

РАЗДЕЛ V

СОЦИАЛЬНАЯ АБИЛИТАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ

УДК 376.37

Т.В. Асеева, Л.С. Яговкина
Курганский государственный университет,
Курган

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ТРЕТЬЕГО УРОВНЯ

Аннотация. В статье представлен анализ психологических и психолингвистических основ формирования коммуникативной компетенции у старших дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня.

Ключевые слова: психологические и психолингвистические основы, коммуникативная компетенция, старшие дошкольники, общее недоразвитие речи третьего уровня.

T.V. Aseeva, L.S. Yagovkina
Kurgan state University, Kurgan

PSYCHOLOGICAL AND PSYCHOLINGUISTIC BASES OF FORMING THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE SENIOR PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT OF THE THIRD LEVEL

Abstract. The article presents the analysis of psychological and psycholinguistic bases of formation of communicative competence of senior preschool children with the general underdevelopment of speech of the third level.

Key words: psychological and psycholinguistic bases, communicative competence, senior preschool children, general underdevelopment of speech of the third level.

Проблема формирования коммуникативной компетенции у детей с общим недоразвитием речи имеет важное значение, так как данные компетенции имеют разносторонний характер. Процесс

коммуникации у детей дошкольного возраста является сложной и многогранной деятельностью, которая требует специальных знаний и умений, которыми ребенок может овладеть только в процессе усвоения социального опыта, накопленного предыдущими поколениями.

На основании Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования можно говорить, что формирование и совершенствование коммуникативной компетенции актуально в дошкольном образовании. Дошкольный возраст – это период формирования личности ребенка, поэтому очень важно, насколько легко и свободно ребенок умеет общаться с окружающими его людьми, так как от этого зависит вся его дальнейшая жизнь в социуме.

В психолингвистическом аспекте проблемой формирования коммуникативной компетенции занимались такие ученые как П.П. Блонский, М.Я. Басов, Л.С. Выготский, И.Н. Горелов, Н.И. Жинкин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, И.М. Сеченов, И.А. Зимняя, А.Р. Лурия и др.

В трудах А.Б. Добровича, Е.Н. Ильина, А.А. Леонтьева, М.И. Лисиной, А.Г. Рузской, Б.Г. Ананьева, Г.М. Андреевой, Т.В. Ахутиной, Л.С. Выготского, Н.И. Жинкина, И.А. Зимней, А.Р. Лурии разрабатывались психологические основы коммуникативной компетенции.

Однако проблема формирования коммуникативной компетенции у дошкольников с общим недоразвитием речи изучена недостаточно, что делает данную тему актуальной для исследования.

Под коммуникативной компетенцией необходимо понимать коммуникативные умения уславливать и поддерживать нужную взаимосвязь с другими людьми. В составе этой компетенции объединяется комплекс знаний и умений, которые обеспечивают плодотворное развитие коммуникативного процесса. Е.Р. Мустаева в своих работах подчеркивает, что у детей с недоразвитием речи наряду с основными (речевыми) трудностями отмечается крайне низкий уровень вербальной коммуникативной активности в общении [3].

На современном этапе развития науки речь определяют как исторически сложившуюся в процессе преобразующей деятельности людей форму общения, обусловленную языком [3]. Речь реализуется по правилам языка, но в свою очередь под влиянием общественной практики действует на язык. С точки зрения психологии, речь занимает важное место в системе высших психических функций человека – в ее взаимоотношениях с личностью, деятельностью, вниманием, сознанием

ем, мышлением, памятью и т.д. Речь рассматривают в качестве главного механизма мышления, основания сознания, средства регуляции и саморегуляции, которая отражает структуру личности и деятельности, высшей психической функции, и которая взаимодействует с мышлением, воображением и другими психическими функциями. Под речью также понимаются последствия процесса говорения (речевые произведения, которые фиксируются процессами памяти и письма и т.д.) [5].

Как отмечали П.П. Блонский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский и др., в психолингвистике речь рассматривается как организованная иерархия деятельности. Речевая деятельность – это совокупность речевых действий, которая имеет мотив, цель, средства, способы выполнения, установки и результаты деятельности. В структуре речевой деятельности выделяют этапы, фазы и уровни (Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия и др.). Средством речевой деятельности является язык, как система знаков, ориентиров, необходимая для деятельности людей в окружающем его предметном и социальном мире. Речевая деятельность – это и специализированное использование речи для общения, в котором кодируется и декодируется содержание, и процесс внутренней саморегуляции общества.

