

Н. А. Королёва, старший преподаватель кафедры дошкольного образования
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи
Е. О. Урбан, студентка V курса факультета педагогики и психологии
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В РАЗВИТИИ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Готовность к эффективному коммуникативному взаимодействию человека с окружающими его людьми в настоящее время является необходимым условием развития личности уже в период дошкольного детства. Умения вступать в контакты с другими людьми, устанавливать взаимоотношения с ними, регулировать своё поведение во многом определяют в современном обществе будущий социальный статус ребёнка. В этой связи перед педагогической наукой и практикой встают вопросы теоретического обоснования и практического использования эффективных средств развития коммуникативной сферы детей в системе дошкольного образования.

Основная часть. В современной психолого-педагогической науке аспект обучения и воспитания, связанный с формированием коммуникативных способностей ребёнка, начал интенсивно развиваться сравнительно недавно (О. М. Казарцева, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов). В настоящее время на педагогические подходы к образованию в учреждениях дошкольного образования существенное влияние оказывает развитие отдельных теорий в науках, смежных с методикой обучения языку и развития речи. К ним относятся в первую очередь теория речевого общения в психологии (А. А. Бодалёв, Б. Ф. Ломов) и теория коммуникации или речевой деятельности в лингвистике и психолингвистике (А. А. Леонтьев, А. М. Шахнарович). Учёт данных из указанных областей научного знания позволил сформулировать важнейшие методологические подходы к освоению речевой деятельности и общения — коммуникативный, деятельностный и комплексный, основанные на принципе коммуникативно-деятельностного подхода к обучению языку и речи в дошкольном возрасте.

Принцип коммуникативно-деятельностного подхода к развитию речи основывается на понимании речи как деятельности, заключающейся в использовании языка для коммуникации. По мнению А. А. Леонтьева, речевая деятельность представляет собой специфический вид деятельности, не соотносимый непосредственно с «классическими» видами деятельности, например, с трудом или игрой. Речевая деятельность «в форме отдельных речевых действий — обслуживает все виды деятельности, входя в состав актов трудовой, игровой, познавательной деятельности. Речевая деятельность как таковая имеет место лишь тогда, когда речь самоценна, когда лежащий в её основе, побуждающий её мотив не может быть удовлетворён другим способом, кроме речевого» [1].

Как и любая другая деятельность человека, речевая деятельность определяется уровнем или фазным строением. Характеризуя фазное строение речевой деятельности, авторы в своих трудах выделяют разное количество фаз речевой деятельности (А. А. Леонтьев — пять, Т. А. Ладыженская — четыре, И. А. Зимняя — три фазы). На наш взгляд, модель фазного строения речевой деятельности, предложенная И. А. Зимней, является наиболее приемлемой с точки зрения методики речевой работы с детьми дошкольного возраста. В структуру речевой деятельности, по И. А. Зимней, входят побудительно-мотивационная, ориентировочно-исследовательская и исполнительная фазы.

Первая фаза — побудительно-мотивационная — реализуется сложным взаимодействием потребностей, мотивов и целей деятельности как будущего её результата. При этом основным источником деятельности является потребность. Источником речевой деятельности является коммуникативно-познавательная потребность и соответствующий ей коммуникативно-познавательный мотив. Эта потребность, находя себя в предмете речевой деятельности — мысли, становится мотивом данной деятельности. В первоначальный момент своего существования потребность имеет часто недостаточно осознанный характер. Когда же потребность «осознаётся», т. е. связывается с предметом речи и целями речевой деятельности (целями речевой коммуникации), она трансформируется и превращается в мотив. Определяющей ролью в преобразовании потребности в устойчивый мотив речи является «речевая интенция». По И. А. Зимней, речевая интенция — это направленность сознания, воли и чувства (эмоций) субъекта речевой деятельности на осуществление этой деятельности [2].

Вторую фазу речевой деятельности составляет её ориентировочно-исследовательская часть, направленная на исследование условий реализации деятельности, окончательное выделение предмета деятельности, раскрытие его свойств. Одновременно это фаза планирования, программирования и внутренней — смысловой и языковой организации речевой деятельности. Первый (ориентировочно-исследовательский) компонент этой фазы предполагает разноплановую ориентировку субъекта речевой деятельности в условиях осуществления этой деятельности, прежде всего, в условиях речевой коммуникации. Он предполагает ориентацию субъекта речевой деятельности, т. е. с кем, где, когда, в течение какого промежутка времени будет осуществляться (или уже происходит) речевая деятельность. Он также предусматривает чёткое определение целей речевого общения и осознание предмета речевой деятельности (того, что будет предметом обсуждения или анализа, того, что будет отображено в речевой деятельности).

