обратной связи в конкретных видах речевой деятельности. По словам А. А. Леонтьева, «...она [речевая деятельность] — в форме отдельных

речевых действий — обслуживает все виды деятельности, входя в состав актов трудовой, игровой, познавательной деятельности. Формой проявления речевого общения является *речевое поведение* собеседников, а содержанием — их *речевая деятельность*. Поведение есть превращение внутреннего состояния человека в его поступки по отношению к окружающему миру, людям и т. п. Выделяются два вида поведения: *вербальное* (словесное) и *реальное*. Вербальное поведение — это система высказываний, мнений, суждений, доказательств и др., которые могут быть зафиксированы как явные признаки психических состояний. Реальное поведение — это система взаимосвязанных поступков, осуществляемых человеком с целью адаптации к среде.

Существенным различительным признаком речевого поведения и речевой деятельности представляется уровень мотивации и соответствующая ему мера осознанности мотивов акта поведения (в рамках поведения) и речевого воздействия (в рамках деятельности). Поэтому, если речевая деятельность — это осознанно мотивированная целенаправленная человеческая активность, то речевое поведение — это малоосознанная активность, проявляющаяся в образцах и стереотипах действий, усвоенных человеком либо на основе подражания чужим образцам и стереотипам, либо на основе собственного опыта. В речевой деятельности «задействованы» глубинные структуры сознания, а в речевом поведении — стремление (а порой необходимость) к осознанию мотивов тех или иных поступков отсутствует.

При характеристике речевого поведения обращаемся к взглядам С. Л. Рубинштейна и Л. С. Выготского. Описывая речевую деятельность, Л. С. Рубинштейн ввел понятие «горизонтальная структура» акта деятельности. Первой фазой или первым этапом деятельности является ее мотивация, продуктом которой

выступает интенция (намерение) и соответствующая установка. Вторая фаза акта деятельности — ориентировочные действия. Третья фаза — планирование деятельности. Четвертая фаза — исполнительная, это реализация плана. Наконец, последняя, пятая фаза — это фаза контроля.

Речевая деятельность и речевое поведение отличаются друг от друга своими *результатами*. Результатом речевой деятельности являются мысль и *текст*, а результатом речевого поведения выступают *отношения* между людьми (доброжелательные, недоброжелательные и др.) и *эмоции*, вызываемые тем или иным речевым поведением собеседников.

Следовательно, формирование социально — активной личности ребенка предполагает развитие речевого общения в диалектическом единстве двух его сторон: речевой деятельности и речевого поведения. Иными словами, задача сводится к формированию у ребенка коммуникативной компетентности, которая охватывает не только знания языковой системы и владение языковым материалом (речью), но и соблюдение социальных норм речевого общения, правил речевого поведения.

Центральное понятие коммуникативного взаимодействия — это понятие коммуникативной компетенции. Коммуникативная компетенция предполагает знание социокультурных норм и стереотипов речевого общения. Сюда входят знание приемов диалогизации речи: умение употреблять обращение в различных формах, умение искренне выразить свою оценку того или иного факта или события, обычно вызывающего отклик, ответное сопереживание; умение прогнозировать эмотивные реакции собеседников, знание средств интимизации общения.

Учебная деятельность детей и их общение с другими людьми переплетены в

жизни самым тесным образом и фактически ни то, ни другое не может существовать отдельно. И от того, как организовано общение детей, зависит результат обучения, которое в подавляющем числе случаев требует постоянного взаимодействия детей.

Ход и результаты учебной деятельности постоянно и неотвратимо воздействуют на многие характеристики коммуникативной деятельности детей. Следовательно, нельзя работать над речью детей, не учитывая воспитательные возможности их общения.

По мнению О. М. Казарцевой, воспитательное значение общения заключается в развитии эмоциональной сферы ребенка. Она утверждает, что к такому результату приводит не всякое общение, а только организованное при становлении человека как личности в соответствии с нравственными принципами. Оно должно сопровождаться, с одной стороны, воспитанием внимания к другим людям, а с другой стороны — сообщением ему нужных знаний по культуре человеческого общения.

Чтобы дети были готовы к общению, отвечающему принципам нравственности, они должны обладать его культурой, основные положения которой можно попытаться свести к трем элементам:

а) разбираться в других людях и верно их оценивать;

б) адекватно эмоционально откликаться на их поведение и состояние;

в) выбирать по отношению к каждому из них такой способ общения, который не расходился бы с правилами речевого общения и в то же время наилучшим образом отвечал бы индивидуальным особенностям тех, с кем приходится общаться (О. М. Казарцева).

