

# *Коммуникативное поведение*

**Вып.21**

Е.Б.Чернышова, И.А.Стернин

## **Коммуникативное поведение дошкольника**



**Воронеж  
2004**

Воронежский государственный университет  
Межрегиональный  
Центр коммуникативных исследований

# **Коммуникативное поведение**

**Вып. 21**

Е.Б.Чернышова, И.А.Стернин

Коммуникативное поведение дошкольника

**Научное издание**

**Воронеж  
2004**

Данная монография подготовлена в рамках научно-исследовательского проекта «Коммуникативное поведение» межрегионального Центра коммуникативных исследований Воронежского университета (рук. И.А.Стернин). Монография основана на экспериментальном материале и посвящена коммуникативному поведению дошкольника. Описываются теоретические основы описания возрастного коммуникативного поведения, предлагается модель описания коммуникативного поведения ребенка и описание коммуникативного поведения старшего дошкольника.

Для филологов, психолингвистов, педагогов, воспитателей, родителей.

Печатается по решению кафедры общего языкознания и стилистики Воронежского университета, протокол № 9 от 23 марта 2004.

Рецензенты:

д.ф.н., профессор, ведущий научный сотрудник сектора психолингвистики и теории коммуникации Института языкознания РАН Н.В.Уфимцева;

к.ф.н., доцент Воронежского института повышения квалификации и переподготовки работников образования Н.А.Лемяскина.

Научный редактор проф. И.А.Стернин

Компьютерная верстка и оригинал-макет – И.А.Стернин

©Чернышова Е.Б., Стернин И.А., 2004

Исследование выполнено при финансовом участии Фонда поддержки ведущих научных школ ВГУ (2003-2004, НИЧ 3088).

Коммуникативное поведение. Вып. 21. Е.Б.Чернышова, И.А.Стернин. Коммуникативное поведение дошкольника. Воронеж: изд-во «Истоки», 2004. 210 с. 11 п.л. Тираж 200 экз.

ISBN

## Введение

Предлагаемое вниманию читателей исследование выполнено в рамках научно-исследовательского проекта «Коммуникативное поведение» межрегионального Центра коммуникативных исследований Воронежского университета (рук. проф. И.А.Стернин).

Исследования в области коммуникативного поведения ведутся нашим исследовательским коллективом с конца восьмидесятых годов. Начав с национального коммуникативного поведения, мы стали впоследствии заниматься гендерным, профессиональным, возрастным коммуникативным поведением, отдельными категориями коммуникативного сознания. Уже опубликовано 20 сборников и монографий в серии «Коммуникативное поведение» (см. главу 1. с.3-4)

В настоящее время существует обширная психологическая, дидактическая, психолингвистическая литература по проблемам детской речи, ее становления и развития, по проблемам развития речи ребенка в процессе обучения его родному языку. Однако практически неисследованным остается коммуникативное поведение различных возрастных групп - правила и традиции общения, поведение в коммуникативном процессе, динамика становления и развития коммуникативного поведения. У нас пока еще практически нет возрастной лингвистики, которая системно изучала бы речь и общение различных возрастных категорий носителей языка (Седов 2003, с.15-16). Попыткой наметить некоторые пути в ликвидации названных пробелов является данная монография.

Монография обобщает результаты многолетнего исследования коммуникативного поведения старших дошкольников. Данная работа тематически и содержательно продолжает на материале новой возрастной категории детей исследования, нашедшие отражение в монографиях Н.А.Лемяскиной и И.А.Стернина «Коммуникативное поведение младшего школьника» (Воронеж, 2000) и Н.А.Лемяскиной «Развитие языковой личности и коммуникативного сознания младшего школьника» (Воронеж, 2004).

В монографии рассматриваются актуальные проблемы теории и методики описания коммуникативного поведения, предлагается модель описания коммуникативного поведения дошкольника и содержится практическое описание коммуникативного поведения старшего дошкольника, подготовленное на экспериментальном материале.

Авторы

## Глава 1.

# Теоретические проблемы описания коммуникативного поведения

### 1. Понятие и виды коммуникативного поведения

Развитие современной науки о языке идёт по пути разделения лингвистики на две сферы, которые имеют несовпадающие объекты и предметы изучения. Описание и исследование языковой структуры является предметом изучения традиционного языкознания, языковая личность - предметом изучения антропоцентрической лингвистики.

Антропоцентрическая (или антропологическая) лингвистика - это область лингвистической науки, изучающая языковую личность и её коммуникативную деятельность (Арушанова 1998; Бадмаев, Малышев 1999; Бодалев 1990; Донец 2001; Зимняя 1974; Иссерс 1999; Караулов 1987, 1989; Кубрякова 1985, 1987; Леонтьев 1969, 1974а, 1974б, 1974в; Львова 1991; Меулер 1990; Седов 1999, 2003; Сорокин, Тарасов, Шахнарович 1979; Стернин 1991а, 1993, 1998; Стрельникова 1999; Топорова, 1994, 1995; Ухина, 1995; Цейтлин 1989, 2000; Щукина, Нестерова, 1999 и др.).

