

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ**

Кваліфікаційна робота магістра

на тему: **ВПЛИВ СТИЛЮ СПІЛКУВАННЯ В РОДИНІ НА РОЗВИТОК
МОВЛЕННЯ ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Виконав: студент 2 курсу, групи 8.0531
спеціальності 053– Психологія
Моїсєвіч Катерина Іванівна
Керівник: к.психол.н., доцент кафедри психології
Залановська Л.І.
Рецензент: к.психол.н., доц. Бойко Г.В.

Запоріжжя – 2022

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра психології
Рівень вищої освіти магістр
Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

к.психол.н., доцент. Н.О. Губа

« ____ » _____ 2022 р.

ЗАВДАННЯ

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Моїсєвіч Катерина Іванівна

Тема роботи Вплив стилю спілкування в родині на розвиток мовлення дитини старшого дошкільного віку

керівник роботи Залановська Л.І., к.психол.н., доцент кафедри психології

затверджені наказом ЗНУ від «20» 07 2022 року № 884-с

2. Строк подання студентом роботи _____
3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури.
4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки: проаналізувати стан дослідження проблеми спілкування у працях вітчизняних та зарубіжних психологів; теоретично обґрунтувати роль спілкування в родині в процесі розвитку мовлення дитини старшого дошкільного віку; емпірично дослідити вплив стилів спілкування в родині на розвиток мовлення дитини дошкільного віку; розробити методичні рекомендації для батьків для сприяння нормальному розвитку мовлення та профілактики затримки розвитку мовлення у дітей дошкільного віку.
5. Перелік графічного матеріалу: 7 таблиць, 4 рисунка
6. Консультанти розділів роботи

| Розділ | Прізвище, ініціали та посада консультанта | Підпис, дата | |
|----------|---|-------------------|---------------------|
| | | Завдання Видав | Завдання прийняв |
| Вступ | Залановська Л.І., доцент | | |
| Розділ 1 | Залановська Л.І., доцент | | |
| Розділ 2 | Залановська Л.І., доцент | | |
| Розділ 3 | Залановська Л.І., доцент | | |
| Висновки | Залановська Л.І., доцент | | |

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

| № з/п | Назва етапів кваліфікаційної роботи | Строк виконання етапів роботи | Примітка |
|-------|-------------------------------------|-------------------------------|----------|
| 1 | Збір та систематизація матеріалу | січень-березень 2022 р. | Виконано |
| 2 | Робота над вступом | березень 2022 р. | Виконано |
| 3 | Робота над першим розділом | квітень-червень 2022 р. | Виконано |
| 4 | Робота над другим розділом | липень-серпень 2022 р. | Виконано |
| 5 | Написання висновків | вересень 2022 р. | Виконано |
| 6 | Передзахист | листопад 2022 р. | Виконано |
| 7 | Нормоконтроль | листопад 2022 р. | Виконано |

Студент _____ К.І. Моїсєвіч

Керівник роботи _____ Л.І. Залановська

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ О. М. Грединарова

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 86 стор., 7 таблиць, 4 рисунка 50 джерел, 3 додатка.

Об'єкт: стилі спілкування в родині.

Предмет: вплив стилю спілкування в родині на розвиток мовлення дитини старшого дошкільного віку.

Мета: дослідити дитячо-батьківські відносини та стилі виховання, як ключові компоненти стилю спілкування в родині та визначити їх вплив на розвиток мовлення дитини старшого дошкільного віку.

Гіпотеза дослідження була заснована на припущенні про те, що стиль спілкування в родині впливає на розвиток мовлення дитини: в сім'ях, де переважає стиль виховання «маленький невдаха» розвиток мовлення дитини знаходиться на рівень нижче, ніж у сім'ях із стилем виховання «соціальна бажаність».

Методи дослідження: теоретичні: історико-логічний, теоретичний та порівняльний аналіз наукових підходів щодо вивчення проблеми спілкування, особливостей розвитку мовлення дітей, ролі спілкування в родині на розвиток мовлення дитини старшого дошкільного віку; емпіричні: тестування, опитування; методи математичної статистики.

Наукова новизна одержаних результатів: полягає у поглибленні знань стосовно будування процесу сімейної взаємодії з урахуванням впливу стилю спілкування в родині на розвиток мовлення, що дало можливість досліджувати характеристики розвитку мовлення дитини дошкільного віку.

Отримані результати можуть бути використані в роботі практичних психологів, соціальних педагогів, логопедів, спеціалістів центрів розвитку дітей, психологів та вихователів дитячих садків.

СТИЛЬ СПІЛКУВАННЯ, РОДИНА, РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДИТИНИ, СТАРШИЙ ДОШКІЛЬНИЙ ВІК.

SUMMARY

K.I. Moisevich The Influence of Communication Style in the Family on the Development of Speech of Older Preschool Children

Master's qualification work: 86 pages, 7 tables, 4 figures, 50 sources, 3 appendices.

Object: communication styles in the family.

Subject: the influence of the communication style in the family on the speech development of an older preschool child.

Purpose: to investigate child-parent relations and parenting styles as key components of communication style in the family and to determine their influence on the speech development of an older preschool child.

The research hypothesis was based on the assumption that the style of communication in the family affects the child's speech development: in families where the "little loser" parenting style prevails, the child's speech development is at a lower level than in families with the parenting style "social desirability".

Research methods: theoretical: historical-logical, theoretical and comparative analysis of scientific approaches to the study of the problem of communication, features of children's speech development, the role of communication in the family on the speech development of a child of older preschool age; empirical: testing, surveys; methods of mathematical statistics.

The scientific novelty of the obtained results: consists in the deepening of knowledge about building the process of family interaction, taking into account the influence of the communication style in the family on the development of speech, which made it possible to study the characteristics of the speech development of a preschool child.

The obtained results can be used in the work of practical psychologists, social pedagogues, speech therapists, specialists of child development centers, psychologists and kindergarten teachers.

COMMUNICATION STYLE, FAMILY, SPEECH DEVELOPMENT OF THE CHILD, OLDER PRESCHOOL AGE.

ЗМІСТ

| | |
|---|----|
| ВСТУП..... | 6 |
| РОЗДІЛ 1. МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО СПІЛКУВАННЯ..... | 10 |
| 1.1. Становлення проблеми спілкування в історії суспільної свідомості..... | 10 |
| 1.2. Проблеми міжособистісного спілкування у зарубіжній психології..... | 17 |
| 1.3. Проблеми особистісного спілкування в працях вітчизняних психологів.... | 22 |
| РОЗДІЛ 2. РОЛЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ СІМЕЙНОЇ СПІЛКУВАННЯ В ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ..... | 45 |
| 2.1. Особливості розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку..... | 45 |
| 2.2. Вплив стилю сімейного спілкування на розвиток мовлення дитини..... | 51 |
| РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ СТИЛЮ СПІЛКУВАННЯ В СІМ'Ї НА РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ..... | 59 |
| 3.1. Організація та етапи дослідження..... | 59 |
| 3.2. Аналіз результатів дослідження..... | 61 |
| 3.3. Методичні рекомендації батькам щодо розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку..... | 74 |
| ВИСНОВКИ..... | 79 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ..... | 82 |
| ДОДАТКИ..... | 87 |

ВСТУП

Актуальність дослідження. Мова, у всьому її відовому різноманітті, є необхідним компонентом спілкування, в процесі якого вона власне й формується. Найважливішою передумовою вдосконалення мовної діяльності дітей дошкільного віку є створення емоційно сприятливої ситуації, що обумовлює виникнення бажання та можливостей дитини активно брати участь у мовному спілкуванні.

У дошкільному віці інтенсивно розвиваються психічні функції дитини, вона пізнає навколишню соціальну дійсність в її взаємозв'язках і проявах, формується як особистість. Інтенсивне засвоєння досвіду поколінь відбувається від час взаємодії дитини-дошкільника з дорослими людьми, які його оточують, передовсім батьками. Тому саме сім'я, як найближче оточення людини виступає важливим і практично незамінним ланцюгом системи соціального формування особистості.

У вітчизняній та зарубіжній науковій літературі різноманітні аспекти проблеми міжособистісного спілкування розкриваються у багатьох філософських, соціологічних та психологічних дослідженнях. Серед зарубіжних вчених можна назвати таких як З.Фрейд, К.Левін, К.Хорні, Е.Фромм, Г.Маркізе, Г.Ньютон, а серед вітчизняних таких як В.Н.Мясіщев, О.О.Бодальов, Б.Г.Ананьєв, Л.С.Виготський та багато інших. Насьогодні проблема спілкування також знаходить своє відображення в працях таких вчених як С.І.Подмазін, М.І.Лісіна, І.С.Якиманська та ін. Що стосується дошкільного віку, то розробкою цього питання займалися Е.І.Кульчицька, Н.Н.Под'яков, Т.О.Піроженко, В.К.Котирло.

Опираючись на теоретичний аналіз проблеми сімейного спілкування як чинника впливу на розвиток мовленнєвої компетентності дитини дошкільного віку, процес розвитку мовлення тісно пов'язаний із формуванням мислення та уяви дитини. При нормальному розвитку у дітей старшого дошкільного віку

самостійна мова досягає досить високого рівня: у спілкуванні з дорослими і однолітками вони виявляють вміння слухати і розуміти звернену мову, підтримувати діалог, відповідати на питання і самостійно задавати їх. Уміння складати, найпростіші, але цікаві за смисловим навантаженням й змістом розповіді, граматично й фонематично правильно будувати фрази, сприяє оволодінню дітьми монологічною промовою, що має пріоритетне значення для повноцінної підготовки дитини до шкільного навчання. У дошкільному віці словниковий запас дитини постійно збільшується, але його якісне перетворення опосередковано участю дорослих. Розвиток мови дошкільника більшою мірою залежить від загального соціокультурного рівня його оточення, від соціальних обставин розвитку дитини.

Все вищесказане визначає актуальність звернення до проблеми повноцінного сімейного спілкування дорослого з дитиною, яке призводить до активного становлення мовної функції, підвищення комунікативних характеристик.

Таким чином, актуальність обраної проблеми, її недостатня наукова розробленість й обумовили вибір теми даної дипломної роботи: «Вплив стилю спілкування в родині на розвиток мовлення дитини».

Об'єкт: стилі спілкування в родині.

Предмет: вплив стилю спілкування в родині на розвиток мовлення дитини старшого дошкільного віку.

Мета: дослідити дитячо-батьківські відносини та стилі виховання як ключові компоненти стилю спілкування в родині та визначити їх вплив на розвиток мовлення дитини старшого дошкільного віку.

Гіпотеза дослідження була заснована на припущенні про те, що стиль спілкування в родині впливає на розвиток мовлення дитини: в сім'ях, де переважає стиль виховання «маленький невдаха» розвиток мовлення дитини знаходиться на рівень нижче, ніж у сім'ях із стилем виховання «соціальна бажаність».

Досягнення вказаної мети та перевірка гіпотези передбачала вирішення наступних завдань:

1. Проаналізувати стан дослідження проблеми спілкування у працях вітчизняних та зарубіжних психологів.
2. Теоретично обґрунтувати роль спілкування в родині в процесі розвитку мовлення дитини старшого дошкільного віку.
3. Емпірично дослідити вплив стилів спілкування в родині на розвиток мовлення дитини дошкільного віку.
4. Розробити методичні рекомендації для батьків для сприяння нормальному розвитку мовлення та профілактики затримки розвитку мовлення у дітей дошкільного віку.

Методи дослідження:

- теоретичні: історико-логічний, теоретичний та порівняльний аналіз наукових підходів щодо вивчення проблеми спілкування, особливостей розвитку мовлення дітей, ролі спілкування в родині на розвиток мовлення дитини старшого дошкільного віку;
- емпіричні: тестування, опитування;
- методи математичної статистики.

Наукова новизна одержаних результатів: полягає у поглибленні знань стосовно будування процесу сімейної взаємодії з урахуванням впливу стилю спілкування в родині на розвиток мовлення, що дало можливість досліджувати характеристики розвитку мовлення дитини дошкільного віку. Крім того, розширено теоретичне обґрунтування ролі спілкування в родині на розвитку мовлення дитини старшого дошкільного віку.

Практичне значення результатів дослідження полягає у визначенні передумов нормального розвитку мовлення дітей дошкільного віку, у визначенні факторів, що визначають рівень розвитку мовлення дітей дошкільного віку, у розробці методичних рекомендації батькам. Отримані результати можуть бути використані в роботі практичних психологів, соціальних педагогів, логопедів, спеціалістів центрів розвитку дітей, психологів

та вихователів дитячих садків.

Надійність та вірогідність результатів дипломного дослідження забезпечувалася використанням методів, адекватних меті та завданням дослідження, кількісним та якісним аналізом отриманих результатів.

РОЗДІЛ 1

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО СПІЛКУВАННЯ

1.1. Становлення проблеми спілкування в історії суспільної свідомості

Як показує досвід та аналіз літератури важливим елементом людського співжиття і взаємин є психологічні контакти і спілкування. Потреба в контакті з подібними собі існує й у тваринному світі, однак спілкування – величезний дарунок, надбання суспільного буття людини. Завдяки спілкуванню людина пізнає світ, власну духовність, підтримує психологічний зв'язок з іншими людьми через засоби масової комунікації і безпосередні відносини.

Спілкування – багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів між людьми, що передбачає обмін інформацією, визначену тактику і стратегію взаємодії, сприйняття і розуміння суб'єктами спілкування один одного [30].

Спілкування історично склалося в процесі загальної діяльності людей, де спочатку відіграло допоміжну роль: організовувало і супроводжувало визначені дії. З ускладненням діяльності воно здобуває відносну самостійність, починає виконувати специфічну функцію передачі наступним поколінням форм культури і суспільного досвіду.

В онтогенезі спілкування також поступове стає особливою діяльністю. Задовольняючи потребу в спілкуванні, дитина опановує мову, освоює соціальні норми, культуру, у цілому будує образ світу і свого особистого „Я”. У процесі спілкування відбувається перехід від одного рівня життя до іншого. Спілкуючись, людина виявляє себе індивідом і реалізує свої прагнення бути особистістю [31].

Аналізуючи даний аспект нашого дослідження необхідно зупинитися і більш детально розглянути: становлення проблеми спілкування в історії

суспільної свідомості, проблеми психології міжособистісного спілкування у західній психології, проблеми спілкування у працях вітчизняних психологів.

На ранньо-дофілософському – етапі розвитку культури суспільна свідомість, що втілювалася в найдавніших міфах і в первісній діяльності, ще не була здатна виділити відношення людини до людини як самостійну проблему. Пояснюється це не тільки конкретно-образним характером даного типу свідомості, але і тим, що увага первісної людини була спрямована на його відношення до природи і керуючого нею і їм самим світу „духів”, тотемів, божественних персонажів, а відношення людей один до одного не фіксувалося як скільки-небудь істотне, специфічне, потребує спеціального осмислення. „Я” розчинялося в „Ми” і тому відношення „Я” і „Іншого” ще не ставало проблемою, що вимагає осмислення [27].

Розуміння того, що інша людина або інший колектив - настільки ж вільний, активний, повноправний, справжній суб'єкт, як „Я” чи „Ми”, безвідносно до його етнічної чи класової приналежності, прийшло досить пізно. Поява драматичної форми як самостійної і її швидкий розвиток були пов'язані, як відомо, з розвитком особистісного початку в житті давньогрецьких демократичних полісів. У силу цього міжособистісні взаємодії стали висуватися в поле зору суспільної свідомості як відносини, не визначені долею, а залежні від волі, розуму, характеру самих особистостей [27].

Морально-психологічні властивості людей, що характеризують їх як суб'єктів спілкування починають відзначатися в мовах китайського мислителя Конфуція і давньогрецьких філософів Сократа, Платона, Аристотеля й інших, а також у виступах мислителів наступних історичних епох, у тому числі Нового часу, таких як голландський філософ Спіноза й англійські філософи Гоббс і Локк, а також французькі просвітителі Вольтер, Руссо Гольбах, Гельвецій та інші.

Так, Конфуцій (551-479 до н.е.) звертав увагу на такі характерні якості людини, що роблять її приємною і корисною в спілкуванні, як почуття обов'язку стосовно інших людей, повага до них, особливо до старших,

виконання встановлених у суспільстві норм і правил поведінки.

Давньогрецький філософ Сократ (469-339 до н.е.) заснував навчання про норми моралі і моральної свідомості людей, як головного фактора їхнього спілкування між собою. Він вимагав логічного осмислення положень етики, а їхнє розуміння розглядав, як основні умови удосконалення кожної людини.

Учень Сократа Платон (427-347 до н.е.) вважав, що спілкування між людьми повинне будуватися на основі таких якостей, як справедливість, розсудливість, дотримання моральних норм. Він звертав увагу на способи ведення розмови, показав залежність спрямованості мислення людей від характеру і змісту їхнього спілкування.

На більшість психологічних властивостей особистості вказував Аристотель (384-322 до н.е.) Він характеризував здібності, як функції душі, міркував про психологічні риси характеру людини, про характер його поведінки і діяльності. У Сократа і Платона не тільки вперше виникла етична проблематика, що відбиває міжособистісні відносини, але сама філософська рефлексія виступила у формі діалогу, тобто інтелектуального спілкування самотійно і по-різному мислячих людей.

І все-таки суспільна думка античності була здатна зробити лише перші кроки в даному напрямку: рівень реального розвитку особистості і реальних відносин між людьми був ще занадто низький для того, щоб проблема людського спілкування придбала серйозне значення в суспільній свідомості. З одного боку, сфера спілкування була класово обмеженою. З іншого – процес „персоналізації індивіда” у цей час тільки починався, що позначилося на характері міжособистісних відносин (дружби) і на ролі їхнього духовного стимулу – любові [18].

Філософ, Нового часу голландець Бенедикт Спіноза (1632-1677) у своїй „Етиці” підкреслює роль людської індивідуальності, характеризує насамперед внутрішній світ людини, що виявляється в тих чи інших психологічних станах – афектах. Спіноза вказував на індивідуальність людського поведіння об'єктивною необхідністю, що все рівно не знімає

відповідальності людини за те, що вона робить. Англійські філософи Томас Гоббс (1588-1679) і Джон Локк (1632-1704) намагалися довести, що суспільна мораль і мораль особистості взаємопов'язана і визначається обставинами життя людей і їх інтересів. „Інтереси людей визначають характер і зміст спілкування між ними” – писали вони [18, 227].

Ці ідеї одержали детальне обґрунтування в роботах французьких просвітителів XVIII ст. Поля Андріа Гольбаха (1723-2789) і Клода Адріана Геловеція (1715-17771).

На взаємозв'язок моралі людей і їхнього життєвого досвіду вказував Вольтер (1694-1778), відзначаючи, що критерієм моральності вчинків є їхня користь для суспільства.

Досить актуальними на сьогодні є висловлення Жан Жака Руссо (1712-1778) про роль почуттів і природних інстинктів людини і його поведень. Теж саме можна сказати про навчання німецького філософа Імануїла Канта (1724-1804) про обов'язки як основи моральної і про моральний закон.

Багато ідей мислителів минулих епох мають пряме відношення до проблеми міжособистісного спілкування людей.

Таким чином, проблеми емоційного життя людини, його духовних почуттів, його зв'язку із собі подібними, а не з матеріальним природним середовищем якщо і виникають у західноєвропейській культурі XVI-XVII ст., то лише на її периферії.

Так само не придбала ще визначального значення на даному етапі розвитку культури гобсова формула „Людина людині – вовк”, що зафіксувала основний принцип нелюдських відносин у буржуазному суспільстві, які руйнівню позначилися на спілкуванні людей. І XVII і XVIII сторіччя ще живуть вірою в природну доброту і розумність людини, у можливість створення суспільства, у якому будуть панувати відносини „волі, рівності і братерства”, тобто морально і естетично удосконалене людське спілкування. В епоху Просвітництва більш широке визнання завойовувало саме таке розуміння сутності людини і людських взаємин, як рівного собі, як суб'єкта [22].

У цьому зв'язку становить інтерес навчання голландського філософа Ф.Гемстергойса, що поставив у центрі своєї уваги не відношення людини до природи, а відношення людини до людини, відношення „Я” до іншого „Я”, що спонукало його шукати в людині такий орган і такі здібності, що були б відповідальні за людське спілкування. Тільки в спілкуванні із собі подібними і виникає мораль, і головним „моральним органом” є людське серце.

Звідси в цього „Фейєрбаха XVIII століття” виросло навчання про любов людини до людини, яке хоча і трактувалося ним у морально-релігійному дусі. Популярність його ідей у колі найбільших європейських мислителів кінця XVIII - початку XIX ст. переконливо свідчила про те, що уже виникла потреба осмислення людського спілкування і його внутрішніх механізмів. Знову на задній план відтискується під впливом позитивістських, сциєнтистських-техніцистських концепцій, ця потреба, яка виявилася все-таки непереборною, усе більш тривожної й істотно важливою проблемою соціального життя і культури [22].

Найбільш послідовно романтична концепція людського буття як міжособистісного спілкування була розроблена Ф.Шлейєрмахером.

Фундаментом його навчання було навчання про індивідуальне як вищий прояв реальності і про спілкування індивідів як єдиний спосіб зв'язку унікальних істот. Суть навчання Ф.Шлейєрмахера виражається так: „Самосвідомість особистості формується тільки в співвіднесенні зі свідомістю іншого... Так Я і Ти, людина і людина стають корелятами в їхньому духовному бутті, вони знаходяться у відношенні чистого взаємоопосередкування” [30].

Л.Фейєрбах виходив з того, що „окрема людина, як щось відособлене, не укладає людської сутності в собі... Людська сутність у наявності тільки в спілкуванні, у єдності людини з людиною, у єдності, що спирається лише на реальність розходження між Я і Ти... Людина для себе є людиною в звичайному змісті: людина в спілкуванні з людиною, єдність Я і Ти є бог” [22, 34].