В основе психолингвистических работ Т.В. Ахутиной, Л.С. Выготского, Н.И. Жинкина, И.А. Зимней, А.А. Леонтьева, А.Р. Лурии и других ученых, лежит положение о том, что основным механизмом речи является мотив.

Понятие мотива в концепции деятельности А.Н. Леонтьева тесно связано с понятием потребности. Мотивация рассматривается как процесс психической регуляции конкретной деятельности.

Мотив – побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением потребностей человека; совокупность внешних и внутренних условий, которые вызывают активность человека и определяют ее направление.

В общей психологии (С.Л. Рубинштейн, В.Г. Асеев, Е.Г. Ильин и др.) потребность речевой коммуникации традиционно определяется как стремление к осуществлению деятельности и личностное желание. В первоначальный момент своего существования мотив имеет неосознанный характер.

Коммуникативная деятельность, как и всякая другая деятельность человека, определяется целой последовательностью характеристик и прежде всего: 1) структурной (внешней и внутренней) организацией и 2) предметным (психологическим) содержанием. Коммуникативная деятельность человека определяется сложным взаимодействием функционирования внимания, восприятия, мышления, памяти, которые выступают в качестве 3) общефункциональных психологических механизмов этой деятельности. Коммуникативная деятельность характеризуется также 4) единством

внутренней и внешней стороны и 5) единством содержания и формы реализации этой деятельности.

А. Реан предложил классификацию – четырехэлементную модель, в которой коммуникативная компетенция образует: когнитивно-информационный (прием и передача информации), регулятивно-поведенческий (заостряет внимание на особенностях поведения субъектов, на взаимной регуляции их действий), аффективно-эмпатический (описывает общение как процесс обмена и регуляции на эмоциональном уровне) и социально-перцептивный компоненты (процесс взаимного восприятия, понимания и познания субъектов).

С.Л. Рубинштейн внедрил понятие «фазного строения» акта коммуникативной деятельности. Первой фазой или первым этапом деятельности является ее мотивация, продуктом которой является 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.

Характеризуя фазное строение коммуникативной деятельности, авторы выделяют в своих трудах разное количество фаз. По И.А. Зимней, в структуру коммуникативной деятельности входят побудительно-мотивационная, ориентировочно-исследовательская и исполнительная фазы.

Побудительно-мотивационная фаза.

Первая фаза реализуется сложным взаимодействием потребностей, мотивов и целей деятельности как будущего ее результата. При этом основным источником деятельности является потребность. Источником речевой деятельности во всех ее видах является коммуникативно-познавательная потребность и соответствующий ей коммуникативно-познавательный мотив. Эта потребность, находя себя в предмете речевой деятельности – мысли, становится мотивом данной деятельности.

Ориентировочно-исследовательская фаза.

Вторую фазу коммуникативной деятельности составляет ее ориентировочно-исследовательская (или аналитическая) часть, направленная на исследование условий реализации деятельности, окончательное выделение предмета деятельности, раскрытие его свойств и др. Одновременно это фаза планирования, программирования и внутренней – смысловой – и языковой организации речевой деятельности.

Исполнительная (регулирующая) фаза.

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 ее результатами. Исполнительная фаза коммуникативной деятельности реализуется за счет целого комплекса речевых действий и операций, большинство из которых в речеведческих науках относят к senso-

моторному уровню порождения и восприятия речи (речедвигательные операции, обеспечивающие двигательный акт речи, и операции, делающие возможным речеслуховое, в частности, фонематическое восприятие речи).

Коммуникативная компетенция направлена на достижение определенной цели, которая и определяет выбор действия, способ учета условий, в которых осуществляются эти действия.

В психологии коммуникативная компетенция рассматривается как активный, целенаправленный, мотивированный, предметный (содержательный) процесс выдачи и (или) приема сформированной и сформулированной посредством языка мысли (волеизъявления, выражения чувств), направленный на удовлетворение коммуникативно-познавательной потребности человека в процессе общения.