Ряд авторов (Т. А. Маркова, Л. А. Пеньковская, В. Г. Нечаева, Т. В. Пуртова) вопросы формирования коммуникативных умений рассматривали в плане воспитания нравственных качеств личности

дошкольника, формирования дружеских взаимоотношений.

Л. А. Пеньковская выявила многообразие форм детской взаимопомощи и осуществила их классификацию. Эта деятельность выражается в непосредственных действиях, в помощи друг другу, в умении поделиться вещью, материалом, игрушками, в соединении усилий при выполнении общей работы, нужной для всех, в активной моральной поддержке, в деятельности, направленной на передачу своего опыта другому.

В исследовании В. Г. Нечаевой описывается роль организованного поведения в формировании коллективных взаимоотношений детей. Воспитатель специально в играх и трудовых процессах устанавливает такую атмосферу между детьми, когда им приходится договариваться в ходе игры, согласовывать свои действия в трудовом процессе, в результате чего создаются условия для формирования основ организованности поведения, а это важное качество формирующихся коллективных отношений между детьми.

Исследования Т. А. Марковой касались особенностей той стороны детских взаимоотношений, которые характеризуются как дружеские, имеющие гуманное содержание, необходимое как при избирательном общении одного ребенка с другим, так и со всеми детьми группы. Выражение гуманных, дружеских чувств детьми по собственному побуждению, независимо от непосредственного воздействия воспитателя и его присутствия в группе, является показателем сформированности этих качеств.

Т. В. Пуртова, изучая педагогические условия формирования произвольности в общении у детей дошкольного возраста, выделила в качестве таковых:

1. Сочетание индивидуальных и коллективных форм деятельности, отвечающих специфике психологического возраста.

2. Организация совместной деятельности детей и взрослых, где конечный продукт будет для ребенка наглядной оценкой успешности его взаимодействия с другими людьми.

3. Использование адекватных возрасту игровых форм активности ребенка.

С учетом сказанного очевидно, что недостаточное внимание к личности ребенка в процессе развития речи, преимущественная ориентация применяемых методов обучения на деятельность обучающего, нередко в ущерб личности обучаемого, оборачиваются большими педагогическими просчетами. Это заставляет со всей остротой поставить вопрос об обучении на основе общения.

Чтобы научиться правилам коллективной жизни, ребенку нужен определенный социально-нравственный опыт, в котором формируются правила общения со взрослыми и сверстниками. Психологи считают отсутствие подобных правил одной из главных трудностей в обучении и воспитании шестилеток. Названный аспект проблемы подготовки к школе касается как «домашних», так и «детсадовских» детей. Общительность, дружелюбие, уступчивость, сдержанности, внимательность, стремление помочь товарищу и другие необходимые для школьного обучения качества проявляются и формируются лучшего всего при постоянном общении группы детей в ходе разнообразных игр под умелым руководством старших. «Домашние» дети нередко лишены необходимого для их социального и нравственного воспитания общения со сверстниками.

Наблюдения показывают, что неумение общаться в классе, даже если оно проявляется вне урока, часто является причиной плохой успеваемости детей. Объясняется это, в частности, следующим. Поступление ребенка в школу даже при самых благоприятных условиях сопровождается переживаниями определенного стрессового состояния. Особенно тонким и

трудным делом является воспитание у ребенка умения правильного общения со взрослыми. К сожалению, этой стороне проблемы не придается особого значения. Предполагается, что ребенок, сев за парту, безоговорочно должен уважать учителя, выполнять его указания, однозначно понимать все сказанное им.

Организуемая взрослым практика общения с детьми обогащает и преобразует их коммуникативные потребности. Важнейшее значение для развития общения имеют воздействия взрослого и его опережающая инициатива в установлении и поддержании контактов с ребенком.

Процесс общения составляют три стороны: социально-перцептивная — восприятие и понимание другого человека, интерактивная-межличностное — взаимодействие и коммуникативная передача информации (В. С. Безрукова).

У ребенка до 7 лет сменяются 4 формы общения со взрослыми: ситуативно-личностная, ситуативно-деловая, внеситуативно-познавательная и внеситуативно-личностная.