Філософський матеріалізм представлявся Л.Фейєрбаху можливим тільки при оперуванні не одним „суб'єктом” у протиставленні „об'єкту” (предметному

світу), ...а обов'язково двома „суб'єктами”, співвідношенням між ними ... Звідси виростає „діалектика розуміння” людини людиною як умова щиро людських взаємин. Таке трактування міжособистісних відносин поширювалося на історико-культурний процес, приводячи до формування відповідної герменевтичної концепції в німецькій філософії другої половини XIX в. (розвиток герменевтичних ідей Шлейєрмахера В.Дильтеєм і неокантіанцями про дух в інше).

Разом з тим ідея „єдності Я і Ти” ще не стала в Л.Фейєрбаха концепцією людського спілкування, тому що мова йшла в нього аж ніяк не про спілкування як визначеному прояві людської діяльності, а всього лише про природну спільність людей.

Для культурної ситуації, що склалася в Європі наприкінці XI - початку XX в., було закономірно, що проблема спілкування починає розроблятися і на конкретно-науковій основі, що ми назвали б сьогодні етологічною. Це було пов'язано з загальним ростом авторитету наукового знання і з впливом позитивістських устремлінь звести соціальне і духовне до біофізіологічних їх платформ – така була альтернатива ідеалістичному розумінню любові людини до людини [22].

Осмислення людських відносин складалося в буржуазному суспільстві XX ст. в умовах розвитку індивідуалізму, що породжував небувале в історії культури явище – некомунікабельність як крайню форму взаємного відчуження індивідів, розпаду всіх соціальних зв'язків. Екзистенціалізм відбив найбільш яскраво це епідемічне почуття самотності, яке поширилося, „занедбаності” індивіда у світ, відчуття безглуздості його короткочасного і нікому не потрібного існування. Криза спілкування – так можна було б назвати цю реальну соціально-історичну ситуацію, що лежала в основі екзистенціалістської концепції людських відносин. Тому в XX в. у ще більшому ступені, чим у XI в., теоретичне осмислення проблеми людського спілкування вже не могло здійснюватися однією тільки філософією. Процес диференціації наукового знання і формування усе більш широкого кола конкретних наукових

дисциплін зробив людину і людські взаємини предметом спеціальної уваги багатьох наук – психології і психіатрії, соціології і соціальної психології, лінгвістики і семіотики, теорії масових комунікацій. Кожна з цих наук виділяла в предметі їхнього загального інтересу доступні їй сторони і закономірності, поглиблюючи і розширюючи наше знання способів взаємодії людей у їхній спільній життєдіяльності. Але при цьому губилися цілісне розуміння спілкування як такого, його відмінності від комунікації й інших форм взаємодії між людьми. У багатьох випадках конкретно-науковий аналіз людських взаємин мав цільову практичну спрямованість, будучи покликаний удосконалювати лікування психічних розладів (фрейдистський і неофрейдистський психоаналіз) чи ж практику соціально-організаційної діяльності (американська прагматична соціологія і теорія масових комунікацій) [18].

Розгляд людського спілкування у зв'язку з загальним процесом висування людини в центр буржуазної філософії намітилося з кінця 20-х років нашого сторіччя одночасно в Німеччині, Франції, Іспанії.

Так спілкування, по К.Ясперсу, є „універсальна умова людського буття”. Під спілкуванням, чи „екзистенціальною комунікацією”, він розуміє відношення, що виникає „між двома індивідами, що зв'язуються один з одним, але повинні зберігати свої розходження, що йдуть один одному назустріч із самотності, але знають про цю самотність лише остільки, оскільки вони вступають у спілкування”. Людина, вважає філософ, не може бути сама собою, не вступаючи в спілкування, і не може вступати в спілкування, не будучи відокремленою.

Концепція К.Ясперса, включаючи і його розуміння „екзистенціальної комунікації”, перетерпіла примітну еволюцію. П.І.Гайденко переконливо показала, що проблема можливості комунікації спочатку ставилася К.Ясперсом „в особистісному плані”, а пізніше він ставить її „у плані глобальному, загальнолюдському – як всесвітньо-історичну задачу”. Найбільш, мабуть, докладно в західній філософії теорія спілкування розглянута в роботах одного

із самих ревних прихильників „діалогічного принципу” у філософській антропології – М.Бубера. Його книга „Я і Ти” починається таким міркуванням: „Світ подвійно звернений до людини у відповідності з її двоїстою позицією”.

Позиція людини двоїста відповідно до подвійності основних слів якими вона користується. Основні слова – не одиничні слова, але словесні пари. Одне основне слово – словесна пара „Я – Ти”. Інше основне слово – словесна пара „Я-Воно”; при цьому без зміни його значення „Воно” може з’являтися і як „Він”, і як „Вона”.

Тим самим і „Я” людини подвійне. Тому що „Я” в основному слові „Я – Ти” є іншим у порівнянні з „Я” в основному слові „Я – Воно” [22].

Спроби знайти нові варіанти рішення проблеми людського спілкування і побудови відповідних теорій у рамках буржуазної філософії продовжуються в другій половині ХХ сторіччя. Одна з останніх - концепція М.Дюфрена. Виділивши у своїй книзі традиційну главу „Я і Інший”, М.Дюфрен стверджує, що тільки „Інший дозволяє мені вимірити самого себе” і що „якщо я можу зосередитися на самому собі для монологу, то тільки тому, що колись я був здатний до діалогу”. „Парадоксом Іншого” називає філософ властиву цьому „Іншому” подвійність; „Він є внутрішнім, котре стає зовнішнім”, „те, що в його приватному досвіді некомунікабельно, ні в якому разі не забороняє комунікацію як таку. Більш того, саме в тій мірі, у якій він виражає себе, ми розкриваємо в ньому, чи, точніше, на ньому, що не виражається і непередбачене” [22,37]. У діалогічному контакті, у спілкуванні з іншим і бачиться М.Дюфрену теоретичне і практичне рішення проблеми людини [42].

1.2. Проблеми психології міжособистісного спілкування у зарубіжній психології

Проведені зарубіжні дослідження в області психології впливають на ті чи інші положення існуючих там напрямків загальної і соціальної психології

при рішенні насамперед теоретичних і методологічних проблем. Для цього використовуються основні положення таких напрямків, як біхевіоризм, гештальт-психологія, теорія поля, психоаналіз, інтеракціонізм.

Біхевіоризм (від лат. behavior – поведінка) чи психологія поведінки, з'явилася в США на початку минулого сторіччя. Його експериментальною передумовою стали дослідження поведінки тварин проведені Едуардом Торндайком (1874-1949). Багато висновків цих дослідів були враховані при поясненні поведінки людей. У своїй роботі „Принципи навчання” він проводить думку про те, що педагогіка повинна спиратися на психологію і насамперед психологію поведінки. Він обґрунтовує погляд на людську психіку і поведінку, як на „систему реакцій організму на зовнішні роздратування, послані суспільством і внутрішні подразники, утворені в самому організмі”. На його думку „уся поведінка людини складається з безумовних реакцій, даних у спадкоємному досвіді помножені на нові умовні зв'язки, що надані в особистому досвіді” [30].

У 1913 р. Джон Уотсон (1878-1958) у своїй статті „Психологія як її бачить біхевіорист” сформулював основні принципи поведінкової психології, що пізніше одержали детальне обґрунтування в книжці „Психологія як наука про поведінку”.

Біхевіоризм Д. Уотсона пропонує досліджувати психологічні явища об'єктивно. Замість аналізу суб'єктивних відчуттів, сприйняття, образів і т.д. варто вивчати поведінку інших людей, тобто як людина реагує на той чи інший вплив зовнішнього середовища, що Д. Уотсон називає стимулами. Звідси схема аналізу (S-R) (стимул - реакція). Він підкреслює, що „психологія, як наука про поведінку займається передбаченням і керуванням діями людей, а не аналізом їхньої свідомості”.

Представники так названого необіхевіоризма Едуард Чейс Толмен (1886-1959) і Кларк Леонард Халл (1884-1952) намагалися з позицій методології біхевіоризму пояснити психологічну діяльність людини. Вони виступали з концепцією „медіаторів” – внутрішніх процесів утворених між стимулом і

реакцією.

При цьому вони виходили з того, що і для „невидимих медіаторів” повинні існувати такі ж об'єктивні показники, якими користуються при вивченні доступних зовнішньому спостереженню стимулів і реакцій [18].

Проте, як відзначає Терещенко М. їхня концепція виявилася малопереконливою саме в науковому відношенні і значною мірою утратила свій вплив [34].

Якщо біхевіористи обмежувалися вивченням реакцій організму на зовнішні подразники, то представники гештальт-психології, (перші з них німецькі психологи Макс Вертгеймер (1889-1943) і Вольфганг Келер (1887-1967) головну увагу звертають на внутрішню психічну діяльність людини.

Німецьке слово Gestalt означає форму, організацію, вид, образ. У психології поняття „гештальт” застосовують у значенні „організаційного цілого”. Основними ідеями гештальтпсихології є: ідея образу як цілісного утворення; ідея ізоморфізму, що вказує на структурну схожість психічних і об'єктивних матеріальних процесів; ідея асиміляції і контрасту, використовувана при характеристиці сприйняття людини людиною [36].

Для розуміння міжособистісних відносин чимале значення мають зазначений В. Келером „інсайт”, тобто спонтанне „уловлювання” відносин, осмислення їхнього характеру в цілому. Він пояснює цей психічний процес, що протікає в багатьох випадках на рівнях підсвідомості як „раптове розуміння”.

На його думку цей процес виявляє органічність сприйняття й осмислення людиною явищ зовнішнього світу і характеру його відносин з іншими людьми. Гештальтісти широко використовують метод моделювання, за допомогою якого вивчають процес утворення у свідомості людей того чи іншого цілісного образу [29].

Одним з учнів Вертгеймера Куртом Левіним (1890-1947) була створена „теорія поля”, що на його думку повинна пояснити відповідні моменти у відносинах людини і середовища, у яких здійснюється його життєдіяльність, а також у відносинах людей між собою. К.Левін вважав, що психологія може

пояснити психологічні явища насамперед у категоріях „відносин”, а не ізольованих „речей”. На відміну від концепції гештальтпсихології в теорії К.Левіна аналізуються не тільки сприйняття й образи суб'єкта, але і його взаємини з безпосереднім оточенням.

Істотний вплив на дослідження в області психології особистості, його поведінки і міжособистісного спілкування зробив психоаналіз австрійського вченого Зігмунда Фрейда (1856-1939) і його послідовники.

Спираючись на наукові дані й аналіз особистого досвіду лікаря – психіатра, З.Фрейд зробив висновок, що на поведінку людини впливають не тільки його раціональні думки, але й ірраціональні прояви його психіки. Мова йде про різного роду психологічні імпульси і схильності спрямовані на задоволення інстинктів людини, насамперед інстинкту самозбереження і полового інстинкту.

З.Фрейд стверджує, що виходячи з полового інстинкту схильності людина під впливом моральних, релігійних і інших обмежень і заборон витісняє область неусвідомленого. Проте вони „дають про себе знати”, продовжують діяти без ведення людини. З.Фрейд підкреслює „що витиснуті інстинкти ніколи не перестають прагнути до повного задоволення”.

Звідси проблема „неусвідомлених спонукань”, що певним чином діють на поведінку людей. Аналіз даних спонукань і в цілому проблеми неусвідомленого відкриває багато для розуміння поведінки людей, їхніх міжособистісних відносин.

По З.Фрейду, враження дитинства, отримані насамперед у родині, впливають на формування характеру людини, його психологічного стану і визначають його поведінку в наступні роки. „Надалі розвита роль батька переходить до вчителів і авторитетів. Їхні заповіді і заборони зберігають свою силу в Я-ідеалі, здійснюють у якості совісті моральну цензуру. Незгода між вимогами совісті і діями Я відчувається як почуття провини, соціальні почуття спочивають на ідентифікації з іншими людьми на основі однакового я-ідеалу. У такий спосіб „Над – Я” чи „Ідеал-я-ідеал” обумовлює появу моральної

свідомості, служить джерелом моральних і релігійних почуттів, контрольованим і покараним агентам” [36]. Під його впливом особистість входить у соціальне середовище, пристосовується до змісту існуючих міжособистісних відносин.

Послідовники З.Фрейда, насамперед А.Адлер, К.Юнг, К.Хорні, Э.Фромм, В.Райх, Г.Маркізе і деякі інші обґрунтували вплив на формування і поведінку людини не тільки психофізіологічних, але і соціальних факторів [23].

Так, А.Адлер (1870-1937) досліджував несвідоме прагнення до влади, як основне спонукання людей, що виявляється в їхніх міжособистісних відносинах, у родині, у різного типу соціальних об'єднань і т.д. Карл Юнг (1875-1961) розвивав концепцію про „колективне несвідоме” яке діє на відносини соціальних груп.

Карен Хорні (1885-1952) намагалася обґрунтувати вплив на поведінку людини, його соціальних зв'язків і відносин, а також матеріальної і духовної культури.

Е.Фромм (1900-1980) розкриває вплив соціокультурних факторів на життєдіяльність людей, показав суперечливу роль у цьому таких соціальних явищ, як незалежність, власність, мораль.

Відомі психологи В.Рейх (1897-1957) і Г.Маркузе (1898-1979) звертали увагу на прояв мазохізму і садизму у відносинах між людьми: мазохізм виявляється „у наданні задоволення різного роду авторитетам, а садизм - у прагненні перетворити людину в безпомічний об'єкт власної волі, стати її тираном, її богом, ставитися до неї так, як захочеться” [36, 126].

Він пише про необхідність створення нерепресивної цивілізації, в умовах якої діяльність і поведінка людей будуть керовані „життєвою енергією любові”. Самі потреби і потяги людей, як першорядні потоки їхньої соціальної активності, перетерплять істотні зміни, стануть більш шляхетними. У цьому плані Г.Маркузе говорить про революцію потреб, в результаті якої почне розвиватися нова культура. Її він називав контркультурою, що заснована на принципах гуманізму, що служить на добробут людей. Цей напрямок одержав

назву гуманістична психологія.

У психології існує ще і такий напрямок як інтеракціонізм. Його положення представлені в концепції символічного інтеракціонізму Т.Мід, А.Роуз, Г.Шибутані й ін.), а також у теоріях ролей (Т.Сорбіт, Р.Лінтон, Э.Гоффман) і референтних груп (Р.Мертон, Б.Хоймен, Г.Ньютон, М.Шериф)[36].

Символічний інтеракціонізм приймає за основні акти між людьми відповідні символи, у якості яких можуть виступати вербальні (словесні) і невербальні засоби спілкування. У тому числі міміка, візуальні контакти, інтонації голосу, жести.

Інші представники інтеракціонізму зводять міжособистісне спілкування людей до реалізації їхніх соціальних ролей. Цим на їхню думку визначається зміст і напрямок спілкування соціальних суб'єктів.

Теорія референтних груп обґрунтовує орієнтацію людини на різного роду „групи обличчя, думка яких для нього має значення”. Така орієнтація в багатьох випадках виявляє характер її поведінки і діяльності [31].

1.3. Проблеми спілкування в працях вітчизняних психологів

Дослідження спілкування мають давні традиції у вітчизняній психології. Про важливість цієї проблематики для вивчення моральних почуттів говорив ще І.М.Сеченов, В.М.Бехтерев першим став проводити експерименти з метою вивчення деяких сторін спілкування. Внесли свій внесок у розробку цієї проблематики Л.Ф.Лазурський, Л.С.Виготський, В.Н.Мясіщев, Г.С.Костюк, В.К.Котирло. Розглядаючи питання про психологічну структуру людини як суб'єкта діяльності (виробляючого матеріальні чи духовні цінності), Б.Г.Ананьев підкреслював роль спілкування. Він відзначав, що спілкування є найважливішою діяльністю, яка виникла на базі праці й у процесі соціально-історичного розвитку діяльності, що стала самостійним видом.

Проблеми спілкування знаходяться в центрі уваги багатьох вітчизняних психологів. Розглядається спілкування в онтогенезі як один з факторів психічного розвитку особистості, зв'язок потреби в спілкуванні з іншими людськими потребами, значення спілкування для регуляції поведінки особистості, взаємозв'язок спілкування й емоційної сфери особистості, особливості психічних процесів в умовах спілкування і т.і.

Питання спілкування, взаємного психічного впливу людей один на одного займають центральне місце в соціально-психологічній теорії і колективному експерименті В.М.Бехтерева.

Спілкування у В.М.Бехтерева виступає як механізм об'єднання людей у групи, як умова соціалізації особистості. Характеризуючи роль спілкування в розвитку і формуванні особистості, В.М.Бехтерев писав: „Різні особистості знаходяться в різних умовах у змісті спілкування їх з навколишніми обличчями, а рівно й у неоднакових умовах виховання, що також не позбавлено величезного значення у відношенні майбутнього розвитку кожної даної особистості”. В.М.Бехтерев відзначав, що чим різноманітніше і багатше спілкування людини з навколишніми його людьми, тим успішніше здійснюється розвиток особистості. „...Люди, що виростили в спілкуванні з більш різноманітним колом облич, є більш розвитими в порівнянні з людьми, що проводять життя удалині від суспільства” [25, 29].

Соціальну роль і функції спілкування В.М.Бехтерев аналізував на прикладі специфічних видів спілкування: наслідування і навіювання. Значення навіювання як фактора прояву суспільних процесів розглядається В.М.Бехтеревим у роботі „Роль навіювання в суспільному житті”. Визначаючи навіювання як одну з форм психічного впливу людей один на одного, В.М.Бехтерев відносить його до області несвідомої психічної діяльності, безпосередньої передачі визначених „психічних станів від однієї особи до іншої”, що протікає „без участі волі сприймаючого обличчя, нерідко навіть без ясного з його боку свідомості”.

В.М.Бехтерев виділяє „безпосереднє” і „посереднє” спілкування. В основі

зазначеного поділу видів спілкування – наявність чи відсутність якого-небудь „посередника” у процесі взаємодії людей. Як посередників спілкування В.М.Бехтерев виділяє листи, телеграми, телефон, дотикальні посередники: абетка сліпих, поцілунки, побої, полове спілкування, температурні й електричні подразники, нюхові стимули й ін. Іншими словами, у поняття „посередники спілкування” В.М.Бехтерев фактично включає широке коло явищ, що відносяться до числа засобів спілкування. „Найбільш важливим і найбільш зручним способом чи спілкування чи обміну думками в людському суспільстві”, згідно В.М.Бехтереву, є мова, „усне і друковане чи писане слово”.

Спілкування людей опосередковується не тільки тими чи іншими засобами, але і всім соціальним контекстом їхньої взаємодії, ситуацією життя і діяльності. В.М.Бехтерев докладно розглядає роль різних засобів спілкування в організації взаємодії й об'єднання людей: тактильних, зорово-кінестетичних, слухових, моторних і т.д. , тобто тих засобів спілкування, що у даний час включаються до складу невербальних, паралінгвістичних характеристик спілкуванні.

Ці положення, сформульовані в роботах В.М.Бехтерева, мають важливе значення для розробки соціально-психологічної теорії спілкування [31].

В.Н.Мясіщев розглядає категорію спілкування у своїй роботі „Психологія відносин особистості”. Індивідуальна система відносин особистості, її ядро, цілком визначається специфічним індивідуальним для кожної конкретної особистості досвідом її соціально-психологічних зв'язків, тобто досвідом спілкування насамперед в умовах найближчого і значимого для неї соціального оточення. Таким чином, особистість для В.Н.Мясіщева по самій своїй суті споконвічно виступає як освічене „діалогічне”, як продукт індивідуального досвіду спілкування і взаємин з іншими людьми. Індивідуальний досвід, який реалізується в процесі спілкування зовнішніх значимих для особистості відносин з іншими людьми однозначно детермінує індивідуально-виборчий характер внутрішніх відносин особистості до дійсності (насамперед соціальний), формує її загальну соціальну спрямованість. Ці відносини

характеризують ступінь інтересу, силу емоцій, чи бажання потреби (тому вони і є рушійною силою особистості) і виражаються в поведженні суб'єктів, у їхніх діях і переживаннях [30].

У працях В.Н.Мясіщев глибоко проаналізував психологічну сутність спілкування. Він наголошував на головних змістовних і формальних характеристиках спілкування, прагнучи розглядати його цілісно, як процес взаємодії конкретних особистостей, певним чином відносних один до одного і впливаючих один на одного.

Причини, що визначають наявність чи відсутність відповідності між відношенням і звертанням в учасників спілкування, В.Н.Мясіщев бачив не тільки в особистісних властивостях кожного із спілкуючихся в окремоті, але й в обставинах спілкування і, зокрема, у характері малої групи, що утворюють люди, які спілкуються. Так у роботі „Проблема відносин людини і її місце в психології” він проводить думку про те, що будучи об'єктом чи результатом відносин, що зав'язуються в спілкуванні, особистість одночасно виступає в цьому спілкуванні і як суб'єкт визначених відносин. І хоча людина може це не усвідомлювати, від неї самої в більшій мері залежить характер поведінки стосовно неї навколишніх її людей, а виходить, і характер її переживань від спілкування з людьми, і ті оцінки, що вона цим людям дає [40].