Второй компонент этой фазы основан на реализации важнейших умственных действий планирования и программирования речевых высказываний — осознанных речевых действий в рамках

речевой деятельности. В психологии планирование понимается как умственное действие, направленное на выделение основных этапов деятельности (речевых действий, её составляющих) и определение последовательности их реализации. В свою очередь программирование деятельности означает преобразование, развёртывание составленного плана в программу деятельности, на основе его детализации и конкретизации, в процессе чего основные действия (этапы деятельности) соотносятся со способом и средствами, а также условиями осуществления деятельности. В качестве первого выступают различные виды и формы речи (формы реализации речевой деятельности), а в качестве второго — знаки языка [3].

Третья фаза — исполнительная и, одновременно, регулирующая. Эта фаза, реализующая речевые высказывания (или их восприятие и понимание), вместе с тем включает операции контроля за осуществлением деятельности и её результатами. Характеризуя данную фазу, И. А. Зимняя отмечает, что она может быть внешне выраженной и внешне невыраженной. Так, исполнительная фаза процесса слушания в речевой деятельности внешне не выражена (или почти не выражена), тогда как «моторная часть» деятельности говорения очевидна и ярко выражена. Исполнительная фаза речевой деятельности реализуется за счёт целого комплекса речевых действий и операций: речедвигательных операций, обеспечивающих двигательный акт речи, и операций, делающих возможным речеслуховое восприятие речи.

Заключение. Из научного положения о фазном строении речевой деятельности вытекает важный методический аспект теории и практики речевой работы с детьми дошкольного возраста. Он состоит в обязательном выделении в самостоятельную задачу формирования устойчивых мотивов речи: мотивов речевого общения, потребности в речевой коммуникации, мотивов к сообщению окружающим данных своей познавательной деятельности, мотивов к использованию речи в игровой, познавательной, предметно-практической и учебной деятельности. Также необходимо создавать условия для формирования у детей умений планирования и реализации речевых актов в процессе обучения речи и языку.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что коммуникативно-деятельностный подход является одним из важнейших в работе по развитию речи детей дошкольного возраста, так как именно он позволяет развивать речь как на специально организованных занятиях, так и в процессе их повседневной деятельности, позволяя создавать различные ситуации, способствующие коммуникации. Следовательно, основные направления работы с детьми, подбор языкового материала и весь методический инструментарий должны способствовать развитию их коммуникативно-речевых умений.

Список цитируемых источников

1. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. — М. : Просвещение, 1969. — 214 с.
2. Зимняя, И. А. Лингвopsихология речевой деятельности / И. А. Зимняя. — М. : [б. и.]. — 2001.
3. Глухов, В. П. Основы психолингвистики : учеб. пособие для студентов педвузов / В. П. Глухов — М. : АСТ ; Астрель, 2005. — 351 с.

Материал поступил в редакцию 10.12.2013 г.

УДК 373.2.091.214

В. А. Красикова, В. Н. Сычевская

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 2 г. Барановичи», Барановичи

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ РЕБЁНКА В СИСТЕМЕ «ДЕТСКИЙ САД—ШКОЛА»

Введение. Современная система дошкольного образования ориентирована на разностороннее развитие личности каждого ребёнка и выдвигает постоянно повышающиеся требования к личности педагога и организации образовательного процесса в детском саду.

Дошкольный возраст — благоприятный и значимый период для раннего выявления и развития творческого потенциала личности. В этом возрасте у детей закладываются основы творческой и образовательной траектории развития, психологическая база продуктивной деятельности, формируется комплекс интеллектуальных потребностей личности.

Все дети, как известно, разные, и каждый дошкольник имеет право на собственный путь развития. Поэтому в учреждениях дошкольного образования создаются условия для воспитания и обучения детей и детского коллектива в целом, в то же время каждому воспитаннику предоставлена возможность проявить индивидуальность и творчество.

Осуществление индивидуальной траектории воспитания выстраивается с момента поступления ребёнка в учреждение дошкольного образования и ведётся на протяжении всего периода пребывания его в детском саду. И не важно, в каком возрасте он пришёл в учреждение: в раннем возрасте или старшем дошкольном.