Под формой общения имеется в виду коммуникативная деятельность на определенном этапе ее развития, характеризующаясь несколькими параметрами. Такими считают:

- время возникновения данной формы общения,
- место, которое она занимает в жизни ребенка,
- главное содержание потребности, которая удовлетворяется детьми в ходе общения,
- ведущие мотивы, побуждающие малыша к общению со взрослыми,
- основные средства общения, с помощью которых осуществляется коммуникация с другими людьми.

Каждая форма общения вносит свой вклад в психическое развитие ребенка. Ситуативно-личностная стимулирует, главным образом, становление перцептивных действий разных систем и ана-

лизаторов и реакций хватания. Ситуативно-деловое общение приводит к переходу от отдельных действий к предметной деятельности и развитию речи. Внеситуативно-познавательное общение помогает дошкольникам неизмеримо расширить рамки мира, доступного для познания, проследить взаимосвязь явлений, раскрыть некоторые причинно — следственные связи и другие отношения между предметами.

Внеситуативно-личностная форма общения вводит ребенка в мир социальных отношений и позволяет занять в нем адекватное место. Ребенок постигает смысл взаимоотношений между людьми, усваивает нравственные нормы и ценности, правила социального взаимодействия.

Говоря об особенностях речевого развития дошкольников следует также отметить, что Л. И. Белякова и Е. А. Дьякова считают: весь период речевого развития от 1 до 6 лет является сензитивным, т. е. особо чувствительным как к восприятию речи окружающих, так и к влиянию разных факторов внешней и внутренней среды. Именно в этот период дети могут особо продуктивно освоить устную речь.

Но, кроме того, на этом фоне отмечается достаточно ограниченные по времени гиперсензитивные фазы.

Первая из них относится к периоду накопления первых слов. Условно это период от 1 до 1,5 лет. В этот период адекватное речевое общение взрослого с ребенком позволяет ребенку достаточно быстро накапливать слова, являющиеся основой для дальнейшего нормального развития фразовой речи.

Вторая гиперсензитивная фаза в развитии речи относится в среднем к периоду трех лет (2,5—3,5 года). Это период, когда ребенок активно овладевает развернутой фразовой речью. То есть в это время ребенок делает переход от не-символической к символической вербализации, от односложных фраз к ком-

плексным синтаксическим структурам предложений. Именно в этот период резко усложняется внутреннеречевое программирование. В этот период речь самого ребенка становится средством его интеллектуального и речевого развития. У ребенка трех лет появляется повышенная потребность в речевой активности. Он говорит постоянно, обращается к взрослому с вопросами, инициативно подключая взрослого в общение с собой.

Третий гиперсензитивный период наблюдается в 5—6 лет, когда в норме формируется контекстная речь, т. е. самостоятельное порождение текста. В этот период у ребенка интенсивно развивается и существенно усложняется механизм перехода внутреннего замысла во внешнюю речь. Ребенок в этом возрасте крайне чувствителен к качеству речевых образцов контекстной речи взрослых и поэтому этот период сензитивного развития является наиболее благоприятным для развития у ребенка стремления к общению и умению общаться со сверстниками и со взрослыми. Педагогу важно ставить задачу: воспитывать личность, умеющую видеть в другом человеке тоже личность. Воспитатель должен способствовать тому, чтобы совместная деятельность была интересна. Избегать навязчивого дидактизма, авторитарного стиля общения, в котором преобладают указания, распоряжения педагога.

Психологи, обсуждая проблему коммуникативных умений, называют умение понимать другого человека, умение вступать в контакт, вести беседу, самовыражаться, как самостоятельное умение выделяют речевые способы общения, давая основание предложить, что за этим стоит необходимость разграничения вербальных и невербальных средств общения, попытка обратить внимание на то, что объем понятия «коммуникативные умения» включают в себя общекоммуникативные умения наряду с речевыми коммуникативными умениями (Л. С. Выготский).

Итак, коммуникативные умения — более или менее совершенные **способы** выполнения каких-либо речевых действий, основанные на знаниях и навыках, приобретенных человеком в процессе деятельности. **Умение** — это **подготовленность** к выполнению действий, а **навык** — автоматизированное звено деятельности.

Навык не может вырабатываться без длительных упражнений, т. е. без повторения действий. Умение может появиться и без большого числа упражнений. Для умения важно **понимание** того, что требуется, знание способа выполнения действия. Для определения конкретных приемов и методов работы по формированию коммуникативных умений необходима характеристика умений, соотнесенная с природой каждого вида речевой деятельности и с комплексом речевых навыков, с уровнем речевого развития. Следовательно, коммуникативные умения включают в себя знания, элементарные умения, навыки, необходимые в процессе общения для выбора и осуществления адекватных коммуникативной ситуации действий.