В.Н.Мясіщев не пройшов мимо і такої важливої для психології спілкування проблеми, як виявлення розходжень у змістовних і формальних характеристиках комунікативної діяльності людей, що залежать від віку. У багатьох своїх роботах В.Н.Мясіщев описував і порівнював особливості відображення інших людей, відносини до них і звертання з ними у дитини преддошкільника, школяра і дорослу людину. Він розкривав залежності, що існують тим часом, як людина поводить себе стосовно інших людей, вступаючи в контакти з ними, і тим, який досвід пізнання, праці і спілкування встиг у неї до цього часу нагромадитися. Описуючи і систематизуючи соціально-психологічні ситуації, що мають індивідуально-формуєче значення, В.Н.Мясіщев піддав особливо ретельному розгляду психологічні умови, що чи

підсилюють, чи навпаки, послабляють ефект впливу учасників спілкування один на одного. Так, він спеціально розглянув причини, що збільшують чи послабляють результат словесного впливу однієї людини на іншу. Слово, маючи загальний зміст для тієї чи іншої групи людей, має завжди ще для кожної конкретної людини індивідуальний і не тільки психологічний, але і фізіологічний контекст, зв'язаний з його індивідуальною значимістю для людини. Піддатливість словесним впливам залежить від таких характеристик особистості, як ступінь навіюваності чи здатність до переконання. У своєму прагненні осягти напрямки і механізми впливу спілкування на психіку В.Н.Мясіщев не обмежився з'ясуванням його ролі в становленні характеру людини й утворюючих його ядро відносин. Одночасно він намагався вирішити і більш важку задачу – розкрити залежності між спілкуванням і психічними процесами людей, що беруть участь у спілкуванні [27].

Так у своїй роботі „Особистість і спілкування” А.А.Бодальов говорить про те, що сформована в особистості спрямованість на людину сприяє успішності спілкування, вибору найбільш відповідним особливостям іншої людини способів взаємодії з нею. Крім спрямованості на людей – своєрідні психологічні „оберненості” до них, людина, щоб грамотно спілкуватися, повинна мати у своєму інтелекті, а також у своїх емоційній і вольовій сферах цілий ряд характеристик, що усі разом таке спілкування і забезпечують. В інтелекті це відноситься буквально до всіх пізнавальних процесів, що у нього входять: і до уваги, і до сприйняття, і до пам'яті, і до мислення, і до уяви.

Досить великий обсяг уваги, уміння його розподіляти, висока стійкість – ці якості уваги потрібні людині не тільки для предметно-практичної діяльності, але насамперед для успішного спілкування з іншими людьми. Те ж варто сказати і про таку важливу для спілкування якість сприйняття, якою є спостережливість людини. Люди відрізняються один від одного по умінню бути спостережливими стосовно навколишніх, по здатності фіксувати дрібні коливання в їхній зовнішній поведінці й робити висновки про щирий характер змін у їхньому настрої.

Найважливішим пізнавальним процесом, що обслуговує спілкування, є мислення людини, тобто здатність кожного аналізувати вчинки людини і бачити за ними мотиви, що керують нею, визначати її поведінку в різних ситуаціях [3].

Очевидно, що при проникненні у внутрішній світ інших людей велике значення має інтуїція – вивчення особливостей, що характеризують особистість іншої людини, шляхом безпосереднього її розсуду, без обґрунтування за допомогою доказів.

Щоб добре спілкуватися з іншими людьми, необхідно розвивати в себе й уяву. Уява в цьому випадку виявляється в умінні ставити себе на місце іншої людини і бачити світ, роботу, усе що відбувається його очима.

Умовою успішного спілкування людини з іншими людьми є відповідна вихованість її емоційної сфери, що насамперед виявляється в тім, чи вміє людина співчувати іншим людям.

Спостереження й експерименти показують, що широта прояву цієї здатності значною мірою пов'язана з тим, наскільки велике те коло людей, що включається людиною в категорію «ми», іншими словами, наскільки багато в її оточенні людей, що суб'єктивно значимі для неї, по-справжньому їй важливі. Найважливішим компонентом успішного спілкування, крім відповідного розвитку в людині пізнавальної й емоційної сфери, є її уміння вибирати стосовно іншої людини найбільш придатний спосіб поведінки, спосіб звертання з нею. Дуже багато чого в нашій здатності правильно налаштуватися на іншу людину і вибирати найбільш відповідний обставинам спосіб поведінки залежить від нашого знання не тільки іншої людини, але і насамперед – самих себе, від нашого уміння на основі цього знання свідомо керувати своєю поведінкою у різних ситуаціях спілкування [13].

Ще у своїй першій монографії „Психологія педагогічної оцінки” Б.Г.Ананьєв показав принципову важливість категорії спілкування.

У більш пізніх роботах він звертається до категорії спілкування в зв'язку з проблемами формування людини як особистості, як суб'єкта діяльності,

виховання індивідуальності. Особливою і головною характеристикою спілкування як специфічного виду діяльності, на думку Б.Г.Ананьєва, є те, що через нього людина будує свої відносини з іншими людьми. При аналізі загально-методологічних питань вивчення спілкування Б.Г.Ананьєв одним з перших указав на багаторівневу, ієрархічну і багатомірну організацію цього явища, вимагаючи відповідно до цього виділити в спілкуванні макро-, мезо- і мікрорівні: суспільство, у якому люди, що спілкуються, живуть, різні типи колективів, членами яких вони виступають, те найближче оточення, з яким вони найчастіше вступають у контакт, а також формуються і реалізуються в спілкуванні індивідуальні характеристики взаємодіючих людей як суб'єктів цієї діяльності. „Спілкування, – пише він, – настільки ж соціальне, як і індивідуальне явище. Тому так нерозривно зв'язане соціальне й індивідуальне в найважливішому засобі спілкування – мові, індивідуальним проявом і механізмом якого є мова. Пантоміміка і жестикуляція, тобто внемовленеві форми спілкування, стають такими саме тоді, коли експресія поведінки виконує комунікативну функцію...” [30].

Більш детально характеризуючи основні складові спілкування, Б.Г.Ананьєв, крім мовних і немовних, невербальних засобів спілкування, виділяє в ньому внутрішню сторону - пізнання учасниками спілкування один одного. Маючи на увазі самі різні ситуації спілкування, він пише: „На будь-якому рівні і при будь-якій складності поведінки особистості існує взаємозв'язок між:

- а) інформацією про людей і міжособистісні відносини;
- б) комунікацією і саморегуляцією вчинків людини в процесі спілкування;
- в) перетворенням внутрішнього світу самої особистості” [31, 39].

З перших днів народження, підкреслює Б.Г.Ананьєв, спілкування стає для людини основною формою його життєдіяльності. За допомогою спілкування, що спочатку виступає насамперед в організуємих дорослими актах виховання і навчання, дитина навчається сприймати й освоювати навколишню його дійсність, вона вчиться правильно діяти в навколишньому її предметному і

соціальному світі відповідно до виробленого в суспільство формами і способами предметних операцій, відповідно до тих норм і еталонів поведінки, що прийняті в даній конкретно-історичній соціальній системі і тому визначеному соціальному середовищі, до якого вона належить. Яскраво виражену комунікативну природу має і процес навчання. Навчання „не є тільки передача і засвоєння інформації – знань і правил діяльності. Навчання є разом з тим спілкування, комунікація, що відповідає структурі суспільства і пануючому в ньому типу міжлюдських взаємин” [31, 124]. Спілкування в цьому зв'язку, реалізуючи соціальні зв'язки суб'єктів і виконуючи свої дидактичні і виховні функції, визначає самим безпосереднім образом весь характер процесу психічного розвитку і соціального становлення людини, що формується. Пронизуючи так чи інакше усі види людської діяльності, спілкування і на більш зрілих етапах індивідуального становлення людини самим безпосереднім образом впливає на загальну працездатність об'єкта. Однак тільки цим особливе, специфічне значення спілкування, з погляду вченого, не вичерпується. Не менш (якщо не більш) важливого значення набуває спілкування на самих пізніх етапах життєдіяльності людини, на завершальних стадіях його життєвого шляху. Продуктивно реалізуючи свій „онтопсихологічний принцип”, Б.Г.Ананьєв переконливо доводить, що ступінь входження людини в суспільні відносини, інтенсивність і характер реалізуючихся в спілкуванні її соціальних зв'язків є ведучими факторами, що визначають творчий діапазон і в першу чергу творче довголіття особистості.

Б.Г.Ананьєв чітко і виразно показав значення комплексної розробки категорії спілкування для загальної, вікової і педагогічної психології, а також психології індивідуальних розходжень. Розглядаючи спілкування як один з головних видів діяльності людини, Б.Г.Ананьєв трактував його як своєрідний сплав суспільного й індивідуального в соціальному бутті людей. Їм були виявлені і простежені основні напрямки впливу спілкування на формування психічного світу людини і поставлена проблема виявлення залежностей, що зв'язують зовнішні і внутрішні характеристики взаємодії зі змістовними і

динамічними проявами психічних процесів, станів і властивостей людей, що беруть участь у спілкуванні. При аналізі зв'язків спілкування й особистості Б.Г.Ананьєв показав необхідність розгортання досліджень характеру сполучення діяльності спілкування з іншими основними видами діяльності людини [31].

Термін „спілкування” не занадто часто зустрічається в роботах Л.С.Виготського. Однак реально проблема спілкування займає центральне місце в його психологічній концепції, тому що одиницею аналізу психіки в його концепції є спілкування, що розуміється як втілена в системі знаків міжсуб'єктна взаємодія.

Відповідно до позиції Л.С.Виготського, психічний розвиток дитини із самого народження визначається соціальними закономірностями. Найважливіше місце у взаємодії людини з навколишньою дійсністю – від народження і протягом усього життя займає спілкування. Л.С.Виготський визначав вирішальну закономірність у психічному житті і зовнішній поведінці дитини в такий спосіб: „...спілкування з дорослим служить основним шляхом прояву власної активності дитини. ...Її відношення до зовнішнього світу є завжди відношення через іншу Людину”. Для Л.С.Виготського останнє питання конкретизувалося в такий спосіб: у якому зв'язку (структурно-генетичному) знаходиться спілкування, яке фіксується емпірично, і сховані соціальні механізми людської психіки? З погляду Л.С.Виготського, генетично (в онтогенезі) первинна взаємодія, суперечка, діалог; вторинні ж індивідуальні психічні процеси, свідомість індивіда [10]. Це і зафіксовано Л.С.Виготським у його відомій формулі: „Ми можемо сформулювати загальний генетичний закон культурного розвитку в наступному виді: усяка функція в культурному розвитку дитини з'являється на сцену двічі, у двох планах, спершу – соціальному, потім – психологічному, спершу між людьми як категорія інтерпсихічна, потім усередині дитини як категорія інтрапсихічна” [10, 54]. Однак ця формула, у якій часто бачать основне досягнення Л.С.Виготського, у дійсності не вирішує дану проблему.

Одна з найбільш важливих і оригінальних для психології ідей Л.С.Виготського полягає в тому, що джерело психічного розвитку знаходиться не усередині дитини, а в його відносинах з дорослим.

Відповідно до позиції Л.С.Виготського, соціальний світ і навколишні дорослі не протистоять дитині і не перебудовують його природу, але є органічно необхідною умовою його людського розвитку. Дитина не може жити і розвиватися поза суспільством, вона споконвічно включена у суспільні відносини, і чим молодше дитина, тим більш соціальною істотою вона є [10].

Очевидно, що таке розуміння процесу психічного розвитку висуває на перший план роль спілкування з дорослим. Тільки близький дорослий може бути для дитини носієм культури і тільки він може передати її дитині. Однак процес інтеріоризації зовнішніх засобів розглядався і самим Л.С.Виготським і його послідовниками поза залежністю від характеру взаємин і взаємодії дитини з дорослим. Дорослий виступав як абстрактний і формальний носій знаків, сенсорних еталонів, інтелектуальних операцій, правил поведінки, тобто як посередник між дитиною і культурою, але не як жива конкретна людина. Незважаючи на загальне визнання ролі спілкування з дорослим у психічному розвитку дитини, сам процес спілкування не досліджувався в рамках культурно-історичного підходу.

Цей пробіл був заповнений у дослідженнях М.І.Лісіної, що, з одного боку, спиралася на концепцію Л.С.Виготського, а з іншого боку – стала засновником оригінальної і самокоштовної наукової школи. Вона принесла у вітчизняну психологію новий предмет – спілкування дитини з дорослим – і новий підхід до його наукового дослідження. У своїх дослідженнях М.І.Лісіна не тільки спиралася на представлення Л.С.Виготського про роль спілкування в психічному розвитку дитини, але і конкретизувала, доповнювала, а іноді переглядала їх. Так, у якості одного з головних новотворів дитячого віку Л.С.Виготський розглядав своєрідну психологічну єдність дитини і дорослого, котре позначив терміном „прами”. М.І.Лісіна показала, що між дитиною і дорослим здійснюється спілкування, у якому активні обоє партнера і яке

можливо тільки при психологічній відокремленості дитини і дорослого. Залучаючи увагу дорослого і відповідаючи на його впливи, дитина сприймає його як окрему, що не збігається з ним істоту. Отже, вже в перші місяці життя дитина відокремлює себе від дорослого, а не зливається з ним. Заперечуючи Л.С.Виготському, М.І.Лісіна говорила не про єдність, а про емоційно-особистісні зв'язки дитини з дорослим, котрі розглядала як головний новотвір першого півріччя життя [18; 29].

Ще однією крапкою розбіжності є періодизація дитячого віку. Як відомо, Л.С.Виготський (а слідом за ним і Д.Б.Ельконін) розглядав перший рік життя як єдиний генетичний етап у розвитку дитини, що характеризується безпосередньо-емоційним спілкуванням дитини з дорослим. Експериментальні роботи М.І.Лісіної показали, що від народження до 12 міс. дитина проходить через три якісно різні періоди розвитку, кожний з який характеризується специфічним відношенням до дорослого. На першому з них (новонародженність), що охоплює перший місяць життя, відбувається фізична адаптація дитини до зовнішніх умов життя і формування потреби в спілкуванні з дорослим. Важливо підкреслити, що М.І.Лісіна не вважала цю потребу вродженою і як головну умову її становлення розглядала відношення й ініціативні звертання дорослого до дитини. Другий період (від 1 до 6 міс) є періодом безпосереднього емоційного (чи ситуативно-особистісного) спілкування дитини з дорослим, коли воно виступає як єдина і центральна форма активності дитини. І нарешті, у третьому періоді (від 6 до 12 міс) відбувається становлення і розвиток предметно-маніпулятивної діяльності дитини, а спілкування з дорослим здобуває форму ділового співробітництва [18].

Дуже широко представлено в роботах М.І.Лісіної дослідження впливу спілкування на психічний розвиток дитини. Спираючись на концепцію Л.С.Виготського, вона виходила з того, що головною умовою психічного розвитку дитини є його спілкування з дорослим. У спілкуванні дитини з дорослим створюється „зона найближчого розвитку”, де співробітництво зі

старшим партнером допомагає дитині реалізувати свої потенційні можливості. Основний закон розвитку вищих психічних функцій („від інтра до інтра”) був багаторазово підтверджений і конкретизований у роботах М.І.Лісіної. Експериментальні дослідження, проведені під її керівництвом, показали, що саме в спілкуванні розвиваються внутрішній план дій дитини (А.В.Болбочану, Г.І.Капчеля), сфера його емоційних переживань (С.Ю.Мещерякова, А.І.Сорокіна), пізнавальна активність дітей (Е.О.Смірнова, Т.А.Землянухіна), довільність і воля (Г.І.Капчеля, Е.О.Смірнова), самооцінка і самосвідомість (Н.Н.Авдєєва) та ін [18; 30].

Варто нагадати, що в 70-і рр. на перший план у вітчизняній психології вийшла категорія діяльності. Діяльність виступала і як предмет дослідження, і як пояснювальний принцип у більшості психологічних робіт. Широко обговорювалося питання про співвідношення двох ведучих категорій психологічної науки – спілкування і діяльності. Це питання мало кілька рішень. В одному з них спілкування розглядалася як умова спільної діяльності людей, як засіб організації і розвитку діяльності (Г.М.Андрєєва, В.В.Давидов, С.Г.Якобсон і інші) [4]. Інша точка зору, навпроти, розглядала діяльність як засіб спілкування людей: теорія діяльнісного опосередкування людських відносин одержувала безліч експериментальних підтверджень (А.В.Петровський та інші).

М.І.Лісіна запропонувала третє рішення цього питання: вона стала розглядати спілкування як особливий вид діяльності. Накладення схеми предметної діяльності О.Н.Леонтєєва на реальність спілкування давало ряд переваг. По-перше, структура діяльності була досить пророблена й операціоналізована, тобто мала чіткі структурні компоненти. По-друге, підхід до спілкування як до діяльності дозволяв співвіднести спілкування з іншими видами діяльності людини і зрозуміти його місце в системі життєдіяльності людини. По-третє, розуміння спілкування як діяльності (на відміну від поводження) висувало на перший план внутрішній, потребнісно-мотиваційний шар спілкування, що виводило дослідження за рамки реєстрації

комунікативних операцій, що спостерігаються [30].

Отже, загальна сітка структурних компонентів діяльності (предмет, потреба, мотив, засоби, продукти) була накладена на реальність спілкування і наповнена конкретним комунікативним змістом. У результаті вийшла наступна картина.

Предметом діяльності спілкування є інша людина – партнер по спілкуванню як суб'єкт, як особистість. Специфіка потреби в спілкуванні складається в прагненні до пізнання і до оцінки інших людей, а через них - до самопізнання і самооцінки. Комунікативні мотиви – це ті якості самої людини й інших людей, заради яких індивід вступає в спілкування. Засобами спілкування є ті операції, за допомогою яких індивід вступає в спілкування, тобто зовнішня, поведінкова картина комунікації. І нарешті, продуктами спілкування є образ себе й іншого, а також відносини, що виникають між людьми в процесі комунікації [32].

Відповідно до цієї концепції, діяльність спілкування спонукається особою, специфічною потребою, що не вроджена, але формується в перший місяць життя. Ця потреба складається на основі інших, вроджених потреб – насамперед органічних нестатків дитини і її потреби в нових враженнях. Саме ці потреби спонукують дитину виділити фігуру дорослого, котрий задовольняє їх. Однак вирішальне значення для виникнення потреби в спілкуванні має позиція дорослого у відношенні до дитини. Дорослий із самого початку життя дитини (і навіть ще до його народження) відноситься до нього як до людини, як до особистості. Він авансом наділяє його міміку і рухи змістом і значенням, якого вони ще не мають, і здійснює з ним осмислене спілкування, діючи за дитину як за другого учасника комунікації. Завдяки цьому дитина наприкінці першого місяця життя відкриває суб'єктність, особистісність самого себе і дорослого. Це відкриття стає початком потреби в спілкуванні з дорослим, котра спонукує комунікативну діяльність. У цій логіці відношення до дитини, що є властивістю свідомості дорослого, передують діяльності спілкування і визначає її. Комунікативна діяльність самої дитини також запускається фактом відкриття

своєї суб'єктності і суб'єктності дорослого. Так що положення про те, що зовнішня предметна діяльність визначає свідомість, навряд чи застосовано в даному випадку. Більш того, спілкування дитини з дорослим у перші місяці життя є яскравою ілюстрацією інтерпсихічної форми, коли дорослий буквально вкладає в неї змісти і значення людських відносин.

М.І.Лисіна неодноразово підкреслювала, що потреба в спілкуванні не надбудовується над вродженими органічними нестатками і не впливає з них. Характеристики спілкування з дорослим визначаються особистісним відношенням дорослого до дитини, а не якістю фізичного відходу. Потреба в спілкуванні – це не корислива потреба у корисній людині, що обслуговує і забезпечує фізичну безпеку, а якісно нова, духовна потреба в іншому. Затверджуючи незвідність потреби в спілкуванні до будь-яких інших потреб (у враженнях, у безпеці, у фізичному комфорті й ін.), М.І.Лисіна прагнула виявити її якісну своєрідність, її специфіку. Ця специфіка, з погляду М.І.Лисіної, полягала в „прагненні людини до пізнання й оцінки інших людей, а через них і з їхньою допомогою до самопізнання і самооцінки”. Саме це прагнення виводиться з необхідності в спільній діяльності: „...для ефективної спільної дії важливо, щоб учасники групи добре знали і правильно оцінювали і себе і своїх товаришів. Ця обставина і визначає виникнення в них потреби в пізнанні й оцінці один одного і самих себе” [30, 78].

Таким чином, спілкування обслуговує потребу спільної діяльності і визначається ними. При цьому в теоретичних міркуваннях як би опускається той факт, що саме спілкування передує спільній діяльності. Дитина сприймає спрямованість дорослого і виражає своє відношення до нього задовго до виділення і, відповідно, пізнання предметних характеристик дорослих (а тим більше своїх) і навіть до того, як він починає розрізняти самих дорослих. Відомо, що розрізнення дорослих відбувається тільки в 4-5 міс, у той час як спілкування складається вже до початку другого місяця. Так що потребу в іншій людині навряд чи можна пояснити прагненням до пізнання й оцінки його (і себе).

Людина може усвідомити, відчути, виділити себе з навколишнього світу тільки через іншого. Не тому що цей інший щось робить разом з ним чи для нього, а тому що він на нього дивиться, до нього звертається, реагує на його прояви, тобто відноситься до нього і виражає своє відношення. Дитина може виділити й утримати своє Я, тільки відштовхуючись і спираючись на відношення іншої людини. Інший є непереборною і необхідною підставою свідомості і самосвідомості людини. Відповідно у відношенні до іншого людина виражає і реалізує самого себе. У цьому змісті пізнання (усвідомлення) себе й іншого дійсно відбувається в спілкуванні. Але з цього погляду не повинно виникати питання: для чого потрібна інша людина, що вона дає і які потреби задовольняє? Вона необхідна, щоб людина почувала й усвідомлювала себе людиною, і дає специфічно людський спосіб життя – серед людей. Вона не обслуговує яку-небудь діяльність чи потребу, але сама по собі є підставою свідомості, самосвідомості і, ширше, життя людини. При цьому, чим молодше дитина, тим більше вона зв'язана з іншими людьми і психологічно залежить від їхньої присутності. Як відзначав Л.С.Виготський, при зникненні дорослого дитина буквально „втрачає себе”; вона усвідомлює себе як те, на що спрямовано відношення дорослого. Відношення іншого (і до іншого) є не результатом комунікативної діяльності, а її джерелом, так само як джерелом усього свідомого життя [16].

