**Психолого-педагогические аспекты развитие речи у детей дошкольного возраста**

Все исследователи, изучающие проблему развития связной речи, обращаются к характеристике, которую дал ей С.Л. Рубинштейн. Именно ему принадлежит определение ситуативной и контекстной речи. Рубинштейн отмечал, что для говорящего всякая речь, передающая его мысль или желание, является связной речью (в отличие от отдельного зависимого слова, извлеченного из контекста речи), но формы связности в ходе развития меняются. «Связность собственно речи означает адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя»

Речь, по его мнению, может быть несвязной по двум причинам: либо потому, что эти связи не осознаны и не представлены в мысли говорящего, либо потому, что, будучи представлены в мысли говорящего, эти связи не выявлены надлежащим образом в его речи. Связная речь - это такая речь, которая может быть вполне понята на основе ее собственного предметного содержания. Для того чтобы понять эту речь, нет необходимости специально учитывать ситуацию, в которой она произносится, все в ней понятно для другого из самого контекста: это контекстная речь. А речь маленького ребенка, подчеркивал Рубинштейн, сначала отличается обратным свойством: она не образует такого связного смыслового целого - такого «контекста», на основании которого можно было бы ее понять, поэтому и необходимо учитывать конкретную ситуацию, в которой находится и говорит ребенок. Смысловое содержание речи становится понятным в связи с этой ситуацией: это ситуативная речь.

Когда у ребенка развивается связная контекстная речь, она не вытесняет ситуативную, и ребенок, как и взрослый, пользуется то одной, то другой в зависимости от содержания, которое надо сообщить, и от характера самого общения. Таким образом, к контекстной речи переходят тогда, когда требуется связное изложение предмета, выходящего за пределы ситуации, и это изложение предназначается для широкого круга слушателей или читателей.

Речь ребенка носит сначала ситуативный характер, но по мере того как в ходе развития изменяются содержание и функции речи, ребенок в процессе обучения овладевает формой связной контекстной речи. Исследование А.М. Леушиной, посвященное изучению развития связной речи у детей дошкольного возраста, вскрыло особенности ситуативной речи младших дошкольников: они проявляются в разной мере и зависят от содержания, от характера общения, а также от индивидуальных особенностей ребенка и от того, насколько он знаком с литературной речью.

Итак, поначалу речь ребенка связана с ближайшей действительностью, она рождается из той ситуации, в которой он находится, и целиком связана с ней. Вместе с тем это разговорная речь, она направлена на собеседника и выражает просьбу, желание, вопрос, т.е. ситуативная форма, соответствует основному содержанию и назначению.

Контекстной речью ребенок овладевает в процессе обучения. У него вырабатывается потребность в новых речевых средствах, в новых формах построения - это зависит от содержания речи и характера общения.

Конечно, основное развитие связной речи связано с овладением письменной речью и относится к школьному возрасту. Но, важное значение имеют основы связной устной речи, которые закладываются в дошкольном возрасте.

Результат обучения связной речи зависит от многих причин. Прежде всего, от социальной среды, которая обеспечивает ребенку речевое общение. Упущенные возможности речевого развития в дошкольном возрасте почти не восполняются в школьные годы. Поэтому очень важно вовремя организовать развивающий потенциал среды. Л.П. Федоренко, исследуя принципы обучения русскому языку, указывает: «Для нормального развития речи ребенка, а, следовательно, и для развития его интеллекта и эмоционально-волевой сферы необходимо, чтобы окружающая его речевая среда обладала достаточными развивающими возможностями - достаточным развивающим потенциалом».

Развивающий потенциал определяется тем, насколько богата речь, которой пользуются окружающие, насколько активен ребенок в процессе обучения, - от этого зависит общее развитие ребенка, его способность к обучению в школе.