Для определения сущности коммуникативной компетенции важным оказывается развиваемое в последние десятилетия представление о его функциональной организации (Б.Д. Парыгин, Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, А.А. Брудный, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, Л.А. Карпенко, В.Н. Панферов, Е.Ф. Тарасов, Я. Яноушек и др.).

Б.Ф. Ломов описал три стороны коммуникативной компетенции: информационно-коммуникативную, регуляционно-коммуникативную и аффективно-коммуникативную, подчеркивая обязательность собственно коммуникативного компонента как приема и передачи сообщения, регуляции поведения и наличия отношения, переживания, т.е. аффективного компонента.

Остановимся на аспектах коммуникативной компетенции подробнее.

Информационно-коммуникативный аспект заключается в любом виде обмена информацией между взаимодействующими индивидами. Обмен информацией в человеческом общении имеет свою специфику:

во-первых, обмен информацией осуществляется между двумя индивидами, каждый из которых является активным субъектом (в отличие от технического устройства);

во-вторых, обмен информацией обязательно предполагает взаимодействие мыслей, чувств и поведения партнеров.

Леонтьев считает, что суть информативного аспекта состоит в привлечении внимания коммуникантов к какому-либо факту, явлению действительности. Например: «Смотри, какая красивая машина!», или: «Вот собака бежит. Одна, без хозяина».

Аффективно-коммуникативный, или эмотивный аспект. Данный аспект присущ только для речи. Живая речь обычно выражает неизмеримо больше, чем она обозначает. Подлинный, конкретный смысл раскрывается не только через значения и смысл слов, но в большей мере через эмоциональные и выразительные средства (интонация, модуляция голоса, ритмико-мелодический

компонент, пауза и т. д.). Эти особенности строения речи С.Л. Рубинштейн определял как эмоционально-выразительную функцию речи.

Эмоционально-выразительный (по-другому – эмотивный) аспект входит в семантическое содержание речи. Нередко понимание значения употребляемых слов в общении оказывается недостаточным, и тогда необходимым становится истолкование выразительных компонентов речи, таких как мимика, жест, интонация, «смысловые паузы» и др., раскрывающих смысл речи и являющихся важными выразительными средствами высказывания. У человека выразительные компоненты речи включаются и переходят в ее семантику (содержание и смысл), они выражают чувство, волю говорящего, передают смысловые оттенки речи и входят, таким образом, в ее структуру и семантическое содержание.

Регуляционно-коммуникативный аспект. Регулирующая функция речи реализует себя в высших психических функциях – сознательных формах психической деятельности. Понятие высшей психической функции введено Л.С. Выготским и развито А.Р. Лурией и другими отечественными психологами. Отличительной особенностью высших психических функций является их произвольный характер.

Предполагают, что речи принадлежит важная роль в развитии произвольного, волевого поведения. Один человек при этом регулирует поведение другого с помощью специальных раздражителей («знаков»), среди которых наибольшую роль играет речь [5].

Регулирующий аспект речи принято дифференцировать:

- на саморегулирующий – с помощью речи планируется собственное поведение (например, некто говорит сам себе: «Не волнуйся! Все в порядке»; или: «Сначала перейду площадь, потом пойду налево, заверну за угол»);

- индивидуально-регулирующий аспект – речевое воздействие оказывается на одного человека;

- коллективно-регулирующий – с помощью речи воздействие осуществляется на группу людей. Например, беседа с приятелями, публичная лекция, выступление по радио, статья в журнале и т.п.

Из всего выше сказанного, можно сделать вывод, что коммуникативная компетенция оказывает большое влияние на речевую деятельность. Она выполняет различные функции и помогает всестороннему развитию личности ребенка дошкольного возраста.

Формирование коммуникативной компетенции особенно актуально для детей с общим недоразвитием речи. О наличии серьезных трудностей в организации речевого общения детей с общим недоразвитием речи говорится в работах О.С. Павловой, Г.В. Чиркиной, Е.Г. Федосеевой, О.Е. Грибовой и других. Исследования показали,

что у таких детей наблюдаются снижение мотивационно-потребностной сферы, трудности реализации речевых средств, недостаточное усвоение языковых понятий [2].