Взаємини розглядаються М.І.Лісіною як один із продуктів діяльності спілкування. Вони зароджуються, міняються і розвиваються в ході комунікації. При цьому ступінь і якість взаємин визначаються характером спілкування. „Партнер, що дозволяє дитині задовольнити потребу в спілкуванні на досягнутому дітьми рівні розвитку, викликає в неї симпатію і розташування. Чим більше спілкування з партнером відповідає конкретному змісту потреби дитини (в увазі, повазі, співпереживанні), тим більше той його любить” [28]. Така залежність взаємин від змісту потреби в спілкуванні неодноразово показувалася в роботах, виконаних під керівництвом М.І.Лісіної – як у сфері спілкування з дорослим (А.Г.Рузька, С.В.Корницька), так і з однолітком

(Р.А.Смірнова, Р.І.Терещук) [29].

Іншим продуктом спілкування (крім відносин) є образ себе й іншого, котрий є результатом пізнання різних якостей (своїх і іншого) – ділових, пізнавальних і особистісних. При цьому вважається, що дані якості, як будь-які інші предмети, існують об'єктивно, незалежно від суб'єкта, як предмети його діяльності і його пізнання. У процесі комунікативної діяльності вони відбиваються у свідомості і формується образ іншої людини і самого себе. Цей образ є (за аналогією з перцептивною діяльністю) результатом (чи продуктом) діяльності спілкування. „Образ самого себе будується в принципі так само, як образ іншої людини; ми довідуємось про себе не якимось зсередини, а по своїх діях, вчинкам, що потім піддаємо оцінці”. Образ людини (себе й іншого) включає два компоненти: когнітивний і афективний, (тобто знання і відношення) і являє собою цілісний афективно-когнітивний комплекс. Його афективна частина зв'язана з оцінкою (чи самооцінкою), а когнітивна – із представленням про себе і про іншого. З віком представлення про себе і про іншого стають усе більш точними, а відношення до себе усе більш адекватним, але під впливом афективного компонента образа можливі їхні стійкі перекручування (завищення чи заниження).

„Образ самого себе виникає в дитини в ході різних видів життєвої практики: досвіду індивідуальної (одиначної) діяльності і досвіду спілкування. Функціонування організму створює елементарну основу для самовідчуття дитини. Вирішальне значення як джерела і фактора розвитку в дітей представлення про себе і відносин до себе має предметна діяльність... Спілкування серед інших видів такої діяльності викликає особливо гостру потребу у самопізнанні і створює найкращі умови для його протікання” [19,64].

„Продуктивна розробка психологічних проблем спілкування неможлива без звертання до внутрішнього світу особистості”, – так говорить М.І.Бобньова у своїй праці „Норми спілкування і внутрішній світ особистості” [19, 89]. Однак дотепер ця проблема фактично спеціально не ставилася.

Існують численні варіації визначення спілкування і його специфіки в

порівнянні з взаємодією (інтерацією), спільною діяльністю і т.п. Якщо проблема спілкування ставиться як психологічна й у спілкуванні необхідно виділити суцільно психологічний аспект, то, безсумнівно, варто говорити про процес, у який втягується особистість. Однак навіть у дослідженнях так званого міжіндивідуального спілкування і його різних видів від рольового до довірчого – особистісний аспект не виділяється досить чітко. Звичайно в соціально-психологічних дослідженнях спілкування розглядається в контексті взаємодій, спільної діяльності, взаємних залежностей членів різних макро- і мікросоціальних груп. Вивчення ж власне особистісного спілкування припускає врахування основної характеристики особистості – наявності суб'єктивного внутрішнього світу.

У психологічному плані можна говорити про спілкування як про процес, у який входить внутрішній світ особистості. Більш того, сам внутрішній світ особистості формується, складається саме в ході і завдяки різним видам спілкування. У тій чи іншій формі внутрішній світ особистості включений у будь-який вид спілкування. Однак особистісне спілкування специфічне в цьому плані.

Отже, особистісне спілкування виступає як субстанціональна форма існування і прояву внутрішнього світу особистості. Говорячи про особистісне спілкування не виділяють лише один полюс – одного партнера: людина може виступати як особистість, тобто як суб'єкт, наділений власним внутрішнім світом, лише у відношенні з іншою людиною як особистістю.

На думку М.І.Бобньової особистісне спілкування не виключає, не скасовує і не підмінює інших видів спілкування і взаємодії людей. У нього своє призначення. Воно специфічно за формою, має свої цілі, засоби і прийоми [8].

Також М.І.Бобньова підкреслює, що навряд чи особистісне спілкування може бути охарактеризовано тільки як інформаційний процес. Звичайно, як і в будь-якому виді спілкування, „партнери” обмінюються інформацією і про зовнішні події, і про власні переживання, почуття, оцінки. Однак якщо розглядати особистісне спілкування в інформаційному плані (у тому числі і

семантично), то варто визнати такий обмін і саму інформацію (будь-якого характеру і змісту) другорядними факторами особистісного спілкування. Цим воно принципово відрізняється, скажімо, від довірчого спілкування, основною характеристикою якого є, на наш погляд, саме пред'явлення і прийом інформації (у тому числі і про явища внутрішнього світу особистості) [8].

„Спілкування буде оцінюватися партнерами як справді особистісне лише в тому випадку, якщо доброта як властивість людини, що вступає в контакт, безпосередньо проявиться в процесі спілкування”, – вважає М.І.Бобньова [8, 112]. Інформація в особистісному спілкуванні виступає онтологічно. Має значення не стільки її зміст, скільки її наявність чи відсутність. Саме в силу цієї обставини в особистісному спілкуванні вербальні компоненти не грають істотної ролі. Про внутрішній світ особистості не „повідомляється”, він не „трансюється” в особистісному спілкуванні, а існує, є в наявності. Основне призначення і ціль особистісного спілкування, його реальна функція в житті людини – забезпечення існування і представлення його внутрішнього світу, а тим самим особистості [8].

Особистісне спілкування не можна звести до простого обміну інформацією навіть щодо властивостей, якостей і особливостей що спілкуються. Як би не була важлива і цікава для партнерів така інформація, вона включається в зміст особистісного спілкування лише в тій мері, у якій її презентація дозволяє проявитися (існувати) справжнім властивостям і якостям, наприклад альтруїзму, відмовленню від егоцентризму, здатності не тільки слухати і бачити, але і почути, побачити партнера і т.д.

М.І.Бобньова також вважає, що в особистісному спілкуванні об'єкт – зовнішній стосовно людини світ і його події. Але знов-таки вони включені в особистісне спілкування в тій мері, у якій у зв'язку з ними, з їхньою оцінкою, осмисленням, переживанням реально виявляються особистості тих, що спілкуються, тобто в тій мері, у якій зовнішні події стають змістом внутрішнього світу партнерів і можуть бути презентовані як такі в спілкуванні [8].

Те ж саме можна сказати і про значення спільної діяльності для особистісного спілкування. Виконання будь-якої спільної і кооперованої діяльності включає особистісне спілкування в тій мері, у якій у них виявляються, реалізуються властивості особистості, звернені до партнера і дозволяють зробити щось для нього і з ним, тобто потреба, що відображається, у дієвості глибокого особистісного почуття.

Умовно форми особистісного спілкування по ступені презентованості в них внутрішнього світу особистості можна розташувати в єдиному континуумі. Крайні його полюси – „гранична замкнутість” і „повна відкритість”. На кожному етапі соціального розвитку особистості в даному суспільстві установлюється визначений баланс тенденцій „розкриття” і „приховання” її внутрішнього світу (він стає як би „двошаровим”), причому баланс визначається, підтримується і регулюється прийнятими в групі і суспільстві і засвоєними особистістю нормами. Норми спілкування, що забезпечують необхідний у даному соціальному середовищі баланс, дуже специфічні для різних суспільств, спільнот, соціальних, демографічних, професійних груп. Іноді „балансовими” виявляються саме макросоціальні норми [17].

Засвоєння і вироблення норм відносин, особистісна орієнтація людини - основна умова особистісного спілкування і формування повноцінного внутрішнього світу людини.

Одним із засновників особистісно-орієнтованого підходу є І.С.Якиманська. Згідно її точці зору для особистісно-орієнтованої школи базовою цінністю є дитина як індивідуальність [30]. Це означає, що ідеологія, методологія, технологія особистісно-орієнтованої школи повинні бути спрямовані: на розкриття індивідуальності учня, визначення проєкції його розвитку в шкільні роки, створення найсприятливіших умов для прояву особистості учня як індивідуальності. Для цього необхідно вивчити кожну дитину в індивідуальних проявах, забезпечити її розвиток, виявити особистісний „профіль” як стійке утворення, що визначає спрямованість учня, характер його проявів в пізнанні, повсякденній поведінці, дозвільної діяльності.

Основна увага повинна надаватися роботі із суб'єктивним досвідом, а він для кожного свій, неповторний [30].

Продовжує розглядати і розробляти особистісно-орієнтований підхід С.І.Подмазін у своїй книзі „Особистісно-орієнтована освіта”. Діючи усвідомлено, відповідально, керуючись етичними критеріями, людина виступає як особистість, як активний суб'єкт суспільного життя. Не ідея людини як такої, а ідея „позитивної” особистості визначає зміст уявлень про гуманістичні параметри суспільства, про загальнолюдські цінності [26].

Людина як особистість – ось та межа буття, де перетинаються царство ідеалу і соціум. Своєю присутністю в світі, власними індивідуальними особливостями особистість створює структурні основи гуманності.

Ключовим питанням є на сьогодні переосмислення феномена людської особистості. Розроблена на основі досягнень сучасної науки інтеграційна концепція особистості знімає протиріччя між різними підходами до її сутності, які умовно можна позначити як особово-центричні, згідно яким особистість є центр кругообертання світу (Кант і т.д.) і соціоцентричні, які мають на увазі соціум центром буття особистості (О.М.Леонтьєв). Згідно припущенню С.І.Подмазіна, особистість і соціум як взаємообумовлені системи обертаються навкруги третього епіцентра, в якому і повиненно бути укладено значення історії розвитку і суспільства і особистості, значення буття як такого. Особистість є людина, але людина узята не в її абстрактності, а як носій конкретного образу-себе-в-бутті. Такий образ є континуум, що сполучає одинично унікальне – Я людину і буття як таке. Особистість людини, або образ-себе-в-бутті, знаходиться в постійному русі, розвитку, перебудові. Особистість самоформується, сприймаючи все, знаходиться навкруги неї. Проте основною детермінантою утворення особистості є образ „Я-ідеал”. Власне більш менш успішний рух суб'єкта від наявного „Образа-Я” до бажаного „Я-ідеалу” і складає саму сутність процесу утворення особистості. Тільки таким чином суб'єкт упорядковує, погоджує, інтегрує, субординує – утворює найскладнішу систему – свою особистість.

Отже, особистість повинна бути розвиненим суб'єктом зовнішньої і внутрішньої діяльності – бути здібною до особистого самовизначення і саморозвитку, уміти ставити перед собою певну мету, знаходити і вибирати необхідні способи досягнення мети, відповідально ухвалювати рішення, послідовно їх реалізовувати, критично оцінювати результати і закріплювати їх в індивідуальному досвіді.

Г.С.Костюк – один із засновників української психологічної школи, ідеї якої мали гуманістично-орієнтований напрямок, вивчав роль середовища в психічному розвитку дитини, її активність у власному особистісному становленні, розвиток дитини як її саморух, керування психічним розвитком, співвідношення навчання та розвитку особистості. Отже, у працях Г.С.Костюка обґрунтована сутність психічного розвитку дитини як системи її якісних змін. Його багатолітні дослідження визначили цілісну концепцію розвитку і становлення особистості. На думку Г.С.Костюка, розвиток особистості є результатом діалектичної взаємодії середовища, спадковості та активної діяльності. Розвиток – саморух, що визначається єдністю внутрішніх і зовнішніх умов. Внутрішні – містить сам організм, зовнішні умови – це умови середовища, потрібні для існування організму, формування і вияву його властивостей. Зовнішні умови впливають на розвиток через внутрішні. Людина розвивається як особистість, вростаючи в життя свого суспільства, його культуру, систему суспільних стосунків. Таким чином, підкреслюється роль саме особистісного спілкування, як умови формування розвитку особистості, зокрема її духовної культури.

Г.С.Костюк також займався вивченням такого феномену як „соціальна деривація”, однією із причин якого є обмежене спілкування. Г.С.Костюк неодноразово підкреслював, що дитина має розвиватися в умовах повноцінного спілкування. Саме тривала соціальна депривація вражає глибинні основи психіки, деформує світобачення, сприяє розвитку конформізму та негативізму, поглиблює акцентуацію, що призводить до різного роду дезадаптованості дитини. Отже, зниження рівня соціальної взаємодії, особливо

в дитинстві, деформує культурний досвід і заважає соціалізації особистості [12].

Слід також відмітити такого сучасного київського психолога як О.М.Корніяка, який займався розробкою питання про комунікативну культуру особистості. Комунікативна культура – необхідна умова успішності повсякденної життєдіяльності людей, що здійснюється не інакше, як шляхом їх спілкування одне з одним. Особистість, на його погляд, формує і розвиває свої якості в процесі спілкування, на зміст і результат якого впливає, у свою чергу, спрямованість її комунікативних якостей та вмінь, які і виявляють особистісну комунікативну культуру. Це зумовлює необхідність з'ясування місця комунікативних якостей в системі якостей особистості, джерел її комунікативної активності, особливостей вияву ключових складових комунікативної культури в діяльності і спілкуванні, а також пошуку її ефективного розвитку.

О.М.Корніяка виділяє в структурі комунікативної культури два рівні: рівень комунікативної компетентності – сукупність комунікативних знань, умінь та навичок, і більш високий, особистісний рівень – систему комунікативних психоморальних настановлень, загальну етико-комунікативну орієнтованість, а також експресивно-вольові особливості особистості. Ці складові за традицією можна розглядати як рівень техніки (комунікативна компетентність) і рівень стратегії (особистісні особливості). Об'єднані основним комунікативним наміром взаємодіючих суб'єктів, ці рівні й утворюють їхню комунікативну культуру [14].

Поняття „спілкування” розглядалося в працях В.К.Котирло і С.А.Ладивір як багатограний процес, потреба людини, яка є суспільною істотою. Зміст та способи спілкування, а разом з тим і задоволення, яке отримує кожна сторона, завжди є різними. В одних випадках учасники задоволені результатами спілкування. В інших – процес спілкування ніби проходить марно, визиваючи бажання більше не повертатися до нього. Звісно, відчуваючи радість від спілкування, люди прагнуть його продовжувати, і навпаки, негативні почуття

змушують його уникати. Міжособистісні відносини по своїй природі суттєво відрізняються від суспільних. Вони розвиваються і складаються на основі певних почуттів, які виникають у людей один до одного. Ця їх емоційна основа і створює специфічну рису міжособистісних відносин, які реалізується в комунікативному процесі [15].

Роль спілкування у розвитку особистості дитини досліджувала Т.О.Піроженко. Вона вважає, що особистісні якості дитини, які відбивають досвід її спілкування і ступінь розвиненості комунікативно-мовленнєвої сфери, проектують весь спектр актуально значимих у житті людини рис характеру [27]. Широта і розмаїття особистісних рис відображає прояви „замкнутості-комунікабельності”, сміливості, тривожності, креативності та багатьох інших особистісних характеристик, що складають у сукупності соціальну компетентність людини [27]. Тому Т.О.Піроженко підкреслювала, що соціальну та інтелектуальну активність дитини у взаємодії зі світом в остаточному підсумку визначають комунікативна спрямованість, готовність до взаємодії, розуміння змісту системи „людина-ситуація”, а також ціннісні орієнтації, що відбивають досвід міжособистісного спілкування [27].

Таким чином, дослідження механізмів спілкування, його дії на спільну діяльність і на особистість стає „логічним” центром загальної системи психологічної науки. Концептуальні основи дослідження феномена спілкування розроблені як в працях багатьох вітчизняних (В.М.Бехтерев, В.Н.Мясіщев, Б.Г.Ананьєв, Л.С.Виготський, С.І.Подмазін і т.д.), так і багатьох зарубіжних психологів(Е.Торндайк, Д.Уотсон, К.Левін, Г.Маркузе і т. д.). І на сучасному етапі розвитку психологічної науки проблеми спілкування знаходять своє відзеркалення в особистісно-орієнтованому підході (С.І.Подмазін, М.І.Лісіна, І.С.Якиманська). Серед сучасних українських вчених можна відмітити таких як В.К.Ладивір, Г.С.Костюк, О.М.Корніяка, Т.О.Піроженко та ін. Отже, провівши аналіз перерахованих підходів, можна зробити висновок про те, що спілкування є необхідною умовою розвитку людини, його соціалізації і індивідуалізації, формування особистості.

РОЗДІЛ 2

РОЛЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ СІМЕЙНОЇ СПІЛКУВАННЯ В ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ МОВЛЕНЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Особливості розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку

Розвиток мовлення у дітей безпосередньо пов'язаний із навчанням, але це не означає, що володіння мовою, виступає результатом тільки навчальної діяльності, основна мета якої - навчити дитину володіти мовою, але це можливо лише за умови розуміння мови як такої. Дитина нормально оволодіває мовою - вчиться говорити - лише в процесі спілкування з дорослими.

Протягом першого підготовчого періоду розвитку мовлення, до того, як дитина почне говорити, вона перш за все набуває певний пасивний фонетичний матеріал та вчиться розуміти мову оточуючих. Перші звуки дитини - крик. Це інстинктивні та рефлекторні реакції. Отже, це не продукт наслідування або навчання. За своїм фонетичним складом перші звуки, які видає дитина, наближаються до голосних а, є, у, до них приєднується звук, близький до гортанного р, в основному поєднання ере. З приголосних пізніше з'являються губні м, п, б, потім зубні д, т і нарешті шиплячі.

У перші місяці життя дитина починає видавати звуки, прислухається до слів дорослого. На початку третього місяця у дитини з'являється лепет (бубоніння), ніби гра звуком. Лепет від крику відрізняється тим, що має різноманіття звуків, які більш вільні, ніж інстинктивні реакції. У 5-6 місяців дитина вже розрізняє голоси дорослих, своїх батьків та сторонніх. Але в цей період домінує ще пасивне мовлення, тобто дитина розуміє зміст, але відтворює лише невелику кількість слів. Саме завдяки цьому спочатку в примітивній формі та оволодінні своїм власним голосовим апаратом починає розвиватися

мовлення дитини.

Перші осмислені слова, які відтворює дитина, з'являються у кінці першого - на початку другого року життя. Вони складаються переважно з губних та зубних приголосних, поєднаних з голосними у склад, який, як правило, багато разів повторюється: ма-ма, па-па, ба-ба та ін. За своїм значенням ці перші слова дитини виражають переважно потреби, афективні стани, бажання дитини. В основному дитина першого — другого року життя виражає свої думки окремими словами, їй ще недоступні зв'язні речення. Своєрідний перелом відбувається приблизно в півтора року.

До трьох років дитина спостерігає звуковий бік мови. Закономірністю засвоєння в цьому віці є труднощі у вимові шиплячих та „р" („пісьов" - пішов, „люка" - рука), скорочення слів, перетворення узгодження приголосних у прості склади, пом'якшення приголосних. У трирічному віці діти уже користуються відмінюванням та дієвідмінюванням.

Подальший розвиток мовлення у дошкільняти обумовлюється інтенсивним накопиченням словникового запасу, більш широким спілкуванням з дорослими, іншими дітьми, активною діяльністю (ігровою, пізнавальною). З віком, ще не знаючи правил граматики, уже може правильно говорити та виправляти помилки в мовленні інших [27].

Істотні зрушення в мовленнєвому розвитку дитини відбуваються під впливом навчання в початкових класах. У школі мова набуває значення засобу засвоєння системи знань. Природно, що без навчання, без знання самої мови, без оволодіння грамотою (читанням та писанням) мова дитини не може слугувати засобом систематичного та всебічного пізнання реальності. Звідси зрозуміло, що в школі, в умовах цілеспрямованого навчання, коли мовлення виконує функцію пізнання, вона стає предметом спеціального вивчення. Школярі вивчають три сторони мови: фонетичну, лексичну та граматичну. Вивчення мови сприяє розвитку всіх різновидів мовлення учня [28].

Загалом для розвитку дитячого мовлення характерні три етапи.

Перший етап, до мовленнєвий, передуює оволодінню мовлення як такого.

Цей період триває приблизно від двох до одинадцяти місяців. Другий етап - етап звичного оволодіння мовою - продовжується приблизно від одинадцяти місяців до одного року й семи місяців. Третій етап, як правило, називають періодом оволодіння граматичною структурою мови, і продовжується він від одного року семи місяців до трьох років. Далі відбувається збільшення кількості граматичних форм, що використовуються [33].

Задачі виховання та навчання дітей вимагають уважного вивчення кожного з названих етапів розвитку дитячого мовлення. Виходячи з цього, багато психологів виділяють цілий ряд більш конкретних етапів розвитку мовлення в дітей у процесі спілкування їх з дорослими, у процесі різнобічної практичної та навчальної діяльності. Так, А. А. Люблінська виділяє такі етапи формування мовлення у дитини: 1) "гуління" (4-6 міс); 2) лепетання, або белькотіння (6-10 міс); 3) засвоєння перших слів як сигналів першої сигнальної системи (11 міс — I рік); 4) засвоєння слова як узагальнюючого сигналу на основі виділення суттєвих ознак та оволодіння простими граматичними формами (1 рік 6 міс-2 роки); 5) оволодіння ситуативним мовленням, швидке збільшення зрозумілих та вимовлених слів (2-3 роки); 6) перехід до оволодіння зв'язним та виразним мовленням, засвоєння більш складних граматичних структур (4-6 років) та паралельно виникнення внутрішнього мовлення (4-5 років); 7) засвоєння писемного мовлення та подальший розвиток логічної, виразної мови, що забезпечує дитині необмежені можливості пізнання навколишнього світу, різнобічного спілкування [30].