Итак, психологи отмечают взаимоотношение речевых умений разной степени сложности в такой последовательности. В ранней детской речи - ситуативная связанность высказываний. Содержание речи понятно собеседнику лишь в том случае, если он знаком с ситуацией, о которой рассказывает ребенок. Затем речь ребенка становится контекстной, т.е. ее можно понять в определенном контексте общения. С того момента когда речь ребенка потенциально может быть внеситуативной и внеконтекстной, считается, что он овладел минимумом речевых умений. Дальнейшее усложнение детской речи идет по нескольким путям. Происходит последовательное осознание ребенком своей речи, или, как подчеркивает А.Н. Леонтьев, произвольность речи, а затем вычленение ее компонентов. Под произвольностью автор понимает «способность ребенка в порядке волевого акта осуществлять свою речь»

В дальнейшем, когда перед ребенком встает задача обучения грамоте, у него формируются умения произвольного звукового анализа речи. При обучении грамматике родного языка закладываются основы умения свободно оперировать синтаксическими единицами, что обеспечивает возможность сознательного выбора языковых средств.

Другой путь усложнения речевых умений - это переход от диалогической речи к различным формам монологической. Диалогическая речь в большей степени ситуативна и контекстна, поэтому она свернута и эллиптична (в ней многое подразумевается благодаря знанию ситуации обоими собеседниками). Диалогическая речь непроизвольна, реактивна, мало организована. Огромную роль здесь играют клише и шаблоны, привычные реплики и привычные сочетания слов. Таким образом, диалогическая речь более элементарна, чем другие виды речи.

Монологическая речь - это развернутый вид речи. Эта речь в большей степени произвольна: говорящий имеет намерение выразить содержание и должен выбрать для этого содержания адекватную языковую форму и построить на его основе высказывание. Монологическая речь - это организованный вид речи. Говорящий программирует не только каждое отдельное высказывание, но и всю свою речь, весь монолог как целое.

Подчеркнем, что в развитии связной речи понятия «диалогическая» и «монологическая» речь являются центральными. Диалогическая речь рассматривается учеными как первичная естественная форма языкового общения, которая состоит из обмена высказываниями. Для нее характерны такие формы, как вопрос, ответ, добавление, пояснение, распространение, возражение, формулы речевого этикета и конструктивные связи реплик (по лингвистической энциклопедии).

Рассмотрим характеристику диалогической речи в трудах психологов, лингвистов, психолингвистов - именно те характеристики, которые нам важны для понимания развития этой формы речи в дошкольном детстве.

Л.П. Якубинский, рассматривая функциональное многообразие речи, предлагал учитывать условия, формы и цели общения. Он отмечал, что форма речевого высказывания зависит от формы человеческих взаимодействий - непосредственной и посредственной (эту форму в настоящее время чаще называют опосредствованной). Диалогическая форма речевого общения почти всегда соединяется с непосредственной. Якубинский писал: «Мимика и жест, являясь постоянными спутниками всяких реагирований человека, оказываются постоянным и могучим сообщающим средством». Сравнивая диалогическую и монологическую речь, он выделял и такой показатель, как сложность речи: «Диалог, конечно, не есть обмен вопросами и ответами, но в известной мере при всяком диалоге налицо эта возможность недосказывания, неполного высказывания, ненужность мобилизации всех тех слов, которые должны были бы быть мобилизованы для обнаружения такого же мыслимого комплекса в условиях монологической речи...»

Монолог представляет собой определенную композиционную сложность, особенно это относится к письменной монологической речи. М.М. Бахтин, рассматривая высказывание как единицу речевого общения и подчеркивая ее отличие от единиц языка (слова и предложения), подчеркивал многосторонность процесса речевого общения: «В самом деле, слушающий, воспринимая и понимая значение (языковое) речи, одновременно занимает по отношению к ней активную ответную позицию: соглашается или не соглашается с ней (полностью или частично), дополняет ее, готовится к исполнению и т.п.; и эта ответная позиция слушающего формируется на протяжении всего процесса слушания и понимания... Всякое понимание живой речи, живого высказывания носит активно ответный характер (хотя степень этой активности бывает весьма различной); всякое понимание чревато ответом...»

Отмечая, что диалогическая форма речи ребенка в раннем детстве неотделима в своих существенных звеньях от деятельности взрослого, Д.Б. Эльконин подчеркивал: «На основе диалогической речи происходит активное овладение грамматическим строем родного языка». Анализируя этапы усвоения ребенком грамматического строя родного языка, он отмечал, что «в пределах диалогической формы речь ребенка приобретает связный характер и позволяет выражать многие отношения»

Интересно наблюдение Л.В. Щербы, что все изменения языка, которые потом проявляются в монологической речи, куются и накапливаются в кузнице разговорной речи. Отступления от нормы нестрашны в разговорной речи, их не замечают собеседники, а в монологической речи они немыслимы. В диалоге принимают участие, прежде всего два лица, которые понимают друг друга, а монолог чаще всего адресуется ряду лиц, и это заставляет прибегать говорящего к литературному языку.

