

Овладеяване на диалогична свързана реч от 3- 4- годишните деца в условията на детската градина

Нели Илиева

***Mastery of the dialogic coherent speech by the 3- 4 year old children in the conditions of the nursery school:** In the present paper are observed the problems of the mastery of the dialogic coherent speech from a very early age. The provision of advisable illustrative and verbal influences, used in certain pedagogical conditions, leads to activation of the dialogic coherent speech and development of the language.*

Key words: speech, communication, dialogue

ВЪВЕДЕНИЕ

Всяка човешка дейност е свързана с общуване. Чрез общуването се осъществява вътрешната организация и еволюция на всяко общество. Затова и общуването стои в центъра на много изследвания.

Общуването се осъществява чрез речта. Тя обслужва и мисловната, и практическата дейност на хората. И тъй като езикът е и средство за човешкото мислене, следва, че колкото по-съвършено човек владее това средство, толкова по-добре може да оформи своите мисли, по-правилно, по-точно да ги изрази чрез речта.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Под влияние на езиковата среда, сред която живее и расте детето, сравнително рано овладява основите на граматическия строеж, формира произносителни навици, усвоява фразеология и лексика, която му позволява свободно да общува, да разсъждава, да опознава света, в който живее. И тъй като детето е активен участник във всички процеси, свързани с неговото развитие, то и неговата потребност от общуване е голяма. Тази негова потребност детето удовлетворява в ежедневно си речево общуване с близки, познати и непознати чрез свързаната реч, чиято основна форма е диалогът.

Практиката ни показва обаче, че при обучението за развитието речта на децата от предучилищна възраст, задачите за формиране на умения за диалогична свързана реч системно се заменят или подценяват.

Учим най-вече детето да разказва. Да разказва по картина, по случка, по преживяване и т. н., но не и да разговаря. Учим го да се движи по шаблоните на въпросите. Изправяме детето на разпит, вместо да разговаряме с него чистосърдечно и приятелски и чрез речта да се доближим до него.

„Да” и „не” са кратките отговори и ние ги приемаме безропотно, без да си даваме сметка, че с това „да” детето има нещо да ни каже, да сподели. Достатъчно ли сме търпеливи, за да открехнем плахостта на детската душа и да го накараме да разговаря с нас, споделяйки своите желаниа?

Механизираме диалога в неговата структура въпрос – отговор, като подценяваме емоционалността от събеседването, уменията да се изслушваме, без да се прекъсваме, да уважаваме събеседника си.

Възпитателно-образователните функции на педагога налагат два основни типа реализация на устната реч при общуването с децата. Първият е спонтанният, непринуден, предварително неподготвен разговор с тях, който може да се осъществи във всяка ситуация. Вторият има характер на импровизация върху тематично, идейно, структурно и езиково обмислено изложение. Към него се отнасят беседите, разговорите и монологичните прояви на общуване с децата, които предлагат задълбочена и целенасочена предварителна подготовка на учителя.

Особено ценни са спонтанно възникналите разговори с децата. Те не само изразяват чувствата и мислите, желанието за комуникация на малкото дете, но и са естествен източник за формиране на първоначални умения за водене на диалог. Ценността на индивидуалните разговори е и в това че много често децата стават инициатори за провеждането на диалог. Наличието на желание за споделяне, за речево общуване е важен фактор за формиране умения за диалогична реч.

Особено внимание и специално планиране и подготовка изискват индивидуалните разговори с новоприетите в групата деца и с децата, които имат изоставане или някои особености в речевото си развитие (мълчаливи, необщителни, срамежливи), както и колективните разговори с децата от три до четири години.

Свободният избор на децата за различна дейност (рисуване, моделиране, конструиране, театрално-игрови инсценировки, игри и др.) позволява в значителна степен да се провежда индивидуална речева работа с децата. Това разширява възможностите за преодоляване на ненужната дистанция между учителя и отделното дете. Учителят е в състояние да забележи и поощри чрез слово или жест всяка речева сполука на все още плахото и неуверено дете. Близостта на детето до учителя импулсира желанието му за диалог. И това не случайно. Психическата бариера между учителя и детето пада. То не се чувства изолирано и само, а участва в речева дейност като равнопоставен партньор. То не само отговаря на въпроси, но често професионалната провокация на учителя го подбужда към инициативна реч; води го към самостоятелно речево поведение.

Темите, задачите и съдържанието на разговорите постепенно се усложняват. Отначало темата на разговора е свързана с конкретната нагледна ситуация: Каква е тази играчка? Кой ти купи куклата? и т. н. А по-късно темите за разговора се разширяват въз основа на миналия опит на детето: Какъв подарък получи за рождения си ден?; Какво видя в парка? и т. н.