Працюючи над змістом під час читання творів, учні, починаючи з 1-го класу, навчаються відрізнити головне від другорядного, виділяти основну думку, ділити твір на частини, встановлювати між ними зв'язок.

Мова як засіб спілкування, виникає на певному етапі розвитку комунікативної діяльності. Її виникнення і розвиток обумовлені потребами спілкування і загальної життєдіяльністю дитини. Розвиток мови в лінгвістичному аспекті можна зобразити лінійно наступним чином: крики - гуління - лепет - слова - словосполучення - речення - зв'язний розповідь.

При цьому відповідно до вікової шкалою фахівці дотримуються наступних характеристик:

- крики - виникають самостійно - з народження до 2-х місяців;
- гуління - стихійно не виникає, його поява зумовлена спілкуванням дитини з дорослим - з 2 до 5-7 місяців;
- лепет - його тривалість від 16-20 до 30 тижнів (4-7,5 місяців);
- слова - перехід до користування словами здійснюється на тлі триваючого белькотіння - з 11-12 місяців;
- словосполучення - після засвоєння двоскладових і трискладових слів - з 1 року 7 місяців до 1 року 9 місяців;
- пропозиції - конструює в умовах наочної ситуації з 2 років, з 2 років 6 місяців з'являються питання «де? куди? », з 3 років - « чому? коли? »
- зв'язний розповідь - з'являється з відтворенням коротких оповідань, віршів, потешек з 3 років, поступовий перехід до самостійного складання оповідань по картинці, про іграшки - з 4 років, оволодіння елементами контекстної промови з 5 років. [7]

Таким чином, при нормальному мовленнєвому розвитку діти до 5 років вільно користуються розгорнутою фразовою промовою, різними конструкціями складних речень. Вони мають достатній словниковий запас, володіють навичками словотворення і словозміни. До цього часу остаточно формується правильна звуковимова, готовність до звукового аналізу та синтезу. Відповідно до завдань дослідження зупинимося більш детально на особливостях розвитку мовлення старших дошкільників. Психологи (Д.Б. Ельконін, А.Н. Гвоздьов, Л.С. Виготський та ін..) і методисти (О.С. Ушакова, О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьева, А.М. Бородич, М.М. Алексеева, В.І. Яшина та ін) виділяють такі особливості розвитку мовлення старших дошкільників:

1. Звукова культура мовлення.

Діти цього віку здатні чітко вимовляти важкі звуки: шиплячі, свистячі, сонорні. Диференціюючи їх у мові, вони закріплюють їх у вимові. Чітка мова ставати нормою вже для п'ятирічного дошкільника у повсякденному

житті, а не тільки під час спеціальних занять з ним.

У дітей вдосконалюється слухове сприйняття і розвивається фонематичний слух. Діти можуть розрізняти певні групи звуків, виділяти з групи слів, фраз слова, в яких є задані звуки.

Діти вільно використовують у своїй промові засоби інтонаційної виразності: можуть читати вірші сумно, весело, урочисто. Крім того, діти в цьому віці вже легко володіють оповідною, питальною і неголосною інтонаціями.

Старші дошкільнята здатні регулювати гучність голосу в різних життєвих ситуаціях: голосно відповідати на заняттях, тихо розмовляти в громадських місцях, дружніх бесідах. Вони вміють вже користуватися темпом промови: говорити повільно, швидко і помірно при відповідних обставинах. Добре розвинене мовне дихання: вони можуть протяжно вимовляти не тільки голосні звуки, а й деякі приголосні (сонорні, шиплячі, свистячі). Можуть порівнювати мову однолітків і свою з мовою дорослих, виявляти невідповідності: неправильна вимова звуків, слів, неточне вживання наголосів у словах.

2. Граматичний лад мови.

Мова старших дошкільнят насичується словами, що позначають всі частини мови. У цьому віці вони активно займаються словотворенням, словозміни і словотворами, створюючи безліч неологізмів. Діти роблять перші спроби довільного використання граматичних засобів та аналізу граматичних фактів.

Починають опановувати й синтаксичну сторону мови. Правда, це важко дається, і тому дорослий як би веде за собою дитину, допомагаючи встановлювати причинно-наслідкові і тимчасові зв'язки при розгляданні об'єктів. Діти цього віку вміють самостійно утворювати слова, підбираючи потрібний суфікс.

З'являється критичне ставлення до граматичним помилок, вміння контролювати свою мову. У цьому віці зростає питома вага простих поширених

пропозицій, складносурядних і складнопідрядних речень.

3. Лексична сторона мови.

Приєм порівняння і зіставлення подібних і різних предметів (за формою, кольором, величиною) міцно входить в життя дітей і допомагає їм узагальнювати ознаки, і виділяти з них істотні. Діти вільно користуються узагальнюючими словами, групують предмети в категорії за родовою ознакою. Розвивається смислова сторона мовлення: з'являються узагальнюючі слова, синоніми, антоніми, відтінки значень слів, відбувається вибір точних, відповідних виразів, вживання слів у різних значеннях, використання прикметників, антонімів.

4. Зв'язкова мова (є показником мовного розвитку дитини).

Діти добре розуміють прочитане, відповідають на питання за змістом і здатні переказати казку, короткі оповідання. Вони здатні вибудувати розповідь за серією картин, виклавши зав'язку, кульмінацію і розв'язку. Крім того, вони можуть уявити події, що передували зображеному на картині, а також і наступні, тобто вийти за її межі. Інакше кажучи, діти вчаться складати розповідь самостійно.

Старші дошкільники вже здатні не тільки побачити в картині головне і суттєве, але і помітити зокрема, деталі, передати тон, пейзаж, стан погоди, тощо. Діти також можуть дати опис іграшки, скласти сюжетну розповідь про одну або кілька іграшок, показати розповідь - інсценування по набору іграшок. Діалогічним мовленням діти користуються, залежно від контексту, короткою або розгорнутою формою висловлювання.

Найбільш яскравою характеристикою мови старших дошкільників є активне освоєння різних типів текстів (опис, розповідь, міркування).

В процесі розвитку зв'язного мовлення діти починають активно користуватися різними типами зв'язку слів всередині пропозиції, між пропозиціями та між частинами висловлювання, дотримуючись при цьому його структури. [8].

Таким чином, ми з'ясували особливості розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку. Для них характерний досить високий рівень розвитку мовлення.

У дошкільному дитинстві, природно не закінчується для дитини процес оволодіння мовою. Та й мова дитини в цілому, звичайно, не завжди буває цікавою; змістовною, граматично правильно оформленою. Збагачення словника, розвиток граматично правильного мовлення, вміння висловлювати свої думки, цікаво і виразно передавати зміст художнього твору, триватиме в шкільні роки і впродовж всього життя.

2.2. Проблема розвитку мовлення дітей та вплив стилю сімейного спілкування на розвиток мовлення

Дослідження, проведені психологами, педагогами, лінгвістами, створили передумови для комплексного підходу до вирішення завдання мовленнєвого розвитку дошкільника (Л.С. Виготський, О.М. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн, Д.Б. Ельконін, А.А. Запорожець, М.І Лісіна, А.Г. Рузький, Л.В.Щерба, А.А. Пешковський, А.Н.Гвоздев, В. В. Виноградов, К. Д. Ушинський, Є.І. Тихеева, Е.А . Флерина, Ф.А. Сохін).

У дослідженнях, проведених в лабораторії розвитку мови, виділяється три основні напрямки розробки проблеми розвитку мовлення дошкільнят:

- структурний (формування різних структурних рівнів системи мови: фонетичного, лексичного, граматичного);
- функціональний (формування навичок володіння мовою в його комунікативної функції: розвиток зв'язного мовлення, мовного спілкування);
- когнітивний, пізнавальний (формування здібностей до елементарного усвідомлення явищ мови і мовлення). [10]

Психолог і лінгвіст Ф.А.Сохін вважав, що напрям досліджень в області психології дитячої мови залежить від розуміння головного психологічного

механізму розвитку мовлення: мова дитини розвивається на основі наслідування мови дорослих, її запозичення та відтворення. Спілкування з дорослими вирішальним чином визначає напрямок і темпи розвитку мовлення дитини.

Психологи визначають спілкування, як процес послідовних, взаємоорієнтованих в часі і просторі дій, в ході, яких відбувається обмін інформацією, її інтерпретація, а також взаємне сприйняття, розуміння, і оцінка людьми один одного. В ході спілкування виникає співпереживання, формуються симпатії і антипатії, характер взаємин, з'являються різні протиріччя. [25]

Дії, які складають процес спілкування, можуть бути найрізноманітнішими. Спілкування відбувається і тоді, коли батьки розмовляють з дитиною, розповідають йому що-небудь або співають пісеньку (словесно - вербальні дії) і тоді коли просто обіймають його погладжують по голові (невербальні, фізичні дії). Кожен момент взаємин з дитиною є елементом спілкування з ним.

Згідно позиції Л.С.Виготського світ та найближчі дорослі не протистоять дитині і не перебудовують її природу, але є органічно необхідною умовою розвитку дитини. Дитина не може жити і розвиватися поза суспільством, вона спочатку включена у суспільні відносини, і чим молодша дитина, тим більш соціальною істотою вона є [26].

Очевидно, що таке розуміння процесу психічного розвитку висуває на перший план роль спілкування з дорослим. Тільки близький дорослий може бути для дитини носієм культури, і лише він може передати її дитині.

М.І. Лисина, спираючись на концепцію Л.С. Виготського, стала засновником оригінальної школи. Вона привнесла в вітчизняну психологію новий предмет - спілкування дитини з дорослим. Одним з основних методів в цих дослідженнях було порівняльне вивчення дітей, які виховуються в родині і без сім'ї, в дитячих будинках [18].

Діти в будинках дитини забезпечені усім необхідним для виживання (нормальним харчуванням, медичним обслуговуванням, одягом та іграшками, навчальними заняттями і т.і.). Однак дефіцит індивідуально-адресованого, емоційного спілкування з дорослим істотно гальмує і деформує психічний розвиток дітей. Як показали роботи М.І. Лисіної, «добавка» такого спілкування істотно впливає на різні аспекти психічного розвитку дітей: на їх пізнавальну активність, на оволодіння предметними діями, на розвиток мови, на ставлення дитини до дорослого, тощо [18].

Значна кількість досліджень М.І. Лисіної була присвячена вивченню умов мовного розвитку дитини, а також впливу спілкування з дорослим на терміни та особливості появи активної мови. Ці дослідження показали, що умови виникнення мови у дітей забезпечуються:

- емоційним компонентом з дорослим на першому році життя (А.Г. Рузская);
- спільною діяльністю дитини і дорослого (М.А. Слагін);
- насиченням усвідомленого мовлення «голосовою» взаємодією дитини з дорослим (В.В. Вєтрова).

Дуже широко представлено в роботах М.І. Лисіної дослідження впливу спілкування на психічний розвиток дитини. Спираючись на концепцію Л.С.Виготського, вона виходила з того, що головною умовою психічного розвитку дитини є його спілкування з дорослим. У спілкуванні дитини з дорослим створюється «зона найближчого розвитку», де співробітництво зі старшим партнером допомагає дитині реалізувати свої потенційні можливості.

Слід зазначити, що в рамках дошкільного дитинства, від народження до семи років були виділені чотири форми спілкування дітей з дорослими:

- ситуативно - особистісна (від 2 міс. До 6 міс.);
- ситуативно – ділова (від 6 міс. До 3 років);
- внеситуативно - пізнавальна (від 3 років до 5 років);
- внеситуативно - особистісна (від 5 років до 7 років) [7].

Зміна форм спілкування пов'язана в основному зі зміною змісту

комунікативної потреби у дітей в їх контактах з дорослими: від потреби в увазі та доброзичливості дорослого в першому півріччі життя дитини, до потреби в діловому співробітництві з ним у дітей раннього віку, до потреби в повазі дорослого у дітей середнього дошкільного віку, до потреби у взаєморозумінні та співпереживанні у дітей старшого дошкільного віку.

Зауважимо, що це лише усереднена вікова послідовність, що відображає нормальний хід розвитку дитини. Відхилення від неї на рік не повинні вселяти побоювань. Як зазначає Л.Н.Галігузова, на практиці досить часто спостерігаються значні відхилення від зазначених строків. Буває, що діти до кінця дошкільного віку залишаються на рівні ситуативно-ділового спілкування. Досить часто у дошкільнят взагалі не формується спілкування на особистісні теми. А в деяких випадках у дітей 4-5 років переважає ситуативно-особистісне спілкування, яке характерно для немовлят.

Однак якщо до 6 років інтереси дитини обмежуються предметними діями та іграми, а його висловлювання стосуються тільки оточуючих предметів і сьогоминутних бажань, можна говорити про явну затримку в розвитку спілкування [6].

Дошкільний вік як ніякий інший характеризується сильною залежністю від дорослого. Саме з близькими дорослими (мамою, татом, бабусею та іншими) дитина зустрічається на перших етапах свого життя і саме від них і через них знайомиться з навколишнім світом, вперше чує людську мову, починає опановувати предмети та знаряддя своєї діяльності, а в подальшому і осягати складну систему людських взаємин.

На думку В.С. Мухіної, наслідуючи батькам і близьким людям (ідентифікація із ними), дитина несвідомо переймає стиль спілкування, який стає його натурою. Мовна культура сім'я формує у дитини той же тип спілкування. Недисциплінована з точки зору мовної культури і емоційних проявів родина отримує в своїй дитині зліпок своїх недоліків у спілкуванні. [9]

Соціологи, педагоги, психологи (І.В. Бестужев-Лада, А.В. Мудрик, І.С. Кон, Т.А. Маркова та інші) відзначають, що сучасні сім'ї досить різноманітні,

але поряд з цим виділяють такі загальні тенденції:

1. Змінюється структура сім'ї. Найчастіше сім'я складається з двох поколінь - батьки і діти. Зростає число неповних сімей (один з батьків відсутній), число сімей з однією дитиною. Бабусі і дідусі, як правило, живуть окремо, а це не дає можливості батькам користуватися досвідом попереднього покоління.

2. Змінюються відносини всередині родини, сімейні ролі. Батько перестає бути економічною главою сучасної сім'ї. На передній план висувається мати. Значущим стає авторитет особистості батьків, а не батьківської влади;

3. Сім'я відчуває труднощі в реалізації виховної функції. Виділяється група педагогічно неспроможних сімей [19]

І на перше місце тут повинен бути поставлений дефіцит спілкування (кількісна сторона спілкування). Батьки, часто самі освічені, культурні, розвинені, зводять час спілкування зі своєю дитиною до мінімуму.

У психологічній літературі описаний випадок, коли мати, йдучи на роботу, замикала дитину на весь день наодинці з собою в будинку. В іншому випадку дитина залишалася під опікою глухої бабусі. У третьому - дитину «підкидали» сусідці, яка в основному дбала лише про те, щоб як слід її нагодувати та вчасно забрати у нього з рук то голку, але ножиці, то який-небудь ще небезпечний предмет. Але особливо прикрими є ті випадки, коли дорослі створюють дефіцит спілкування, ухиляючись від всіх контактів з дитиною, окрім «ділових» (нагодувати, переодягнути, укласти спати, тощо), просто тому, що їм такі контакти малоцікаві.

У цих випадках у них завжди знаходиться безліч причин не займатися дитиною та надати їй самій собі - втома після роботи, необхідність відпочити, маса всіляких домашніх справ, тощо. Звичайно їм вдається досить швидко переконати самих себе в тому, що саме ці причини і не дозволяють їм приділити дитині якийсь час, крім самого жорсткого мінімуму. Ці причини - самі по собі цілком реальні: всі втомлюються після трудового дня, після черг в магазинах, після прибирання, прання і інших справ по дому. Однак важливо

зрозуміти, що спілкування з дитиною не можна відкладати до того моменту, коли всі справи будуть зроблені. Так для нього може з дня на день взагалі не залишатися часу. К.В.Бардін вважає, що «якщо у вас є дитина, то спілкування з нею має бути поставлено на одне з перших місць, якщо не найперше, в колі сімейних обов'язків». [4]

Другим несприятливим для дітей моментом, який негативно відбивається, як на їх загальному розвитку, так і на розвитку мови зокрема, є конфліктні стосунки в сім'ї, особливо якщо вони посилені алкоголізмом батьків. Обстановка постійного страху, пригніченості, загананості супроводжує все життя дитини в такій сім'ї.

Наступним моментом, важко позначаються на загальному розвитку мовлення дитини, є неповноцінність спілкування (якісна сторона спілкування). Спілкування може бути тривалим за часом, так що про дефіцит говорити тут начебто не доводиться, і в той же час до крайності збіднілим як в інтелектуальному, так і в емоційному плані.

Інтелектуальне збіднення спілкування є звичайно природним наслідком низького рівня інтелектуального життя сім'ї. Якість спілкування безпосередньо залежить від освіченості батьків. «Малоосвічені» і «освічені», спілкуються зі своїми дітьми на різних мовах. У перших мова бідніша, пропозиції вужчі, граматично не завжди правильні, переважають форми теперішнього часу. З її допомогою важко передавати складні почуття, думки, пояснювати дитині причини явищ і вчинків. Це так звана мова з обмеженим кодом. Чим освіченіша мати, тим ширше вона використовує складні мовні конструкції, поширені пропозиції в різних часах. Це мова зі складним кодом. Така мати якщо їй потрібно втихомирити дитину, що заважає телефонної розмови, скаже: «Помовч, будь ласка, хвилинку. Мені треба поговорити по телефону ». Тоді як на мовою з обмеженим кодом це звучить як: «Замовкни!»

Крім того, якщо в будинку немає книг, якщо дитина не бачить будь-кого з членів сім'ї читають, якщо при ньому дорослі не обмінюються враженнями про прочитане, якщо їх інтереси обмежені добуванням речей і перемиванням

«кісток» сусідам - значить, в сім низький загальний інтелектуальний рівень, і вже в силу цього важко очікувати інтелектуально повноцінного спілкування з дитиною.

Словниковий запас нормальної дитини, що приходить в школу, зазвичай складає 4-5 тисяч слів. Але трапляються сім'ї, де мати, спілкуючись з дитиною, обходиться двома-трьома сотнями слів. Крім бідності словникового запасу в чисто кількісному відношенні тут присутнє і якісне збіднення: дитина не знає багато можливостей слова, з якими її розвинені однолітки практично добре знайомі, - вживання слова в прямому і в переносному значенні, емоційне забарвлення слова і т. д.

З інтелектуальною неповноцінністю спілкування тісно межує емоційна неповноцінність. І знову-таки це, як правило, наслідок убогості емоційного життя сім'ї. У такій сім'ї діти не звикли нічому дивуватися, бо таке почуття подиву чуже дорослим. Вони не в змозі відчувати гумор у словах іншої людини, вони не розуміють комічних положень, буквально сприймають сказані жартома слова. Навіть сміються ці діти рідко - адже вони не привчені і не вміють бачити в речах їх смішну сторону. І, між іншим, це не так безневинно, як може здатися на перший погляд. Сміх, як справедливо вказував В. А. Сухомлинський, один з каналів пізнання, одна з точок зору, з якої перед людиною відкривається світ у його різноманітті. І якщо цей канал закритий, думка не розвивається повністю.

Більш того, в життя багатьох дітей, починаючи з перших років життя, міцно входять комп'ютер, телевізор. Домашній екран все більше замінює бабусині казки, мамині колискові пісеньки, розмови з батьком. За даними ЮНЕСКО 93% сучасних дітей 3-5 років дивляться на екран 28 годин на тиждень, тобто близько 4-х годин на день, що набагато перевершує час спілкування з дорослими. Однак, це «безпечне» заняття таїть в собі серйозні небезпеки. І одна з них - відставання в розвитку мови. В останні роки і батьки, і педагоги все більше скаржаться на затримки мовного розвитку - діти пізніше починають говорити, мало і погано розмовляють, їх мова бідна і примітивна. Спеціальна логопедична допомога потрібна практично кожній групі дитячого

саду. Така картина спостерігається не тільки в нашій країні, але і у всьому світі. Як показали спеціальні дослідження, у наш час 25% 4-х річних дітей страждають порушенням мовного розвитку. В середині 70-х років дефіцит мови спостерігався тільки у 4% дітей того ж віку. За 20 останніх років число мовних порушень зросло більш ніж у 6 разів.

Такі основні несприятливі фактори впливу сімейного спілкування на рівень розвитку мовлення дітей: дефіцит спілкування, конфліктні стосунки в сім'ї, алкоголізм батьків, неповноцінність спілкування в силу незначності інтелектуальної та емоційного життя сім'ї, необмежений перегляд телевізора.

Як доцільно будувати сімейне спілкування, щоб воно сприятливо впливало на рівень розвитку мовлення дітей, присвячена третя глава даної роботи.

РОЗДІЛ 3

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ СТИЛЮ СПІЛКУВАННЯ В СІМ'Ї НА РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

3.1. Організація та етапи дослідження

В даному розділі кваліфікаційної роботи магістра було проведено емпіричне дослідження впливу стилю спілкування в родині на розвиток мовлення дитини дошкільного віку.

Мета: дослідити дитячо-батьківські відносини та стилі виховання як ключові компоненти стилю сімейного спілкування в родині та визначити їх вплив на розвиток мовлення дитини дошкільного віку.

Таким чином, об'єктом дослідження виступає стиль спілкування в родині, а предметом – вплив стилю спілкування в родині на розвиток мовлення дитини.