Это явление наблюдается и в дошкольном возрасте. Если разговаривают дети между собой, в их репликах можно услышать и сокращения и разнообразные отклонения от норм, употребление разговорных (просторечных) слов. А когда те же дети рассказывают (описывают, рассуждают) перед группой сверстников, они стараются пользоваться литературным языком.

Интересно отметить взгляды некоторых исследователей на роль диалога и монолога в развитии речи взрослых. О.Б. Сиротинина посвящает свое пособие описанию норм русской разговорной речи, отличая ее от норм письменной формы литературного языка и устной формы официальной (публичной) речи и рассматривая особенности современной русской разговорной речи. Она считает, что «монологическая устная речь по интонационному рисунку и порядку слов часто ближе к письменной речи, чем к устной диалогической», так как этому способствует логика повествования монолога. Сиротинина считает, что устная монологическая речь разговорного стиля встречается редко, но даже если рассказ о каком-то событии не прерывается слушателем, монологичность здесь внешняя (говорит один человек). В таких «монологах» говорящий рассчитывает на непосредственную реакцию слушателей (вопросы, возражения, подтверждения), хотя бы и с помощью мимики и жестов, и это объединяет их с диалогической речью. При этом она подчеркивает, что истинная монологическая речь фактически несовместима с условиями появления разговорной речи. Такая реализация возможна при выступлении на собрании, во время лекции, т.е. когда говорящий не строит каждую фразу с расчетом на немедленную реакцию, не предусматривает возможности переспроса и поэтому говорит четче, полнее. Такая речь всегда более продуманна и с точки зрения содержания, и с точки зрения средств выражения этого содержания, так как рассчитана не на общение, а на сообщение.

Ребенок учится произвольности своего высказывания, и в процессе диалога у него формируется важное умение следить за логикой своего повествования. На это надо больше обращать внимание именно в дошкольном возрасте.

У маленьких детей диалог предшествует монологу; при этом именно диалог имеет первостепенную социальную значимость для ребенка. По мнению А.А. Леонтьева, умения монологической речи формируются крайне поздно. Многие исследователи подчеркивают первичную роль диалога в монологической речи. Самое главное - понять, какое значение имеет правильное обучение диалогической речи в раннем возрасте, ибо именно тогда происходит зарождение и развитие монологической речи

Как известно, первичной формой существования языка является устная речь. Русский литературный язык имеет две основные формы: устную и письменную. В дошкольном возрасте развитие устной речи рассматривается как одна из важнейших задач для дальнейшего развития письменной речи.

Интересное суждение о соотношении устной и письменной речи высказывал Л.С. Выготский. Он говорил, что мотивация речи, потребность в ней стоит в начале развития этой деятельности. Так, «потребность в речевом общении развивается на всем протяжении младенческого возраста и является одной из важнейших предпосылок для появления первого осмысленного слова. Если эта потребность не созрела, наблюдается и задержка речевого развития». Но к началу обучения в школе у ребенка нет потребности в письменной речи, поэтому он не осознает, зачем ему нужна эта новая речевая функция.

Далее, отмечая особенности письменной речи, Выготский выделял такие качества как произвольность, преднамеренность и сознательность. Он писал, что развитие внешней речи предшествует внутренней, а письменная речь, появляясь после внутренней, предполагает уже ее наличие. «Внутренняя речь есть максимально свернутая, сокращенная, стенографическая речь. Письменная речь есть максимально развернутая, формально даже более законченная, чем устная»

С проблемой обучения, которое, по мнению Выготского, «всегда идет впереди развития», связана теория соотношения умственного возраста и актуального развития. Необходимо учитывать, подчеркивал он, «не только созревшие, но и созревающие функции, не только актуальный уровень, но и зону ближайшего развития».

Очень важным является и положение Выготского о сенcитивном периоде обучения, так как определенные условия влияют на обучение тогда, когда соответствующие циклы развития еще не завершены. Так, обучение письменной речи заставляет ребенка подниматься выше самого себя и вызывает к жизни развитие новых функций