Съдържанието на разговорите също се усложнява - първо педагогът насочва въпросите предимно към названията на предметите, а после към действията в тях, към различни техни качества и т. н.

Инициативната страна в разговора е възрастният, но постепенно се насърчава и поддържа инициативата на самото дете.

Разговори с децата от първа група се провеждат и под формата на преднамерени ситуации - разговори по предмети, играчки, макети, картини, художествени произведения. Задачите при преднамерените речеви ситуации са разнообразни, а учителят е както организатор, така и участник в комуникативното взаимодействие с децата.

Основният методически похват за формиране умения за диалогична свързана реч са въпросите.

В началото на обучението децата овладяват въпросно-ответните единства в речта, които се изграждат върху въпросите на възпитателя и отговорите на децата. Уменията за използването им се формират постепенно, като се беседва във всички ситуации и режимни моменти.

Чрез въпросите се поставят основните мисловно-речеви задачи в разговора. Те не трябва да бъдат прекалено много и не бива да се задават безразборно и хаотично. Въпросите не трябва също така да предполагат механичен отговор с „да“ и „не“ а следва да будят мисълта. Трябва да са адресирани точно и конкретно. (Защо Косето-Босето плаче?).

Макар че въпросите са основният компонент в структурата на диалога, те съвсем не изчерпват неговата същност. За да бъде резултатно общуването, много важна е и другата половина в структурата на диалога - отговорите, обратната връзка, независимо дали тя ще бъде словестно изразена или не. Затова и въпросът за осигуряване активността на слушането е изключително важен. Не по-малко важен

е въпросът за културата на спора: да не се прекъсва говорещият, търпеливо да се изслушваме.

Влиянието на езика върху детето може да бъде и положително и отрицателно. Културата на речта на децата е неразривно свързана с културата на речта на педагога и на речта на обкръжаващите.

Чрез метода разговор, учителят постига първите промени в поведението на детето, необходими за организирано обучение във формите по развитие на свързаната реч, съобразявайки се с неустойчивостта на детското внимание.

Като основен метод за възпитание при децата от първа група на най-достъпни умения за общуване, разговорът се конструира от два основни похвата - въпросите на учителя и отговорите на децата.

За емоционалното познавателно и волево приобщаване към речевата ситуация се използват и други похвати като: показ, обяснение, указание, имитация, загадка и др.

В разговора учителят подпомага детето за построяване на отговор, като предлага образци за повторение; подсказване на началото и съвместно продължаване; допълване на отговор; поправяне на допуснатите грешки и пр. Съзнателно увеличава времето за водене на разговор, за да може да осигури обща психическа нагласа на събеседника си за участие в беседа.

Разговорът с децата от първа група се явява основен, главен възпитателен метод за приобщаване на децата в съвместно общуване, за изграждане на основни представи и умения, опознаване на връстника като събеседник; привличане на неговото внимание; изразяване на добронамереност за общуване; отправяне на учтиво обръщение; формулиране на въпрос; изграждане на отговор и пр.

Когато става дума за формиране на умение за диалогично свързана реч и за речево общуване, обучението е почти немислимо без играта, поради това, че речта и играта имат една и съща обща социална и комуникативна природа.

Играта отдавна е призната от педагози и психолози за доминираща дейност в детското развитие. Универсалните ѝ функции я превръщат в основно средство и надежден метод за реализиране на задачите на устното общуване и диалогичната свързана реч.

Играта в първа възрастова група с нейните разновидности: сюжетно-ролеви игри, игри-драматизации, дидактични игри, театрални подвижни и музикални, позволява на детето да се включва в определен тип социални връзки и взаимодействия, произтичащи от съдържанието на ролята. Те се реализират в процеса на игровото действие. Възпроизвеждайки една или друга социална микроструктура „детето се реализира“ като майка, учител, строител, лекар, Зайо-Байо, Ежко-Бежко и др. И тъй като речевото поведение е неделима част от социалната характеристика на индивида, детето неусетно усвоява и тази страна от поведението на образа и обобщено го претворява чрез ролевото си поведение и ролевата реч в процеса на езиковата комуникация.

Възникнала от потребностите на детето „да поиграе“ да прояви себе си и да се доближи до света на възрастните като вид комуникация, играта реализира общуването чрез средствата на езика. Развитието на сюжетно-ролевата игра не може да се откъсне от функциите на езика и речта.

В този смисъл ролевите игри дават възможности за активно упражняване на децата в различни форми на социално взаимодействие. Чрез тях се усвоява речевия етикет, създават се условия за активизиране на по-пасивни деца чрез поемане речевата инициатива в диалога. А чрез смяна на ролите се развива и способността им да се съобразяват с другия, да преценяват обстоятелствата и от друга гледна точка.