Гіпотеза нашого дослідження була заснована на припущенні про те, що стиль спілкування в родині впливає на розвиток мовлення дитини: в сім'ях, де переважає стиль виховання «маленький невдаха» розвиток мовлення дитини знаходиться на рівень нижче, ніж у сім'ях із стилем виховання «соціальна бажаність».

Дослідження проходило на базі приватного ЯСЛІ-САДОК «ЕйдоС» в період жовтня по листопад 2022 року. В дослідження прийняло участь 30 сімей, діти яких перебувають в одній групі дошкільного навчального закладу. Характеристика сімей, які приймали участь в дослідження: все сім'ї повні; 19 сімей виховують первістка, 11 – другу дитину; 13 сімей виховують хлопчиків, 17 – дівчаток; діти, які приймали участь в дослідженні знаходилися у віці 5-6 років.

Для досягнення мети та перевірки гіпотези нами були використані наступні методики:

- 1) Тест-опитувальник батьківського відношення;

2) Методика «Стиль сімейного виховання»;

3) Діагностика розвитку мовлення дітей дошкільного віку.

Отже, емпіричне дослідження впливу стилів спілкування в сім'ї на розвиток мовлення дитини складалося з трьох етапів.

Перший етап передбачав визначення стилів сімейного спілкування зважаючи на особливості дитячо-батьківських відносин. На цьому етапі ми діагностували батьків.

Першим кроком стало дослідження типів батьківського відношення в родині. За допомогою методики «Тест-опитувальник батьківських відносин» нами було проаналізовано міжособистісні відносини між дітьми та батьками та виявлені моделі дитячо-батьківських відносин, які найчастіше зустрічаються в сім'ях респондентів.

Тест-опитувальник батьківських відносин представляє психодіагностичний інструмент, орієнтований на виявлення батьківських відносин у осіб, які звертаються за психологічною допомогою з питань виховання дітей і спілкування з ними. Батьківські відносини розуміються, як система різноманітних почуттів у відношенні до дитини, поведінкових стереотипів, які застосовуються у спілкуванні з нею, особливостей сприйняття та розуміння характеру і особистостей дитини, її вчинків.

Наступним кроком стало визначення стилів сімейного виховання, які переважають у сім'ях. Розрізняють чотири стилі виховання: авторитетний, авторитарний, ліребальний, індіферентний, які відображають поведінку батьків по відношенню до дитини.

Другий етап нашого дослідження полягав у діагностуванні розвитку мовлення дітей дошкільного віку (методика О.С.Ушакової). Розвиток зв'язного мовлення оцінювався за критеріями, які характеризують основні якості зв'язного висловлювання:

1. Змістовність (В оповіданні - вміння придумати цікавий сюжет, розгорнути його в логічній послідовності; в описі - розкриття мікротем, ознак і дій). Якщо дитина придумує цікавий сюжет, він отримує 3 бали; якщо сюжет

запозичений - 2 бали; якщо йде перерахування ознак - 1 бал.

2. Композиція висловлювання: наявність трьох структурних частин (початку, середини, кінця), вибудовування сюжету в логічній послідовності - 3 бали; наявність двох структурних частин (початку і середини, середини і кінця), часткове порушення логіки викладу - 2 бали; відсутність початку і кінця - 1 бал.

3. Граматична правильність побудови простих і складних речень, правильне узгодження слів у словосполученнях і реченнях - 3 бали; використання тільки простих пропозицій - 2 бали; однотипні конструкції (називні пропозиції) - 1 бал.

4. Різноманітні способи зв'язків між пропозиціями - 3 бали; використання способів формально-творчого зв'язку (через союзи а, і, прислівник потім) - 2 бали; невміння пов'язувати між собою пропозиції - 1 бал.

5. Різноманітність лексичних засобів (використання різних частин мови, образних слів - визначень, порівнянь, синонімів, антонімів) - 3 бали; деяке порушення точності слововживання - 2 бали; одноманітність лексики, повторення одних і тих же слів - 1 бал.

6. Звукове оформлення висловлювання (плавність, інтонаційна виразність, виклад в помірному темпі) - 3 бали; переривчастий виклад, незначні затримки і паузи - 2 бали; монотонний, невиразний виклад - 1 бал.

Третій етап нашого дослідження дозволив визначити взаємозв'язок стилю спілкування, який переважає в родині та розвитку мовлення дитини.

3.2. Аналіз результатів дослідження

Для визначення типів батьківського відношення в сім'ях ми використали методику «Тест-опитувальник батьківських відносин». На підставі отриманих результатів нам вдалося дослідити міжособистісні відносини між дітьми та батьками та виявити моделі дитячо-батьківських відносин, які найчастіше зустрічаються в сім'ях респондентів.

Отже, на основі результатів, отриманих після проведення тест-опитувальника батьківського відношення ми встановили рівень кожної із шкал: прийняття-відштовхування, соціальної бажаності, симбіозу, авторитарної гіперсоціалізації та інфантилізації дитини, та, в результаті визначили домінуючи (таб. 3.1, 3.2).

Таблиця 3.1

Рівень вираженості типу батьківського відношення

| № п/п | Тип батьківського ставлення | | | | |
|-------|-----------------------------|---------------------|---------|-------------------------------|---------------------|
| | Прийняття-відштовхування | Соціальна бажаність | Симбіоз | Авторитарна гіперсоціалізація | «Маленький невдаха» |
| 1 | С | В | С | С | Н |
| 2 | Н | С | С | С | Н |
| 3 | Н | С | Н | Н | Н |
| 4 | С | В | С | В | С |
| 5 | Н | В | С | С | С |
| 6 | Н | В | С | С | С |
| 7 | Н | В | С | С | Н |
| 8 | Н | С | С | С | Н |
| 9 | Н | В | Н | С | Н |
| 10 | Н | В | Н | С | Н |
| 11 | Н | В | В | В | Н |
| 12 | С | В | В | С | С |
| 13 | Н | В | С | С | Н |
| 14 | С | В | В | В | С |
| 15 | Н | В | С | С | Н |
| 16 | Н | С | С | В | Н |
| 17 | Н | В | С | С | С |
| 18 | С | В | С | С | С |
| 19 | Н | В | С | В | С |
| 20 | С | В | В | В | С |
| 21 | С | В | С | В | С |
| 22 | Н | В | С | В | Н |
| 23 | Н | С | Н | С | Н |
| 24 | Н | В | Н | С | Н |
| 25 | Н | В | С | С | Н |
| 26 | Н | В | В | С | Н |
| 27 | Н | С | Н | В | Н |
| 28 | Н | Н | Н | С | Н |
| 29 | Н | В | В | С | Н |
| 30 | С | Н | Н | В | Н |

Де:

Н – низький рівень або прийняття, С – середній рівень, В – високий рівень або відштовхування.

Таблиця 3.2

Рівень вираженості типу батьківського відношення (%)

| Назва шкали | Рівень | | |
|-------------------------------|---------|----------|---------|
| | Низький | Середній | Високий |
| Прийняття-відштовхування | 73 % | 27 % | 0 % |
| Соціальна бажаність | 7 % | 20 % | 73 % |
| Симбіоз | 20 % | 60% | 20 % |
| Авторитарна гіперсоціалізація | 14 % | 63 % | 23 % |
| „Маленький невдаха” | 22 % | 45% | 23 % |

Аналіз отриманих результатів дозволяє охарактеризувати типи батьківського відношення наступним чином:

1) Високі показники по типу батьківського відношення зафіксовані по шкалі «соціальна бажаність» (73%). Батьки зацікавлені у справах дитини, намагаються у всьому їй допомогти, співчують їй. Вони високо оцінюють інтелектуальні та творчі здібності дитини, пишаються нею. Батьки також заохочують дитину до ініціативи і самостійності, намагаються бути з нею на рівних. Батьки довіряють дитині, намагаються зрозуміти її. Зважаючи на вік дитини, слід зазначити, що в процесі спілкування батьків із дитиною дорослі члени сім'ї намагаються розмовляти з нею «по-дорослому», об'єктивно оцінювати як успіхи так і невдачі. Суспільним зусиллями намагаються сприяти психічному та інтелектуальному розвитку дитини.

На другому місці по рівню вираженості (високому) знаходяться показники по шкалі „Маленький невдаха”. Даний тип батьківського ставлення відображає особливості сприйняття і розуміння дитини батьками. Високі показники за цією шкалою свідчать про прагнення дорослими членами сім'ї інфантилізувати дитину, приписати їй особисту і соціальну неспроможність.

2) середній рівень вираженості типу батьківського ставлення зафіксований за шкалою «авторитарна гіперсоціалізація» (63%) та «симбіоз»

(60%).

3) Найменш вираженими типами батьківського відношення серед сімей, які приймали участь у дослідженні, є «прийняття-відштовхування» (73%).

Графічне відображення отриманих результатів представлено на рисунку 3.1.

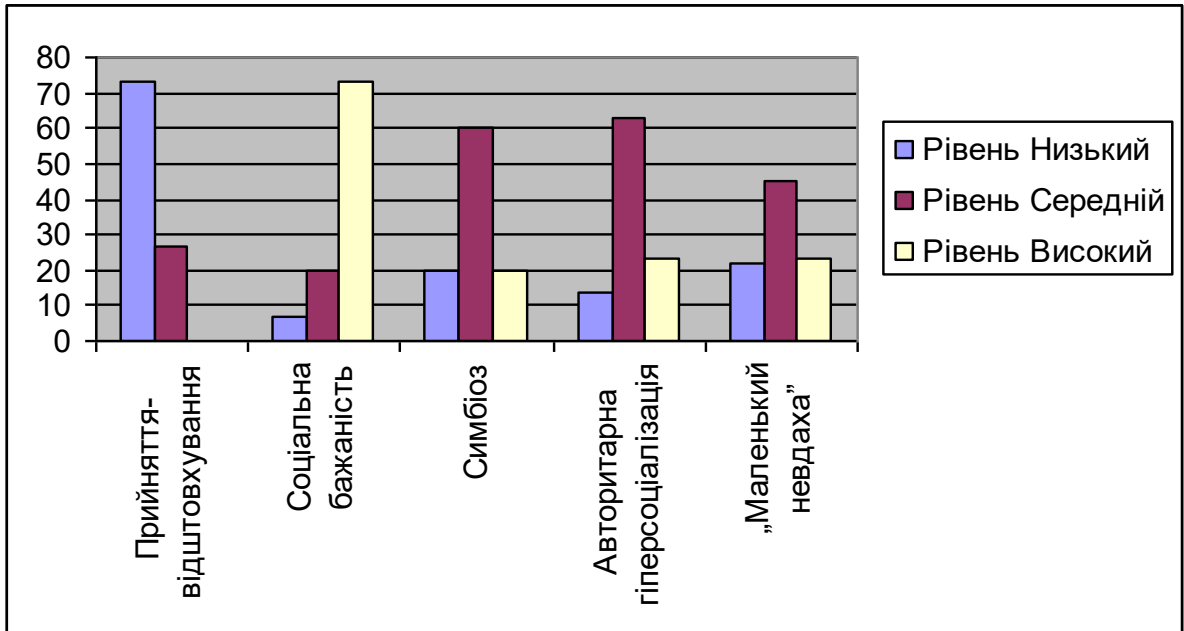


Рис.3.1. Рівень вираженості типу батьківського відношення

Наступним кроком стало визначення стилів сімейного виховання, які переважають у сім'ях. Розрізняють чотири стилі виховання: авторитетний, авторитарний, ліребальний, індіферентний, які відображають поведінку батьків по відношенню до дитини.

Отримані результати у відповідності до ступеню вираженості певного стилю виховання в сім'ї, представлені в таблиці 3.3. Графічне відображення отриманих результатів приставлене на рис. 3.3.

Таблиця 3.3

Результати дослідження стилів поведінки батьків

| Стилі поведінки батьків | Високий рівень | Середній рівень | Низький рівень |
|-------------------------|----------------|-----------------|----------------|
| авторитетний | 75% | 22% | 3% |
| авторитарний | 32% | 14% | 54% |
| ліберальний | 42% | 23% | 35% |
| індиферентний | 4% | 19% | 77% |

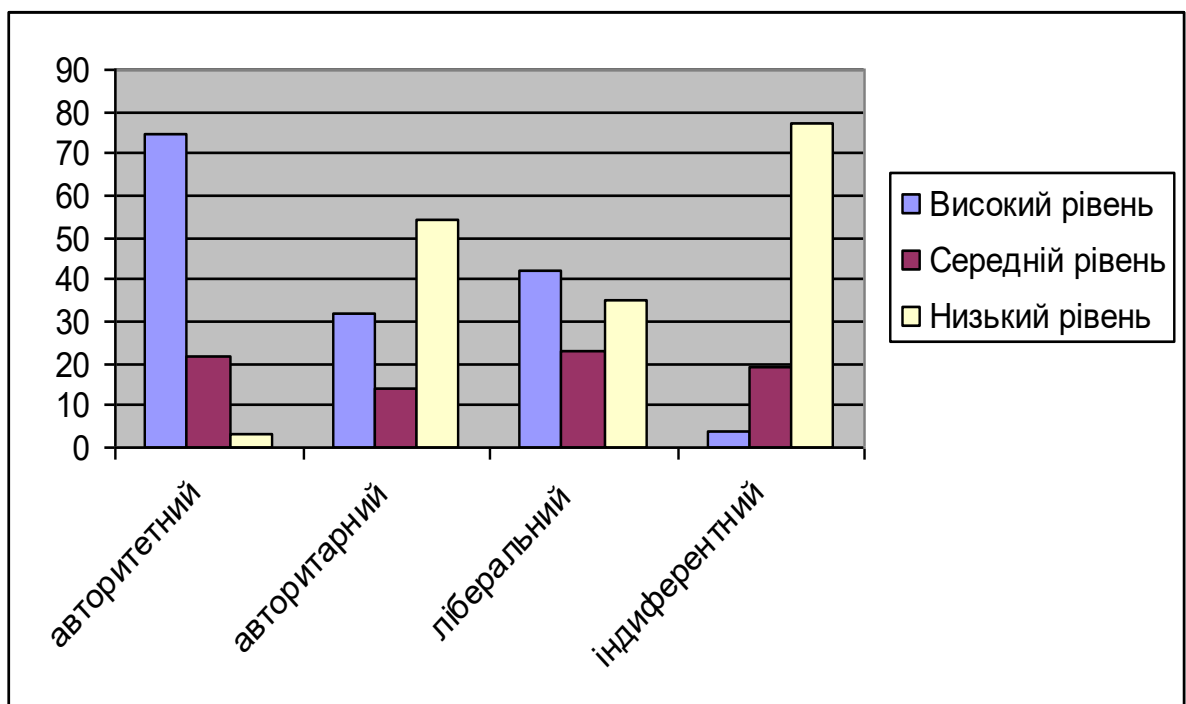


Рис. 3.2. Результати дослідження стилів поведінки батьків

Аналіз отриманих результатів за методикою «Стилі сімейного виховання» дозволяють констатувати, що у більшості родин переважає авторитетний стиль поведінки батьків (75%). Дорослі член родини, які обирають цей стиль виховання, усвідомлюють свою важливу роль у становленні особистості дитини, при цьому за самою дитиною визнають право на саморозвиток. Це обумовлює об'єктивність вимог, які висуваються до дитини, з можливістю їх обговорення. Батьки у розумних межах готові переглядати свої позиції, заохочують особисту відповідальність і самостійність

дитини відповідно до їх вікових можливостей. Батьки вимагають від дітей осмисленої поведінки і прагнуть допомогти їм, чуйно ставлячись до їх запитів. При цьому батьки виявляють твердість, піклуються про справедливість й стежать за послідовним дотриманням дисципліни, що формує правильну, відповідальну поведінку.

Низькі показники вираженості стилів поведінки батьків зафіксовані за шкалами «авторитарний» (42%) та «індиферентний» (77%).

Для порівняння отриманих показників за двома методиками нами була складена зведена таблиця результатів, де відображено домінуючий стиль поведінки батьків та модель дитячо-батьківських відносин в кожній родині (див.табл.3.4).

Таблиця 3.4

Співвідношення моделі дитячо-батьківських відносин та стилю поведінки батьків

| № | Тип батьківського відношення | Стилі поведінки батьків |
|----|-------------------------------|-------------------------|
| 1 | Соціальна бажаність | Авторитетний |
| 2 | Соціальна бажаність | Авторитетний |
| 3 | Соціальна бажаність | Ліберальний |
| 4 | Симбіоз | Ліберальний |
| 5 | Маленький невдаха | Авторитарний |
| 6 | Авторитарна гіперсоціалізація | Авторитарний |
| 7 | Соціальна бажаність | Авторитетний |
| 8 | Соціальна бажаність | Авторитетний |
| 9 | Маленький невдаха | Авторитарний |
| 10 | Симбіоз | Ліберальний |
| 11 | Симбіоз | Ліберальний |
| 12 | Авторитарна гіперсоціалізація | Індиферентний |
| 13 | Соціальна бажаність | Авторитетний |
| 14 | Соціальна бажаність | Ліберальний |
| 15 | Маленький невдаха | Авторитарний |
| 16 | Соціальна бажаність | Ліберальний |
| 17 | Маленький невдаха | авторитарний |
| 18 | Соціальна бажаність | Ліберальний |
| 19 | Соціальна бажаність | Авторитетний |
| 20 | Соціальна бажаність | Авторитетний |
| 21 | Соціальна бажаність | Ліберальний |

| | | |
|----|-------------------------------|---------------|
| 22 | Авторитарна гіперсоціалізація | Авторитарний |
| 23 | Симбіоз | Ліберальний |
| 24 | Авторитарна гіперсоціалізація | Авторитарний |
| 25 | Соціальна бажаність | Авторитетний |
| 26 | Соціальна бажаність | Авторитетний |
| 27 | Симбіоз | Ліберальний |
| 28 | Маленький невдаха | Авторитарний |
| 29 | Соціальна бажаність | Авторитетний |
| 30 | Авторитарна гіперсоціалізація | індиферентний |

Для графічного відображення отриманих результатів нами було проранговано показники в залежності від їх кількісного домінування від більшого до меншого (рис.3.3). Це дозволило нам скласти наступну систему координат:

1. Соціальна бажаність – 4; Авторитарна гіперсоціалізація – 3; «маленький невдаха» - 2, Симбіоз -1;

2. Авторитетний – 4; ліберальний – 3, авторитарний -2; індиферентний – 1.

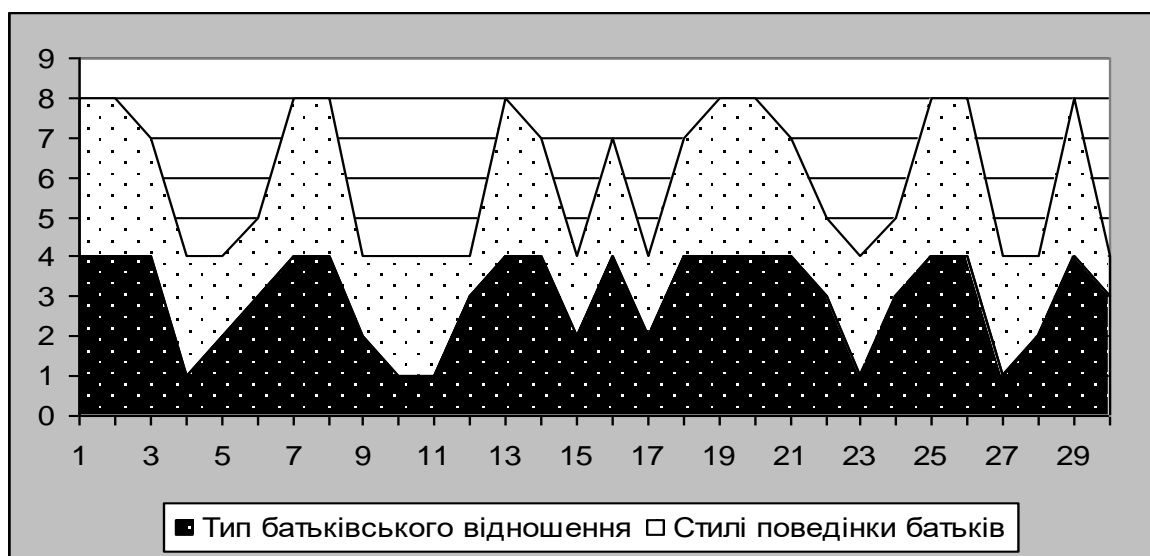


Рис. 3.3. Співвідношення моделі дитячо-батьківських відносин та стилю поведінки батьків

Аналіз співвідношення моделі дитячо-батьківських відносин та стилю поведінки батьків згідно результатів, отриманих по двом методикам, дозволяє зробити наступні висновки:

1) В сім'ях, де переважає тип батьківського відношення «соціальна

бажаність» у більшості випадків (46%) батьки обирають авторитетний стиль поведінки, рідше – ліберальний (23%). Враховуючи ці дві складові стилю спілкування в сім'ї можна скласти наступну характеристику більшості сімей, які приймали участь у дослідженні. Отже, у 60% сімей батьки зацікавлені справами дитини, приймають активну участь у житті дитини та в процесі її розвитку, хвалять за успіху, співчують невдачам. Це обумовлює усвідомлення батьків відповідальності за виховання дитини та її особистісного становлення. Вони високо оцінюють інтелектуальні та творчі здібності дитини, заохочують дитину до ініціативи та самостійності, намагаються бути з дитиною «на рівних», довіряють, намагаються зрозуміти її. Зважаючи на вік дитини, слід зазначити, що в процесі спілкування батьків із дитиною дорослі члени сім'ї намагаються розмовляти з дитиною «по-дорослому», об'єктивно оцінювати як успіхи так і невдачі. В розумних межах поступливі. Суспільним зусиллями намагаються сприяти психічному та інтелектуальному розвитку дитини.