На основе теории речевой деятельности, структурного подхода к классификации умений можно выделить коммуникативные умения, наиболее значимые для детей старшего дошкольного возраста:

- умения, связанные с восприятием: умение дослушать и выслушать;
- умение учитывать эмоциональное состояние партнера;
- умения по ориентации в ситуации общения: умение учитывать собеседника, умение учитывать ситуацию общения;
- умения, связанные с воспроизведением: учет в собственной речи эмоционального состояния партнера,

умение согласовать действия, мнения с потребностями партнеров и корректировать их;

- умения, связанные с участием в разговоре: умение поддерживать беседу как со взрослыми, так и с детьми, умение отбирать материал, интересный для собеседника.

Дети 5—6 лет уже умеют согласовывать свои действия со сверстниками, участниками совместных игр, соотносят свои действия с общественными нормами поведения. Всему этому ребенок научается в семье, в детской группе и в общении со взрослыми: педагогами, родителями. Чем раньше мы обратим внимание на эту сторону жизни ребенка, тем меньше проблем у него будет в будущей жизни. Значение взаимоотношений с окружающими огромно, и их нарушение — тонкий показатель отклонений психического развития.

Противоречия, возникающие в общении, ведут к возникновению и развитию языковой способности ребенка, к овладению им все новыми средствами общения, формами речи. Это происходит, благодаря сотрудничеству ребенка со взрослым, которое строится с учетом возрастных особенностей и возможностей ребенка.

Особенности общения взрослых с детьми почти полностью определяют интерес к окружающему миру, отношение к другим людям и к самому себе. И все это — как взрослые отвечают на вопросы детей и отвечают ли вообще, внимательны ли к переживаниям детей, готовы ли разделить их с ними, помогают ли разобраться в том, что справедливо во взаимоотношениях, а что — нет, — определяет, какими становятся дети, как складывается их личность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. БАБАНСКИЙ, Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский. — М. : Педагогика, 1989.

2. БЕЛЯКОВА, Л. И. Заикание : учеб. пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Логопедия» / Л. И. Белякова, Е. А. Дьякова. — М. : В. Секачев, 1998.
3. БОГУСЛАВСКАЯ, З. М. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста : кн. для воспитателя детского сада / З. М. Богуславская, Е. О. Смирнова. — М. : Просвещение, 1991.
4. БОДАЛЕВ, А. А. Личность и общение / А. А. Бодалев // Избранные труды. — М., 1983.
5. ВЫГОТСКИЙ, Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. — Т. 4 : Детская психология / под ред. Д. Б. Эльконина. — М. : Педагогика, 1984.
6. ГАЛИГУЗОВА, Л. Н. Ступени общения : от года до семи лет / Л. Н. Галигузова, Е. О. Смирнова. — М., 1992.
7. КАЗАРЦЕВА, О. М. Культура речевого общения : теория и практика обучения : учеб. пособие / О. М. Казарцева. — 2-е изд., — М. : Флинта ; Наука, 1999.
8. ЛЕОНТЬЕВ, А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. — Тарту: Изд-во Тарт. ун-та, 1974.
9. ЛИСИНА, М. И. Общение со взрослыми и психологическая подготовка к школе / М. И. Лисина, Г. И. Капчеля. — Кишинев: ШТИИНЦА, 1987.
10. ЛОМОВ, Б. Ф. Общение как проблема общей психологии / Б. Ф. Ломов // Методологические проблемы социальной психологии. — М., 1975.
11. МАРКОВА, А. К. Психологическое усвоение языка как средства общения / А. К. Маркова ; АПН СССР ; НИИ общей и педагогической психологии. — М. : Педагогика, 1974.
12. ПЕНЬКОВСКАЯ, Л. А. Хрестоматия для детей старшего дошкольного возраста : пособие для восп. дет. сада / Л. А. Пеньковская, Р. И. Жуковская, Л. А. Пеньявская. — М., 1981.
13. ПУРТОВА, Т. В. Педагогические условия формирования произвольности в общении у детей дошкольного возраста: дис. ... канд. пед. наук / Т. В. Пуртова. — М., 1993.

Получено 27.01.09

© Привалова С. В., 2009