Основният извод, които се налага е, че чрез ролята детето усвоява и някои механизми на речевото общуване - „нормите на взаимодействие“, които регулират

речевото поведение, детерминират избора на езикови средства в зависимост от адресата, от целта и темата на комуникацията и се проявяват в психологическия климат на общуването на речевия акт и в експресивно-стилистичните средства. Включено в реален процес на общуване между връстници, детето усвоява законите, по които се строи диалогът.

Играта, както е известно, е най-застъпена в първа група. Въпреки че има подражателен характер с изпълнения на манипулативни игрови действия е важна школа за речево взаимодействие и диалогично общуване между децата.

В самостоятелната свободно разгръщаща се игра детето развива своите сили и способности. Играейки на глас то не само развива и усъвършенства гласовия си апарат, но играейки то укрепва добитите в процеса на живота представи, навици и усвоява нови думи и форми на речта. И ако учителят не може да накара детето да говори, то Мечо, Зайо, куклата го правят охотно. На тях то споделя всичките си чувства, задава им въпроси и си отговаря. Чрез тях малкото дете влиза във взаимоотношения с останалите деца, отстъпвайки играчки или не. Те стават естествен повод за възникването и развитието на диалога.

Игрите - драматизации са едни от най-използваните от педагозите игри за овладяване на свързана реч от децата. Непринудено и в занимателна форма децата упражняват употребата на различни изречения - съобщителни, въпросителни, подбудителни.

Със своята емоционална наситеност тези игри не само отразяват художествен и реален опит на децата, но съдействат най-пряко за проявите на речева активност.

Доказано е, че за да осъществява активна речева дейност, детето трябва да е мотивирано, то трябва да знае защо трябва да говори.

Практиката показва, че за три-четири годишните деца, пребиваващи в детската градина, най-подходящи са игровите форми. Те не само дават възможност да се организира по непринуден начин възприемането, осмислянето на възприятията и затвърждаване на представите, но и дават възможност за по-свободно речево поведение.

При изграждането на комуникативно-речевата ситуация водеща е ролята на учителя, неговото емоционално обогатено слово. Но то ще е безполезно, ако не се опира на силата на художественото слово.

Литературното произведение присъства в почти всички моменти от всекидневното на децата в детската градина, ставайки един от най-съществените компоненти на възпитателно-образователната система.

Като вид изкуство, художествената литература чрез своята емоционално-образна нагледност създава условия за по-лесно, по-бързо овладяване на речеви понятия, обогатяване на речниковия фонд и свързаната реч. Тя предоставя изключителни възможности за развитие на свързаната реч и изгражда способности за художествено възприемане на света.

Влиянието на художествената литература се изразява в две насоки. От една страна тя поставя детето в емоционално-естетическа ситуация. Това се дължи на естетическото въздействие на художествената творба, на атмосферата която създава. От друга страна тя е незаменим образец на словото на диалога (диалога между персонажите).

Художественото слово се явява такава форма и образец на речта, която най-рано от другите овладява вниманието и интереса на децата и оказва влияние върху развитието на речевите способности.

Тригодишните деца имат повишена възприемчивост и интерес към стихотворения, римушки и най-вече към приказки с динамичен сюжет. На тази възраст децата проявяват предпочитания към приказките за животни- с двама или

трима герои, чиито действия се разгръщат в еднолинеен, яркосьбитиен сюжет; изчерпващ се много често с една централна случка.

Словесното поднасяне на приказката се съчетава с непосредственото онагледяване чрез последователността на сюжетните моменти, разгърнати и в пространствено-времеви план. Раждащото се пред очите на децата изображение на приказни герои с подчертана характерна поза или детайл, редуването на събитийни ситуации в последователен ред дава възможност детето да запамети (а по-късно да използва в творческата си дейност) развитието на действието и взаимоотношенията между героите, както и ярки черти от тяхната характеристика.

Децата от първа група се насочват главно към изграждане на умение да проследяват логическата последователност в разгръщането на сюжета, с очертаване на по-леки за осмисляне причинно-следствени връзки.

Такъв характер имат преди всичко приказките на фолклорен тип („Дядо и ряпа“; „Косе Босе“; „Задави се Петльо“), приказките на Сутеев и др.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Художествената литература е едно от средствата , чрез които по емоционален и достъпен за децата начин могат да се направят достойни основни правила на речевия етикет. До края на предучилищния период децата овладяват основни механизми и средства за интеграция на разносубектните речеви действия в рамките на комуникативния контекст , в който протича социално – речевата дейност.

За контакти:

Гл.ас.Нели Йорданова Илиева ШУ” Еп. К. Преславски” neli.jordanova@abv.bg

Докладът е рецензиран.