При цьому, в родинях, де батьки, які обирають ліберальний стиль поведінки, розмита межа між дозволеністю та заборонами. Діти в таких сім'ях в процесі соціалізації стикатимуться із труднощами, пов'язаними із взаємодією з однолітками та дорослими: низький рівень дисциплінованості та самоконтролю, дефіцит звичної (як вдома) уваги до дитини роблять її нездатною самостійно вирішувати життєві труднощі (зазвичай це намагаються робити за дитину батьки).

Спираючись на вищезазначене, слід відзначити, що таких сім'ях як правило панує сприятливий психологічний клімат, між батьками та дитиною встановлюються тісний емоційний зв'язок, дитина поважає дорослих, прислухається до їх думки.

2) У 23% сімей використовується такий тип батьківського відношення як авторитарна гіперсоціалізація, яка супроводжується двома стилями поведінки батьків – авторитарним та індиферентим. Тип «маленький невдаха» (23%) також супроводжується авторитарним стилем виховання.

а) синтез авторитарної гіперсоціалізація із авторитарним стилем

поведінки батьків наступним чином характеризує процес спілкування в сім'ї: при вираженій гіперсоціалізації чітко простежується авторитаризм батьків. Дорослі члени сім'ї вимагають від дитини безумовної дисципліни та покори, ініціативність в таких сім'ях зазвичай є підставою для покарання. Батьки добре уявляють, майбутнє дитини на особистісному рівні, що й визначає категоричність та непоступливість їх поведінки, що виражається у жорсткому контролі, суворих заборонах, доганах та фізичних покараннях. Батько чи мати нав'язують дитині у всьому свою волю, не в змозі встати на її точку зору, уважно слідкують за соціальними досягненнями дитини, її індивідуальними особливостями, звичками, думками, почуттями. Інтелектуальні та творчі здібності дитини зазвичай оцінюються у порівнянні з «більш розумною» чи «більш талановитою дитиною». Оцінка досягнень дитини має суб'єктивний характер. При такому вихованні у дітей формується лише механізм зовнішнього контролю, заснований на почутті провини або страху перед покаранням, і як тільки загроза покарання ззовні зникає, поведінка дитини стає часто агресивною, зважаючи на потребу у самореалізації та особистісному становленні. Авторитарні відносини виключають душевну близькість з дітьми, тому між ними і батьками рідко виникає почуття прихильності, що веде до підозрілості, постійної настороженості і навіть ворожості до оточуючих. В таких сім'ях зазвичай панує психологічна напруженість.

б) авторитетна гіперсоціалізація паралельно із індіферентним стилем поведінки батьків відображає байдужість до проблем дитини, тому гіперсоціалізація обумовлена спробою відсторонитися від труднощів, з якими стикається дитина, зниження емоційної близькості з дитиною, відсторонення від її успіхів та невдач, відсутність будь-якої оцінки дій дитини. В таких сім'ях діти відчувають себе непотрібними, покинутими. При цьому домагання дитини спрямовані на досягнення розлаштування батьків.

Індіферентний стиль характеризується недостатньою опікою і контролем. Дитина залишається без надзору. До неї проявляють мало уваги, немає інтересу до її справ, частими є фізична покинутість і занедбаність. При

схованій гіпопротекції контроль і турбота носять формальний характер, батьки не включаються у життя дитини. Невключенність дитини у життя сім'ї призводить до асоціальної поведінки із-за незадоволеності потреб у батьківській любові.

в) синтез «маленький невдаха» із авторитарним стилем виховання відображається у дитячо-батьківській взаємовіданосинах наступним чином: Інтереси, захоплення, думки і почуття дитини здаються батькам дитячими, несерйозними, вважають дитину пристосованою, не успішною, відкритою для поганих вплив. При цьому зазвичай спостерігається недовірливість з боку батьків, нарікання на неуспішність і не в милість дитини. У зв'язку з цим батьки намагаються захистити дитину від труднощів життя і строго контролювати її дії. В той же час авторитарний стиль виховання підкріплює відношення до дитини формуванням певних якостей. Неуспішність та безвідповідальність - виконанням всіх обов'язків за дитину, нав'язування інфантилізму викреслює ініціативність та самостійність із життя дитини. При цьому запити батьків є безумовними та не підлягають обговоренню.

3) «Симбіоз» (17%) як тип батьківського ставлення супроводжується ліберальним стилем поведінки батьків. Така модель дитячо-батьківських відносин як симбіоз відображає міжособистісну дистанцію у спілкуванні з дитиною: батьки відчують себе з дитиною єдиним цілим, прагнуть задовольнити всі потреби дитини, захистити від труднощів та неприємностей життя. Батьки постійно хвилюються за дитину. Тривожність батьків збільшується, коли дитина починає автономізуватися згідно з обставинами. При цьому вибір ліберального стилю поведінки відображає гіперопіку зі сторони батьків щодо виховання дитини. Батьки в усьому потакають дитині, виконують всі її забаганки, що обумовлює вседозволеність у поведінці дитини, не контролюваність, неслухняність.

Наступним етапом нашої роботи стало дослідження розвитку мовлення дитини. Отримані результати у балах представлені додатку А, результати у кількісному співвідношенні в таблиці 3.5.

Результати дослідження розвитку мовлення дітей

| <i>Якості зв'язного висловлювання</i> | Низький рівень розвитку мовлення | Достатній рівень розвитку мовлення | Високий розвиток мовлення |
|---------------------------------------|----------------------------------|------------------------------------|---------------------------|
| Змістовність | 4 | 16 | 10 |
| Композиція висловлювання | 2 | 10 | 18 |
| Граматична правильність | 3 | 12 | 15 |
| Різноманітні зв'язки між реченнями | 2 | 10 | 18 |
| Різноманітність лексичних засобів | 3 | 13 | 14 |
| Звукове оформлення висловлювань | 1 | 14 | 15 |
| Загальний розвиток мовлення | 4 | 14 | 12 |

Діагностика рівню розвитку мовлення дітей дошкільного віку в залежності від якостей зв'язного висловлювання, дозволяють зробити наступні висновки:

1) У більшості респондентів зафіксований достатній та високий розвиток мовлення, що свідчить про розвинені здібності дітей висловлювати свої думки, давати детальний та поетапний (зв'язний) опис зображення на малюнках, розмірковувати, «чому їжачок коричневий», «чого в нього колючі голки», тощо, за допомогою дорослого у логічному порядку скласти розповідь згідно запропонованих ілюстрацій, розвернуто розповідати про свої фантазії (завдання 3 – скласти казку). Зазначені характеристики свідчать, про достатній рівень розвитку словарного запасу, який відповідає показникам норми у дошкільному віці. Діти використовують достатню кількість епітетів (деякі, навіть, метафор), порівняння, що характерно для нормального та високого рівню розвитку мовленнєвої діяльності у даному віці. Граматичні помилки у мовленні зустрічаються рідко, у більшості випадків, діти самі

звертають увагу на помилки (неправильні закінчення, невірний наголос, неправильний падіж), та самостійно їх виправляють. Крім того, зафіксована певна різноманітність при будіванні речень, які зрештую не однотипні – діти використовують 3-4 різних варіанти лексичних засобів, зв'язків між реченнями. Емоційне забарвлення розповідей більш явне при конструюванні власних розповідей.

2) У 4-х дітей зафіксовано рівень розвитку мовлення нижче норми. Загалом, складнощі виникли у складанні власної розповіді, що свідчить про недостатнє володіння зв'язним мовленням. Діти використовують переважно слова першого рівню узагальнення, мають місце агроматизми, які пов'язані із неправильним використаннями родів. При цьому, вимовляння звуків зафіксовано в межах норми, однак в деяких реченнях при усній розповіді діти пропускають союзи, предлоги.

Для визначення взаємозв'язку рівня розвитку мовлення та типом виховання, отримані результати в процентному співвідношенні з урахуванням моделі дитячо-батьківських відносин були зведені у таблицю 3.6.

Таблиця 3.6

Результати дослідження розвитку мовлення дитини з урахуваннями домінуючої моделі дитячо-батьківських відносин у сім'ї

| <i>Якості зв'язного висловлювання</i> | <i>Прийняття-відштовхування</i> | <i>Соціальна бажаність</i> | <i>Симбіоз</i> | <i>Авторитарна гіперсоціалізація</i> | <i>„Маленький невдаха”</i> |
|---------------------------------------|---------------------------------|----------------------------|----------------|--------------------------------------|----------------------------|
| Змістовність | 48% | 92% | 56% | 62% | 48% |
| Композиція висловлювання | 52% | 85% | 61% | 59% | 46% |
| Грамаітична правильність | 47% | 79% | 65% | 48% | 42% |
| Різноманітні зв'язки між реченнями | 56% | 78% | 60% | 52% | 48% |
| Різноманітність | 52% | 89% | 61% | 52% | 51% |

| | | | | | |
|------------------------------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| лексичних засобів | | | | | |
| Звукове оформлення висловлювань | 50% | 90% | 65% | 45% | 52% |
| Загальний розвиток мовлення | 52% | 86% | 64% | 56% | 48% |

Зважаючи на отримані результати, ми можемо припустити, що в сім'ях, де домінуючим є стиль дитячо-батьківських відносин «соціальна бажаність», розвиток мовленнєвої діяльності у дітей відбувається швидше та якісніше. Протилежне можна сказати про таку модель дитячо-батьківських відносин в сім'ї, як «маленький невдаха» - рівень розвитку мовлення у дітей, де переважає цей тип виховання негативно впливає на розвиток мовлення дітей (див.рис.3.4).

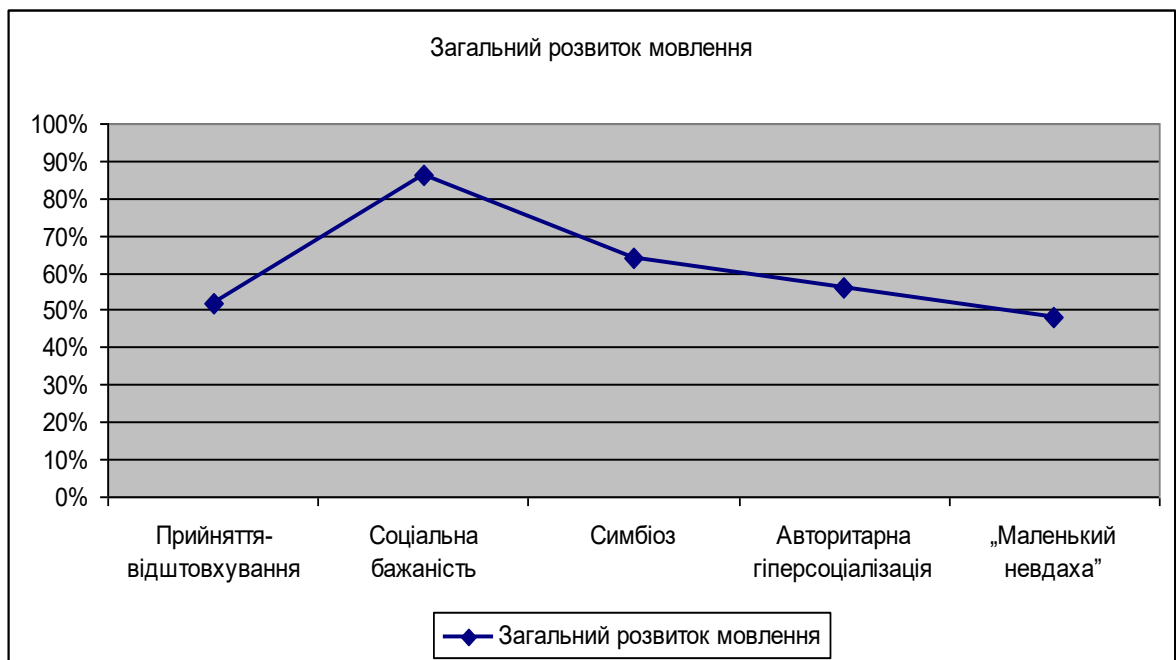


Рис. 3.4. Результати дослідження розвитку мовлення дитини з урахуваннями домінуючої моделі дитячо-батьківських відносин у сім'ї

Останнім етапом стало дослідження впливу стилю сімейного спілкування на розвиток мовлення дитини в старшому дошкільному віці. Враховуючи те, що тип батьківського відношення (модель дитячо-батьківських відносин) та стиль поведінки батьків були визначені нами як компоненти стилю сімейного спілкування, за допомогою розрахунку коефіцієнта парної кореляції Пірсона ми визначили взаємозв'язок між розвитком мовлення дітей та стилем спілкування.

Розрахунок відбувався наступним чином: показники за методикою діагностики розвитку мовлення було поранговано, показники за методиками «Тип батьківського відношення» та «Стиль поведінки батьків» по всім шкалам, після визначення середнього показника, були перераховані у стандартні бали математичної статистики. Математичний розрахунок представлений в додатках Б, В, результати – в таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

Результати розрахунку коефіцієнта парної кореляції Пірсона за показниками розвитку мовлення дітей на стилю сімейного спілкування

| «Тип батьківського відношення» | «Стиль поведінки батьків» |
|--------------------------------|---------------------------|
| 0,92 | 0,75 |

Отже, проведений кореляційний аналіз дозволяє стверджувати, що стиль сімейного спілкування впливає на розвиток мовлення у дітей старшого дошкільного віку: тип батьківського відношення та стиль поведінки батьків сильно корелює з рівнем розвитку мовлення дітей.

Спираючись на кількісний та якісний аналіз отриманих результатів діагностики розвитку мовлення дітей та стилю сімейного спілкування, ми можемо констатувати, що гіпотеза нашого дослідження була заснована на припущенні про те, що стиль сімейного спілкування впливає на розвиток мовлення дитини: в сім'ях, де переважає стиль виховання «маленький невдаха» розвиток мовлення дитини знаходиться на рівень нижче, ніж у сім'ях із стилем виховання «соціальна бажаність», підтвердилась.

3.3. Методичні рекомендації батькам щодо розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку

Метою розроблених нами методичних рекомендацій є настанова батькам щодо встановлення адекватних умов для розвитку мовлення дітей.

Щоб у дитини нормально йшов загальний розвиток мови, необхідно,

перш за все, піти від стандартних причин, що ведуть до відставання: від роздмухування конфліктів в сім'ї, від сімейного алкоголізму, від дефіциту спілкування.

Діти дошкільного віку дуже тягнуться до спілкування з дорослими і охоче йдуть на нього. І це треба всіляко використовувати в інтересах загального розвитку.

Необхідно забезпечити повноцінне спілкування з дорослими як в кількісному відношенні (в сенсі приділення часу), так і в якісному відношенні (в інтелектуальному і емоційному сенсі). Правильно роблять ті дорослі - не тільки батьки, звичайно, але й інші члени сім'ї (бабусі й дідусі, старші брати і сестри), - які основну увагу приділяють повсякденному спілкуванню з дитиною. Вони розповідають дитині багато цікавого, читають дитячі книжки, разом малюють, придумують казки, роз'яснюють різні природні явища, що звертає увагу дитини та визиває інтерес. Удома вони разом промовляють те, що бачили на прогулянці, - це легко робиться під приводом оповідання іншим членам сім'ї, але ті, природно, повинні проявляти при цьому повну зацікавленість. Усім цим вони сприяють розширенню кругозору малюка, розвитку допитливості.

Вся увага, невтомні зусилля батьків повинні бути спрямовані на те, щоб діти чули правильну мову - чітку і логічно послідовну. Говорити з дітьми треба звичайною, правильною мовою, але простою і головне говорити повільно, ясно і голосно. Дорослі часто не враховують, що поріг чутності і гострота слуху досягнуть своїх величин лише в підлітковому віці, а в 5-6 років тони і звуки дитина сприймає гірше, ніж слова. Тому дорослі не тільки повинні стежити за своєю мовою (не «ковтати» закінчення, чітко вимовляти всі звуки, бути точними в емоційному забарвленні мови), але і стежити за тим, щоб темп мови був доступний і зрозумілий. Занадто швидко сказане, особливо нове слово, недоступне дитині.

В процесі спілкування дорослим необхідно допомагати дитині опановувати мовленнєву діяльність. Ненав'язливо поправляти її, якщо вона

неправильно вимовляє слово або невірно будує фразу, причому, як правило, робити це по ходу розмови так, щоб поправка не переривала спілкування (те, що у психологів називається комунікативною корекцією). В результаті до шести - семирічного віку, дитина вже буде розпоряджатися солідним словниковим запасом (порядку 4-5 тисяч слів) і практично освоїть граматичний лад рідної мови.

Таким чином, для розвитку мови дитини достатньо традиційно прийнятих форм спілкування, - розмова і розповідь, гра, читання книжок, казки, тощо. Справа полягає не в тому, щоб використовувати якісь нові, спеціально придумані розвиваючі форми спілкування, а в тому, щоб повноцінно використовувати те, що добре відомо.

Для дитини найпотужнішим джерелом знань, це його батьки, тому вона і засинає їх питаннями. Батьки повинні бути раді нескінченним «як?», «чому?», «навіщо?» - це значить, що дитина досліджує світ. Відповіді на питання - прекрасна можливість зміцнити авторитет «Всезнаючого» і самого розумного. Важливо щоб відповідь дорослого не були навмисно хибним або ж щоб дитина не отримала відповідь: «Які дурні запитання!». Іноді не вдається відповісти так, щоб дитині було зрозуміло. У цих випадках варто послатися на яке - небудь подібне явище, яке йому вже відомо.

Необхідно особливо уважно ставитися до періодів тривалої хвороби у дитини. Пам'ятати, що на час такої хвороби розвиток помітно пригальмовується (а іноді навіть спостерігаються випадки регресу) і після виходу з хвороби дитина потребує підвищеної уваги старших, щоб процес розвитку набрав свій нормальний темп.

Нарешті, слід пам'ятати, що якщо відставання в розвитку мовлення є достовірним фактом, то й це можна виправити. Перше, що повинні зробити батьки, якщо помітять у свого малюка проблеми з мовленням, - це провести комплексне обстеження дитини у дитячого невролога, психіатра, логопеда, отоларинголога, дефектолога і психолога. Головне при цьому не займати пасивної позиції в надії, що все владнається само собою, і не складати руки,

якщо ваші зусилля не приносять негайних успіхів. Нижче наведені деякі приклади самостійної роботи батьків з дітьми, спрямовленні на інтенсивний розвиток мовлення.

Тренуємо пальчики. У корі головного мозку відділи, що відповідають за розвиток артикуляційної і тонкої ручної моторики, розташовані близько один до одного і тісно взаємопов'язані. Проте рука в процесі онтогенезу розвивається раніше, і її розвиток як би «тягне» за собою розвиток мови. Отже, розвиваючи тонку ручну моторику дитини, ми стимулюємо розвиток його мови. Найкраще ліпити з пластиліну, складати і пірамідки, нанизувати кільця на полочки, просмикувати шнурок через дірочки, нанизувати гудзики, намистинки, грати в конструктор, складати мозаїку, малювати і т.п.

Комп'ютерні ігри можна вводити тільки після того, як дитина освоїла традиційні види дитячої діяльності - малювання, конструювання, сприйняття і творчі казки. І головне - коли він навчиться самостійно грати в звичайні дитячі ігри (приймати ролі дорослих, придумувати уявні ситуації, будувати сюжет ігри тощо) і навчився відрізняти гру від реальності. Перегляд мультиків для маленьких дітей повинен бути строго дозований. При цьому батьки повинні допомагати малюкам осмислювати події, що відбуваються на екрані та співпереживати героям фільму. Надавати вільний доступ до інформаційної техніки можна тільки за межами дошкільного віку (після 6-7-років), коли діти вже готові до її використання за призначенням, коли екран буде для них саме засобом отримання потрібної інформації, а не владним господарем над їх душами і не їх головним вихователем.

Однією з найпоширеніших помилок в розумовому вихованні дітей старшого дошкільного віку, яка зустрічається головним чином у інтелігентних сім'ях, є переоцінка значення чисто словесної сторони розвитку: швидкість мови, знання напам'ять безлічі віршів. Однак нерідко за розвиненим мовленням ховається недостатність практичного знайомства зі світом, невміння самостійно думати, вирішувати розумові завдання.

Дитина, яка з розумним виглядом повторює міркування дорослих, часто

справляє враження і справді розумного. Однак психологи називають таких дітей вербальними, тобто словесними. Їх уявна вченість зникає, як тільки виявляється необхідним вирішити найпростішу задачку, яка не вирішувалася раніше, знайти самостійно відповідь на нове питання.

Таким чином, представлені рекомендації допоможуть батькам домогтися не формального, а справжнього розвитку мовлення дитини і тим самим підвести її до порога шкільного навчання.

Правильне сприяння розвитку мовлення дитини - це найцінніше, що батьки можуть запропонувати дитині.

ВИСНОВКИ

В ході теоретичного аналізу проблеми впливу стилю сімейного спілкування на розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку було досліджено проблему спілкування в історії суспільної свідомості, методичний аналіз наукових праць вітчизняних та зарубіжних психологів дозволив поглибити знання щодо стану вивчення проблеми міжособистісного спілкування. Крім того, в теоретичній частині нашого дослідження було визначено ступінь розробки проблеми розвитку мовленнєвої діяльності дітей, досліджено основні етапи розвитку мовлення дітей дошкільного віку, теоретично обґрунтовано вплив стилю сімейного спілкування в процесі розвитку мовлення дитини дошкільного віку.

