

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА К РАЗВИТИЮ 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. На современном этапе реформы образования одним из важнейших факторов является развитие коммуникативной функции образования, повышение роли коммуникативной культуры, развитие коммуникативности как основы успешного формирования учебной деятельности.

Теоретической основой данного подхода являются положения и идеи теории речевой деятельности, отражённые в трудах Л. С. Выготского, Н. И. Жинкина, И. А. Зимней, А. А. Леонтьева, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурии и др. В его рамках речевая деятельность определяется, по мнению И. А. Зимней, как «активный, целенаправленный, опосредованный языком и обуславливаемый ситуацией общения процесс приёма или выдачи речевого сообщения во взаимодействии людей между собой (друг с другом)» [1, с. 133].

Рассматривая данный подход с лингвометодических позиций, М. С. Соловейчик уточняет, что речевая деятельность направлена на стремление выразить свои мысли, чувства (если мы создаём высказывание), на восприятие чужих мыслей, переживаний (если мы принимаем сообщение) [2]. Следовательно, формой проявления речевого общения является речевое поведение собеседников, а содержанием — их речевая деятельность.

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 мало осознанная активность, проявляющаяся в образцах и стереотипах действий, усвоенных человеком либо на основе подражания чужим образцам и стереотипам, либо на основе собственного опыта.

При характеристике речевого поведения обращаемся к взглядам С. Л. Рубинштейна и Л. С. Выготского. Описывая речевую деятельность, Л. С. Рубинштейн ввёл понятие «горизонтальная структура» акта деятельности. Первой фазой или первым этапом деятельности является её мотивация, продуктом которой выступает интенция (намерение) и соответствующая установка. Вторая фаза акта деятельности — ориентировочные действия. Третья фаза — планирование деятельности. Четвёртая фаза — исполнительная, это реализация плана. Наконец, последняя, пятая фаза — это фаза контроля. Сообразно с этим общение, речевая коммуникация может рассматриваться как особый вид интерактивной деятельности, которому присущи все признаки деятельности: мотивированность, целеустремленность, структурность, целостность, операционность, результативность.

Методические вопросы организации обучения на коммуникативной основе могут быть освещены с позиций деятельностного подхода. Для определения конкретных приёмов и методов работы по формированию коммуникативных умений необходима характеристика умений, соотнесённая с природой каждого вида речевой деятельности и с комплексом речевых навыков, с уровнем речевого развития.

В современных методических исследованиях Е. В. Архиповой, В. И. Капинос, О. В. Колесовой, Т. А. Ладыженской, О. В. Сосновской, М. Р. Львова в качестве результата речевого развития детей рассматривается сформированность коммуникативно-речевых умений. Эти умения позволяют ребёнку осуществлять деятельность, связанную с полноценным общением, для которого человек должен уметь правильно и быстро ориентироваться в речевой ситуации, выстраивать свою речь по определённому плану, отбирать содержание для общения, находить уместные языковые средства для высказывания своих мыслей и возможности обратной связи.

Речевое умение — особая способность человека, которая становится возможной в результате развития речевых навыков. А. А. Леонтьев считает, что навыки — это «складывание речевых механизмов», а умение — это использование данных механизмов для различных целей. Навыки обладают устойчивостью и способностью к переносу в новые условия, на новые языковые единицы и их сочетания, а это означает, что речевые умения включают комбинирование языковых единиц, применение последних в любых ситуациях общения и носят творческий, продуктивный характер [3].

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

- связанные с восприятием: умение дослушать и выслушать;
- учитывать эмоциональное состояние партнёра;
- ориентации в ситуации общения: учитывать собеседника, ситуацию общения;

- связанные с воспроизведением: учёт в собственной речи эмоционального состояния партнёра, умение согласовать действия, мнения с потребностями партнеров и корректировать их;
- связанные с участием в разговоре: поддерживать беседу как со взрослыми, так и с детьми; отбирать материал, интересный для собеседника.

В таком ключе организацию речевого обучения и развития детей дошкольного возраста следует рассматривать не как систему обучения языку как знаковой системе, а как процесс формирования компетенций речевой деятельности. Образовательный процесс на коммуникативной основе становится собственно моделью процесса коммуникации.

Коммуникативно-деятельностный подход к обучению детей языку, развитию речи обеспечивается при соблюдении таких условий как: деятельностный характер организации процесса усвоения языковых средств; осуществление речевого развития в различных видах детской деятельности. Следовательно, введение педагогом дошкольного образования заданий по развитию речевой коммуникации в процесс организации различных видов детской деятельности, способствует формированию у дошкольников умений применять усвоенные на занятиях языковые средства, правила речевого этикета в реальных жизненных ситуациях общения и практического взаимодействия.

Центральное понятие коммуникативного взаимодействия — это понятие коммуникативной компетенции. Коммуникативная компетенция предполагает знание социокультурных норм и стереотипов речевого общения. Сюда входят знание приёмов 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. Следовательно, формирование социально активной личности ребёнка предполагает развитие речевого общения в диалектическом единстве двух его сторон: речевой деятельности и речевого поведения. Иными словами, задача сводится к формированию у ребёнка коммуникативной компетентности, которая охватывает не только знания языковой системы и владение языковым материалом (речью), но и соблюдение социальных норм речевого общения, правил речевого поведения.

Заключение. Реализация коммуникативно-деятельностного подхода в процессе речевого развития дошкольников предполагает максимальный учёт индивидуально-психологических, возрастных и национальных особенностей личности обучающегося, являющегося субъектом собственной, значимой для него деятельности, осуществляемой в рамках тех или иных жизненных ситуаций; способствует воспитанию качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, созданию благоприятной образовательной среды и формированию у них коммуникативных универсальных учебных действий.

Список цитируемых источников

1. Зимняя, И. А. Психология обучения неродному языку (на материале русского языка как иностранного) / И. А. Зимняя. — М. : Просвещение, 1989. — 219 с.
2. Репина, Т. А. Социально-психологическая характеристика группы / Т. А. Репина. — М. : Просвещение, 2008. — 128 с.
3. Леонтьев, А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии : изб. психол. тр. / А. А. Леонтьев. — М. : МПСИ, 2001. — 448 с.

УДК 373.2

Ш. Лю, Г. А. Никашина

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ ОТ 5 ДО 6 ЛЕТ В ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Введение. Формирование исследовательских умений у детей дошкольного возраста — одна из актуальных проблем современного образования. Многие исследователи отмечают, что в дошкольном возрасте создаются важные предпосылки для целенаправленного формирования у детей исследовательских умений. Их основой являются развивающиеся возможности мышления (О. М. Дьяченко, Н. Н. Поддьяков, А. Н. Поддьяков, И. С. Фрейдкин), становление познавательных интересов (Е. В. Боякова, Л. М. Маневцова, Н. К. Постникова, М. Л. Семёнова), расширение взаимодействия с окружающим миром (О. В. Афанасьева, Л. С. Римашевская.). Всё это создаёт реальную основу для формирования исследовательских умений у старших дошкольников и развития исследовательской деятельности.

Основная часть. Дошкольный возраст — уникальный период в жизни человека. Он характеризуется особой чувствительностью к усвоению окружающей действительности; активностью дошкольника — исследовательской, познавательной, исследовательской. С большим интересом дети участвуют в разнообразной исследовательской работе, проявляя любознательность и желание экспериментировать. Как отмечает А. И. Савенков, исследовательская активность — естественное состояние ребёнка, которое порождает исследовательское поведение и создаёт условия для того, чтобы детское психическое развитие изначально разворачивалось как процесс саморазвития [1].