Антропоцентрический подход к языку переместил исследовательский интерес с анализа внутренней структуры языка на анализ коммуникативного аспекта языка, его функционирования в процессе речевой деятельности. Это привело к интенсификации коммуникативных исследований в современной лингвистике.

Одним из активно развивающихся направлений современной коммуникативной лингвистики является исследование коммуникативного поведения носителей языка.

Коммуникативное поведение определяется как совокупность норм и традиций общения народа, группы или личности. Термин «коммуникативное поведение» впервые был использован в данном терминологическом смысле в 1989 г. в работе: Стернин 1989а.

Отметим, что еще в 70-80-ых г.г. сектором психолингвистики Института языкознания АН СССР были выпущены три сборника: Национально-культурная специфика речевого поведения. М., 1977; Национально-культурная специфика общения народов СССР. М., 1982; Этнопсихолингвистика. М., 1988. В этих сборниках впервые предпринималась попытка описать и сопоставить национальные особенности общения разных народов. К сожалению, эта серия дальнейшего развития не получила, к разработке системы методов описания коммуникативного поведения и соответствующей терминологии эта серия изданий не привела.

Исследования коммуникативного поведения начались в рамках изучения национальной специфики общения того или иного народа (Верещагин, Костомаров 1990; Стернин 1991б, 1993, 1996а, 1998; Козельская 1994; Топорова 1994, 1995; Ухина 1995; Листрова—Правда, Зубкова 1995; Прохоров 1997; Шилихина 1997в, 1998а, 1998б, 1999; Базарская 1998; Брауда 1998; Таранцей 1998а, 1998б; Добрынина, 1999; Меликян, 2000; Донец, 2001; Ларина 2003 и др.).

В 1991 г. в Галле (ГДР) публикуется брошюра И.А.Стернина «Очерк русского коммуникативного поведения», в которой впервые предпринята попытка системного описания коммуникативного поведения одного народа.

Постепенно стали развиваться и другие направления в изучении коммуникативного поведения: гендерные исследования коммуникативного поведения (Кирилина 1999; Меликян 1999; Серебрякова 1999а, 1999б; Стернин 1996в, 1997, 1999; Зацепина 2003 и др.), исследования в области профессионального коммуникативного поведения (т.е. коммуникативного поведения представителей отдельных профессиональных групп) - (Крысин 1976; Багрянская 1999; Мруць 1998а, 1998б; Лазуренко 2000, 2004 и др.).

Появляется «личностная» коммуникативная лингвистика, которая изучает речь и коммуникативное поведение отдельной личности (Караулов 1987; Беспамятнова 1994; Голицина, Вахтель 1998; Козельская 1996; Кочетова 1999; Личностные аспекты..., 1989; Седов 1997, 1998; Ашкова, Горбунова Косинова 2000; Языковая личность..., 2000 и др.).

В 1998 г. в Москве выходит на английском языке исследование Л.Броснахана «Русская и английская невербальная коммуникация» где в системном виде представлены невербальные компоненты русского и английского коммуникативного поведения.

С 2000 г. в рамках проекта «Коммуникативное поведение» кафедры общего языкознания и стилистики и межрегионального Центра коммуникативных исследований Воронежского ГУ начинает выходить одноименная серия изданий, посвященная исследованию разных аспектов коммуникативного поведения.

Выходит брошюра И.А.Стернина «Модели описания коммуникативного поведения» (2000), появляются первые тематические сборники, описывающие национальное коммуникативное поведение: Русское и финское коммуникативное поведение. Вып. 1. Воронеж, 2000; вып.2, СПб, 2001; вып.3, Воронеж, 2003; Русское и немецкое коммуникативное поведение. Вып. 1, Воронеж, 2002; Русское и французское коммуникативное поведение. Вып. 1. Воронеж, 2002.

В 2001 г. выходит коллективная монография «Очерк американского коммуникативного поведения» под ред. И.А.Стернина и М.А.Стерниной, в которой впервые системно описано американское коммуникативное поведение. В этом же году в переработанном виде она выходит вторично под названием «Американское коммуникативное поведение» (Воронеж, 2001).

В 2002 г. публикуется сборник «Русское и китайское коммуникативное поведение».

В 2003 г. выходит монография И.А.Стернина, Т.В.Лариной и М.А.Стерниной «Очерк английского коммуникативного поведения» (Воронеж, 2003), а также сборники «Возрастное коммуникативное поведение» и «Вежливость как коммуникативная категория» (последний получил в серии изданий «Коммуникативное поведение» порядковый номер 17).

В 2004 г. выходят сборники № 18 «Песня как коммуникативный жанр», № 19 «Коммуникативное поведение славянских народов», № 20 «Русское и финское коммуникативное поведение».

Появляются библиографии работ по коммуникативному поведению:

1. Высочина О.В. Исследования по проблемам коммуникативного поведения, опубликованные членами воронежской проблемной группы «Коммуникативное поведение» в 80-90-ых гг. // Русское и финское коммуникативное поведение. Вып. 1. Воронеж, 2000, с. 88-98 (описаны 180 публикаций);

2. Публикации кафедры межкультурной коммуникации РГПУ им. Герцена. Проблемы коммуникативного поведения, этнического менталитета и национально ориентированной методики обучения РКИ // Русское и финское коммуникативное поведение. Вып. 2. СПб., 2001, с.159-161 (описаны 27 публикаций);

3. Исследования, опубликованные членами проблемной группы «Коммуникативное поведение» по проблемам американского коммуникативного поведения // Очерк американского коммуникативного поведения. Воронеж, 2001, с. 196-198 (описаны 25 публикаций).