Емпіричне дослідження впливу стилів сімейного спілкування на розвиток мовлення дошкільника дозволяє зробити наступні висновки:

1) Результати дослідження типу батьківського ставлення та стилю поведінки батьків дозволяє констатувати, що в відповідна модель дитячо-батьківських відносин супроводжується певним стилем поведінки батьків. Так, тип батьківського відношення «соціальна бажаність» відповідає авторитетному стилю поведінки батьків, «симбіоз» - ліберальному, «авторитарна гіперсоціалізація» - індиферентному, «маленький невдаха» - авторитарному. У більшості родин спостерігається вибір батьківського відношення – соціальна бажаність, що передбачає створення сприятливих умов для розвитку дитини.

2) Результати дослідження розвитку мовлення дітей дошкільного віку свідчать про те, що у більшості дітей рівень розвитку мовлення зафіксований на достатньому та високому рівні (46 та 40% відповідно). У 14% дітей зафіксований низький рівень розвитку мовлення (зважаючи на показники норми розвитку для дітей даного віку).

3) Високий показник загального розвитку мовлення спостерігається у дітей, в родинях яких домінуючою моделлю дитячо-

батьківських відносин є «соціальна бажаність» (86%), низький – «маленький невдаха» (48%)

Кореляційний аналіз впливу стилю спілкування в родині, компонентами якого є тип батьківського відношення та стиль поведінки батьків, на розвиток мовлення дитини показав наступні результати: «Тип батьківського відношення» - 0,92, що визначає дуже сильний кореляційний зв'язок, «Стиль поведінки батьків» - 0,75, тобто - сильний кореляційний зв'язок, що підтверджує нашу гіпотезу, яка ґрунтується на припущенні про те, що стиль спілкування в родині впливає на розвиток мовлення дитини: в сім'ях, де переважає стиль виховання «маленький невдаха» розвиток мовлення дитини знаходиться на рівень нижче, ніж у сім'ях із стилем виховання «соціальна бажаність».

4) Визначення впливу стилю сімейного спілкування на розвиток мовленнєвої діяльності дошкільнят, дозволяє говорити про ряд факторів, які є сприятливими та несприятливими для нормального розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Теоретично встановлено наступні несприятливі фактори впливу сімейного спілкування на рівень розвитку мовлення дітей: дефіцит спілкування, конфліктні стосунки в сім'ї, алкоголізм батьків, неповноцінність спілкування в силу незначності інтелектуальної та емоційного життя сім'ї, необмежений перегляд телевізора. Спираючись на результати дослідження типу батьківського ставлення та стилю поведінки батьків, до факторів, які спаяють розвитку навиків мовлення слід віднести:

а) відповідальне ставлення до виховання дитини та усвідомлення ролі батьків у процесі її особистісного становлення. Це виражається у зацікавленості справами дитини, встановленні адекватних вимог до її поведінки, позитивного схвалення інтелектуальних та творчих здібностей дитини, що обумовлює створення емоційно-комфортної атмосфери в сім'ї. В процесі спілкування це виражається у обговоренні разом з дитиною успіхів та невдач, сумісне вирішення проблем, усунення помилок.

б) сприяння розвитку дитини. Мова йде як про фізичний розвиток та психо-фізичний розвиток, так і про психологічний та емоційний. Це

виражається у адекватній турботі у вихованні, організації зайнятості дитини зважаючи на її власні потреби та бажання, при цьому не обмежуючи самостійність.

б) Аналіз отриманих результатів дослідження впливу стилю сімейних відносин на розвиток мовлення дошкільника були розроблені методичні рекомендації для батьків, метою яких є допомога в усвідомленні значення і ролі батьківського відношення та спілкування в сім'ї в процесі розвитку дитини, зокрема в процесі розвитку її мовленнєвої компетентності.

Загалом, отримані результати можуть бути використані в роботі практичних психологів, соціальних педагогів, логопедів, спеціалістів центрів розвитку дітей, психологів та вихователів дитячих садків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акименко Ю.Ф. Психологічна корекція ставлення батьків до дітей молодшого шкільного віку : автореф. дис...канд. психол. наук: 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Акименко Ю.Ф. Київ, 2003. 20 с.
2. Актуальні проблеми психології. Актуальні проблеми генези особистості в контексті навчання і виховання. Т-4. / під ред. С.Д. Максименка. Київ: Нора-прінт, 2001. 192 с.
3. Алексеєнко Т. Ф. Тенденції розвитку і класифікація батьківськородитячих стосунків в умовах сучасної сім'ї. // Збірник наукових праць Української Академії державного Управління при Президентові України / За заг. ред. В.М.Князева, М.І. Пірен. Київ: Вид-во УАДУ, 2001. Вип. 1"А". 192 с.
4. Базовий компонент дошкільної освіти / науковий керівник: А.М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук ; авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л. та ін. Київ: Видавництво, 2012. 26 с.
5. Бондарчук О. І. Сім'я як осередок соціалізації дитини. Проблеми соціальної захищеності дітей в ринкових умовах. Київ : АЛД, 1998. 95с.
6. Виховання дітей дошкільного віку / за ред. Л.М. Проколієнко. Київ: Рад. шк., 2010. 368 с.
7. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. / О.В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. Київ: Просвіта, 2001. 416 с
8. Гордєєва О.В. Розвиток мови емоцій у дітей. Питання психології. 2012 - №2. С.114.
9. Дмитрук Т. В. Формування психолого-педагогічної культури батьків (сучасні форми взаємодії з батьками). Хмельницький : Інформаційно-методичний центр Хмельницький колегіум імені Володимира Козубняка, 2013. 55с.
10. Дорослі й діти: формування емоційних стосунків / Діти державної

опіки: проблеми, розвиток, підтримка. Навчальний посібник за заг. ред. М.Боришевського, Г.Бевз. Київ, 2005.

11. Кириленко Т. С. Виховання почуттів. Київ : Просвіта, 1989. 93 с.
12. Коваленко А.Б., Корнєв М.Н. Соціальна психологія: Підручник / А.Б. Коваленко, М.Н. Корнєв. Київ, 2006. 400с.
13. Корольчук М. С. Психологія сімейних взаємин : навчальний посібник. Київ : Ніка-Центр, 2010. С. 218-253.
14. Котирло В. К. Виховання культури поведінки у дітей дошкільного віку. Київ: Освіта, 2011. 403 с.
15. Котирло В.К. Вплив взаємин у сім'ї на виховання емпатії у дітей. Київ: Рад. Школа, 1985. Вип. 24. С. 67-75.
16. Кравченко Т.В., Трубавіна І.М. Допомога батькам у вихованні дітей: Методичні рекомендації для соціальних працівників. Київ: Держсоцслужба, 2005. 100 с.
17. Лисина М. І. Виховання дітей раннього віку у сім'ї. Київ : Об-во "Знання" УССР, 1983. С. 27-30.
18. Лісіна М. І. Виховання дітей раннього віку в сім'ї. Київ: Знання, 2006. 348 с.
19. Лісогор, Л. С., Саріогло, В. Г.. Сім'я та сімейні відносини в Україні: сучасний стан і тенденції розвитку. Київ : Інститут демографії та соціальних досліджень НАН України. 2009
20. Маратканова Є.В., Єгорова Е.Б. Розвиток навичок розпізнавання емоцій дітьми дошкільного віку // Теоретичні та прикладні аспекти сучасної науки. 2015. № 8-4. С. 118-125.
21. Марінушкіна О.Е., Замазій Б.О. Порадник практичного психолога. – Харків, 2007. 3. Туріщева Л.В. Робота шкільного психолога з батьками. Навчально-методичний посібник для вчителя. Харків, 2007.
22. Насонова О.Б. Становлення дитячої особистості у сімейних взаєминах // Вихователю про психологію та педагогіку сексуального розвитку дитини. Київ, 1996. 187 с.

23. Небжидовський Л. Про пізнання та оцінку самого себе. Варшава, 1976. С. 82.
24. Ольшанікова А.Є. Про методики, що діагностують деякі параметри емоційності, пов'язані з детермінацією емоційної стійкості / Матеріали симпозиуму Вінниця-Одеса., 1976. С.40-50. 99
25. Періг І. М. Психологія спілкування : метод. посіб. Тернопіль : ТНТУ імені Івана Пулюя, 2018. 29с.
26. Подмазін С.І. Особистісно-орієнтована освіта. Запоріжжя: Просвіта, 2000. 250 с.
27. Психічний розвиток дитини-дошкільника / С.Є. Кулачківська, С.О. Ладивір, Т.О. Піроженко та ін. Київ: Світич, 2004. 75 с.
28. Психологічна допомога сім'ї: Посіб. / За ред. З.Г. Кісарчук. Київ: Вид-во Ін-ту соціології НАН України, 1998. С. 15-20.
29. Роменець В.А., Маноха І. П. Історія психології ХХ століття. Київ, «Либідь», 1998. 614 с.
30. Савенкова Л. О. Психологія спілкування : навч. посіб. Київ : КНЕУ, 2015. 309с.
31. Семиченко В. А. Мистецтво взаєморозуміння. Психологія та педагогіка сімейного спілкування: Навч. посібник для студентів вищ. навч. Закладів / В. А. Семиченко, В. С. Заслуженюк. Київ: Веселка, 1998. 214 с.
32. Столяренко О. Б. Психологія особистості навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 280с.
33. Суятинова К. Особливості впливу неповної сім'ї на соціалізацію дитини дошкільного віку / К. Суятинова // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. 2013. № 47. С. 194-199.
34. Терещенко М. Емпіричне дослідження дитячо-батьківських стосунків як фактора становлення образу сім'ї дошкільників /М. Терещенко // Вісник інституту розвитку дитини. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012, N Вип. 23. С.158-166.
35. Тищенко С.П. Психологія виховного впливу сім'ї на дитину. Київ:

Знання, 2008. 48 с.

36. Трофімов Ю. Л. Психологія : навч. посіб. Київ : Либідь, 2001. 558с.
37. Шишалова Л.І. Партнерська взаємодія з дитиною. Тренінгові заняття з батьками //Дошкільний навчальний заклад. 2007. № 1 (07)
38. Bouchard C, Cloutier R, Gravel F, Sutton A. The role of language skills in perceived prosociality in kindergarten boys and girls. *European Journal of Developmental Psychology*. 2008. Vol. 5 (3). P. 338–357. doi:10.1080/17405620600823744. S2CID 143183230. ProQuest 621963112.
39. Cassidy J. The nature of the child's ties. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.). *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications*. 2008. Vol. 2nd ed. P. 3–22. New York, NY: Guilford.
40. Chaparro M. P., & Grusec J. E.. Parent and adolescent intentions to disclose and links to positive social behavior. *Journal of Family Psychology*. 2015. Vol. 29. P. 49–58. <https://doi.org/10.1037/fam0000040>.
41. Cláudia Rodrigues, Filomena Valadão Dias. Families: Influences in Children's Development and Behaviour, From Parents and Teachers' Point of View Research Unit in Psychology and Health (UIPES). Lisboa, Portugal, December 2012. Vol. 2, No. 12. P. 693-705.
42. Crosnoe R., Elder G. H. Jr. Life course transitions, the generational stake, and grandparent-grandchild relationships. *Journal of Marriage and Family*. 2002. Vol. 64. P. 1089-1096.
43. Diaz R, Neal C, Vachio A. Maternal teaching in the zone of proximal development: A comparison of low- and high-risk dyads. *Merrill-Palmer Quarterly*. 1991. Vol. 37. P. 83–108. [Google Scholar] [Ref list]
44. Eisenberg N. Emotion, regulation, and moral development. *Annual Review of Psychology*. 2000. Vol. 51(1). P. 665–697.
45. Elliot B., Annette Lareau. Paradoxical Pathways: An Ethnographic Extension of Kohn's Findings on Class and Childrearing. *Journal of Marriage and Family* . August 2009. Vol. 71 P. 680 – 695.

46. Erola, Jani et al. Parental education, class and income over early life course and children's achievement. *Research in Social Stratification and Mobility*. 2016. Vol. 44. P. 33-43.
47. Formoso D., Gonzales N. A., & Aiken L. S.. Family conflict and children's internalizing and externalizing behavior: Protective factors. *American Journal of Community Psychology*. 2000. Vol. 28. P. 175–199. <https://doi.org/10.1023/A:1005135217449>.
48. Frijns T., Keijsers L., Branje S., & Meeus W. What parents don't know and how it may affect their children: Qualifying the disclosure-adjustment link. *Journal of Adolescence*. 2010. Vol. 33. P. 261–270. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2009.05.010>.
49. Furman W., & Buhrmester D. Age and Sex Differences in Perceptions of Networks of Personal Relationships. *Child Development*. 1992. Vol. 63. P. 103-115. <https://doi.org/10.2307/1130905>
50. Furstenberg F. Diverging Development: The Not-So-Invisible Hand of Social Class in the United States. In Risman, B.J. (Ed.). *Families as They Really Are*. New York: W.W. Norton & Company. 2010. P. 276-294.

ДОДАТКИ

Додаток А

Результати розвитку мовлення дітей

| № | содержательность | Композиция высказывания | Грамматическая правильность | Разнообразные способы связи между предложениями | Разнообразие лексических средств | Звуковое оформление высказывания | Общая сумма баллов |
|-----|------------------|-------------------------|-----------------------------|---|----------------------------------|----------------------------------|--------------------|
| 1. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 12 |
| 2. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 18 |
| 3. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 18 |
| 4. | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 9 |
| 5. | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 10 |
| 6. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 18 |
| 7. | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 8 |
| 8. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 12 |
| 9. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 12 |
| 10. | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 15 |
| 11. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 18 |
| 12. | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 16 |
| 13. | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 9 |
| 14. | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 10 |

| | | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|-----------|
| 15. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 18 |
| 16. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 18 |
| 17. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 12 |
| 18. | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 15 |
| 19. | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 16 |
| 20. | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 16 |
| 21. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 12 |
| 22. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 18 |
| 23. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 18 |
| 24. | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 9 |
| 25. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 12 |
| 26. | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 15 |
| 27. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 18 |
| 28. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 18 |
| 29. | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 15 |
| 30. | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 16 |

Розрахунок парної кореляції Пірсона в групі №1

| | x | Y | $X_i - X_c$ | $\frac{(X_i - X_c)^2}{2}$ | $Y_i - Y_c$ | $\frac{(Y_i - Y_c)^2}{2}$ |
|----|-----------------|-----------------|-------------|---------------------------|-------------|---------------------------|
| 1 | 8 | 6 | 2,07 | 4,28 | 0,34 | 0,12 |
| 2 | 6 | 8 | 0,07 | 0,00 | 2,34 | 5,50 |
| 3 | 2 | 5 | -3,93 | 15,45 | -0,66 | 0,43 |
| 4 | 3 | 4 | -2,93 | 8,59 | -1,66 | 2,74 |
| 5 | 8 | 9 | 2,07 | 4,28 | 3,34 | 11,19 |
| 6 | 5 | 2 | -0,93 | 0,87 | -3,66 | 13,36 |
| 7 | 6 | 5 | 0,07 | 0,00 | -0,66 | 0,43 |
| 8 | 7 | 4 | 1,07 | 1,14 | -1,66 | 2,74 |
| 9 | 6 | 2 | 0,07 | 0,00 | -3,66 | 13,36 |
| 10 | 5 | 6 | -0,93 | 0,87 | 0,34 | 0,12 |
| 11 | 8 | 7 | 2,07 | 4,28 | 1,34 | 1,81 |
| 12 | 9 | 8 | 3,07 | 9,42 | 2,34 | 5,50 |
| 13 | 8 | 5 | 2,07 | 4,28 | -0,66 | 0,43 |
| 14 | 4 | 5 | -1,93 | 3,73 | -0,66 | 0,43 |
| 15 | 5 | 8 | -0,93 | 0,87 | 2,34 | 5,50 |
| 16 | 3 | 2 | -2,93 | 8,59 | -3,66 | 13,36 |
| 17 | 2 | 4 | -3,93 | 15,45 | -1,66 | 2,74 |
| 18 | 8 | 7 | 2,07 | 4,28 | 1,34 | 1,81 |
| 19 | 7 | 7 | 1,07 | 1,14 | 1,34 | 1,81 |
| 20 | 8 | 8 | 2,07 | 4,28 | 2,34 | 5,50 |
| 21 | 6 | 5 | 0,07 | 0,00 | -0,66 | 0,43 |
| 22 | 6 | 4 | 0,07 | 0,00 | -1,66 | 2,74 |
| 23 | 7 | 6 | 1,07 | 1,14 | 0,34 | 0,12 |
| 24 | 8 | 5 | 2,07 | 4,28 | -0,66 | 0,43 |
| 25 | 4 | 2 | -1,93 | 3,73 | -3,66 | 13,36 |
| 26 | 6 | 7 | 0,07 | 0,00 | 1,34 | 1,81 |
| 27 | 4 | 4 | -1,93 | 3,73 | -1,66 | 2,74 |
| 28 | 2 | 5 | -3,93 | 15,45 | -0,66 | 0,43 |
| 29 | 5 | 8 | -0,93 | 0,87 | 2,34 | 5,50 |
| 30 | 6 | 6 | 0,07 | 0,00 | 0,34 | 0,12 |
| | $X_{cp} = 5,93$ | $Y_{cp} = 5,66$ | | | | |

Де, X – проранговані показники за методикою діагностики мовлення дітей

Y – середні показники за методикою «Тип батьківського відношення».

Середній показник рівню розвитку мовлення $X_{cp} = 5,93$, середні показники да методикою «Тип батьківського відношення» $Y_{cp} = 5,66$.

Розрахунок відбувався наступним чином:

$$Sx^2 = \sum (X_i - X_{cp})^2 / n - 1 = 4,17$$

$$Sx = 2,04$$

$$S_y^2 = \sum (Y_i - Y_{cp})^2 / n - 1 = 4,02$$

$$S_y = 2$$

$$S_{xy} = \sum (Y_i - Y_{cp}) * (X_i - X_{cp}) / n - 1 = 2,06$$

$$R_{xy} = S_{xy} / S_x * S_y = 2,06 / 2,04 * 2 = 0,95$$

Додаток В

Розрахунок парної кореляції Пірсона в групі №1

| | x | Y | $X_i - X_c$ | $\frac{(X_i - X_c)^2}{2}$ | $Y_i - Y_c$ | $\frac{(Y_i - Y_c)^2}{2}$ |
|----|-----------------|-----------------|-------------|---------------------------|-------------|---------------------------|
| 1 | 5 | 4 | -0,93 | 0,87 | -1,90 | 3,60 |
| 2 | 8 | 7 | 2,07 | 4,28 | 1,10 | 1,22 |
| 3 | 2 | 6 | -3,93 | 15,45 | 0,10 | 0,01 |
| 4 | 3 | 2 | -2,93 | 8,59 | -3,90 | 15,18 |
| 5 | 8 | 7 | 2,07 | 4,28 | 1,10 | 1,22 |
| 6 | 6 | 4 | 0,07 | 0,00 | -1,90 | 3,60 |
| 7 | 9 | 6 | 3,07 | 9,42 | 0,10 | 0,01 |
| 8 | 3 | 4 | -2,93 | 8,59 | -1,90 | 3,60 |
| 9 | 2 | 5 | -3,93 | 15,45 | -0,90 | 0,80 |
| 10 | 5 | 6 | -0,93 | 0,87 | 0,10 | 0,01 |
| 11 | 8 | 8 | 2,07 | 4,28 | 2,10 | 4,42 |
| 12 | 8 | 9 | 2,07 | 4,28 | 3,10 | 9,63 |
| 13 | 9 | 7 | 3,07 | 9,42 | 1,10 | 1,22 |
| 14 | 3 | 5 | -2,93 | 8,59 | -0,90 | 0,80 |
| 15 | 6 | 8 | 0,07 | 0,00 | 2,10 | 4,42 |
| 16 | 5 | 4 | -0,93 | 0,87 | -1,90 | 3,60 |
| 17 | 7 | 6 | 1,07 | 1,14 | 0,10 | 0,01 |
| 18 | 5 | 7 | -0,93 | 0,87 | 1,10 | 1,22 |
| 19 | 8 | 7 | 2,07 | 4,28 | 1,10 | 1,22 |
| 20 | 9 | 7 | 3,07 | 9,42 | 1,10 | 1,22 |
| 21 | 6 | 5 | 0,07 | 0,00 | -0,90 | 0,80 |
| 22 | 2 | 4 | -3,93 | 15,45 | -1,90 | 3,60 |
| 23 | 8 | 8 | 2,07 | 4,28 | 2,10 | 4,42 |
| 24 | 9 | 6 | 3,07 | 9,42 | 0,10 | 0,01 |
| 25 | 2 | 9 | -3,93 | 15,45 | 3,10 | 9,63 |
| 26 | 5 | 1 | -0,93 | 0,87 | -4,90 | 23,98 |
| 27 | 3 | 4 | -2,93 | 8,59 | -1,90 | 3,60 |
| 28 | 6 | 5 | 0,07 | 0,00 | -0,90 | 0,80 |
| 29 | 7 | 6 | 1,07 | 1,14 | 0,10 | 0,01 |
| 30 | 5 | 4 | -0,93 | 0,87 | -1,90 | 3,60 |
| | $X_{cp} = 5,93$ | $Y_{cp} = 5,90$ | | | | |

Де, X –проранговані показники за методикою діагностики мовлення дітей

Y –середні показники за методикою «Стиль поведінки батьків».

Середній показник рівню розвитку мовлення $X_{cp} = 5,93$, середні показники да методикою «Стиль поведінки батьків» $Y_{cp} = 5,66$.

Розрахунок відбувався наступним чином:

$$Sx^2 = \sum (X_i - X_{cp})^2 / n - 1 = 5,75$$

$$Sx = 2,39$$

$$S_y^2 = \sum (Y_i - Y_{cp})^2 / n - 1 = 3,7$$

$$S_y = 1,92$$

$$S_{xy} = \sum (Y_i - Y_{cp}) * (X_i - X_{cp}) / n - 1 = 2,12$$

$$R_{xy} = S_{xy} / S_x * S_y = 2,12 / 2,39 * 1,92 = 0,75$$