С.Н. Шаховская в своих исследованиях экспериментальным путем выявила и проанализировала особенности речевого развития детей с нарушениями речи. Автор считает, что общее недоразвитие речи – это множественные нарушения, которые проявляются на всех уровнях языка и речи, в том числе в общении [4].

Б.Г. Ананьев в своих трудах подчеркивает отсутствие адекватного целостного сенсорно-перцептивного образа базовых эмоциональных состояний, отсутствует и весьма ограничена и неадекватно используется эмотивная лексика в процессе коммуникации.

У детей с общим недоразвитием речи третьего уровня низкая активность и инициативность в общении. Ю.Ф. Гаркуша в исследованиях отмечает, что у дошкольников имеются нарушения общения, проявляющиеся в незрелости мотивационно-потребностной сферы; имеются трудности, связанные с комплексом речевых и когнитивных нарушений; преобладает ситуативно-деловая форма общения со взрослыми, что не соответствует возрастной норме [1].

Б.Г. Ананьев в своих трудах подчеркивает отсутствие адекватного целостного сенсорно-перцептивного образа базовых эмоциональных состояний, отсутствует и весьма ограничена и неадекватно используется эмотивная лексика.

Нарушение коммуникативной компетенции выражается в снижении потребности в общении как со взрослыми, так и со сверстниками, недостаточной сформированности форм коммуникации (диалога и монолога), особенностях поведения (отсутствие заинтересованности в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм). Указанные недостатки коммуникативной компетенции оказывают отрицательное влияние на усвоение и поддержание контактов со сверстниками во время игры, на процесс общения в целом. Все это говорит о необходимости организации целенаправленной работы по формированию коммуникативной компетенции у старших дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня.

Список литературы

- 1 Гаркуша Ю. Ф. Возможности изучения динамики развития дошкольника с нарушением речи / Ю. Ф. Гаркуша // *Логопед.* – 2004. – № 1. – С. 10–13.
- 2 Грибова О. Е. К проблеме анализа коммуникаций у детей с речевой патологией / О. Е. Грибова // *Дефектология.* – 2007. – № 6. – С. 12–19.
- 3 Мустаева Е. Р. Проявления вербальных и невербальных нарушений у детей с общим недоразвитием речи / Е. Р. Мустаева // *Сибирский педагогический журнал.* – 2009. – № 1. – С. 342–351.
- 4 Шаховская С.Н. Развитие словаря в системе работы при общем недоразвитии речи // *Психолингвистика и современная логопедия / под ред. Л.Б. Халиловой.* – Москва, 1997. – С. 240.

5 Яговкина Л. С. Формирование словообразовательных компетенций у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня / Л. С. Яговкина // *Научные достижения и открытия современной молодежи : сб. статей II междунар. науч.-практ. конф. (12 ноября 2017 г.).* – Пенза, 2017. – С. 278–281.

References

- 1 Garkusha Yu. F. *Vozmozhnosti izucheniya dinamiki razvitiya doshkolnika s narusheniyem rechi / Yu. F. Garkusha // Logoped.* – 2004. – № 1. – S. 10–13.
- 2 Gribova O. E. *K probleme analiza kommunikatsiy u detey s rechevoy patologiyey / O. E. Gribova // Defektologiya.* – 2007. – № 6. – S. 12–19.
- 3 Mustayeva E. R. *Proyavleniya verbalnykh i neverbalnykh narusheniy u detey s obshchim nedorazvitiyem rechi / E. R. Mustayeva // Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal.* – 2009. – № 1. – S. 342–351.
- 4 Shakhovskaya S.N. *Razvitiye slovarya v sisteme raboty pri obshchem nedorazvitiy rechi // Psikholingvistika i sovremennaya logopediya / pod red. L.B. Khalilovoy.* – Moskva, 1997. – S. 240.
- 5 Yagovkina L. S. *Formirovaniye slovoobrazovatelnykh kompetentsiy u detey starshego doshkolnogo vozrasta s obshchim nedorazvitiyem rechi tretyego urovnya / L. S. Yagovkina // Nauchnyye dostizheniya i otkrytiya sovremennoy molodezhi : sb. statey II mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (12 noyabrya 2017 g.).* – Penza, 2017. – S. 278–281.