Отметим также исследование отдельных коммуникативных категорий толерантности и вежливости, результаты которых представлены в монографии Стернина И.А. и Шилихиной К.М. «Коммуникативное поведение. Коммуникативные аспекты толерантности» (Воронеж, 2001) и упомянутом выше сборнике «Коммуникативное поведение. Вежливость как коммуникативная категория» (Воронеж, 2003).

По проблемам коммуникативного поведения в рамках проекта в Воронеже защищено несколько диссертаций:

Марочкин Александр Игнатович. Лексико-фразеологические особенности молодежного жаргона (на материале речи молодежи г. Воронежа). 1998.

Шилихина Ксения Михайловна. Вербальные способы модификации поведения и эмоционально-психологического состояния собеседника в российской и американской коммуникативных культурах. 1999.

Лемяскина Наталья Александровна. Коммуникативное поведение младшего школьника. 1999 г.

Шаманова Марина Владимировна. Лексико-фразеологическое поле «общение» в современном русском языке. 2000.

Меликан Светлана Вячеславовна. Речевой акт молчания в структуре общения. 2000.

Стеблецова Анна Олеговна. Национально-культурная специфика делового текста (на материале английского и русского языков). 2001.

Чернышова Елена Борисовна. Коммуникативное поведение дошкольника (психолингвистическое исследование). 2001.

Количество исследований в области коммуникативного поведения быстро растет, что свидетельствует об актуальности и перспективности данного научного направления.

Создание РОПРЯЛ в конце 90-ых г.г. заметно стимулировало исследования в области коммуникативного поведения. Российское общество преподавателей русского языка и литературы определило исследование коммуникативного поведения как одно из приоритетных научных направлений в своей деятельности. В рамках данного научного направления, которое получило название «Коммуникативное поведение (народ, группа, личность)» (руководители И.А.Стернин, Ю.Е.Прохоров), ставится цель - *исследование коммуникативного поведения как интегрального компонента национальной, групповой и личностной культур* (подробнее см. Лемякина, Стернин 2000, с.3-5).

В настоящее время можно говорить об изучении трех основных видов коммуникативного поведения - национального, группового и личностного. В рамках группового коммуникативного поведения исследуется профессиональное, возрастное и гендерное коммуникативное поведение.

Описание коммуникативного поведения, по мнению специалистов, должно стать предметом особой интегральной науки, которая, синтезируя данные ряда наук (лингвистики, психолингвистики, паралингвистики, психологии, этнографии, социологии, теории коммуникации, лингводидактики, риторики и др.), способна создать целостную картину национального, группового и личностного коммуникативного поведения. Лингвистическая составляющая при этом является ведущей, поскольку исследования коммуникативного поведения осуществляются в рамках коммуникативной, антропоцентрической лингвистической парадигмы.

Наука о коммуникативном поведении вычленяет в своей структуре три основных аспекта: теоретический (теория науки, терминологический аппарат), описательный (конкретное описание коммуникативного поведения той или иной нации, группы, личности) и объяснительный (объяснение выявленных закономерностей и особенностей национального коммуникативного поведения). В рамках последнего аспекта осуществляется анализ коммуникативного сознания народа, группы и личности.

Теория коммуникативного поведения призвана определить само понятие, выявить структуру и основные черты коммуникативного поведения, разработать понятийно-терминологический аппарат и методику описания коммуникативного поведения народа, группы, личности.

Конкретное описание коммуникативного поведения той или иной нации, группы, личности раскрывает особенности коммуникативного поведения и мышления соответствующего народа, группы, личности.

Интерпретация результатов описания коммуникативного поведения позволяет выявить особенности концептосферы, менталитета, коммуникативного сознания народа, группы или личности.

Прикладная значимость описания коммуникативного поведения народа, группы, личности заключается в том, что результаты системного описания



коммуникативного поведения могут быть с успехом использованы в культурологических, психологических, лингводидактических, педагогических, логопедических, психокоррекционных, воспитательных и многих других целях. Необходимо обучать адекватному коммуникативному поведению и корректировать неадекватное коммуникативное поведение.

Для системного отражения доминантных черт коммуникативного поведения народа, группы, человека осуществляется разработка различных моделей описания коммуникативного поведения.

## **2. Терминологический аппарат описания коммуникативного поведения**

Терминология науки о коммуникативном поведении находится в процессе становления. Наш опыт описания различных видов коммуникативного поведения свидетельствует, что основными понятиями, необходимыми для описания, являются следующие.

*Коммуникативное поведение* – совокупность норм и традиций общения определенной группы людей.

*Коммуникативная культура* – коммуникативное поведение народа, группы, индивида как компонент национальной культуры.

*Лингвокультурная общность* – совокупность людей, обладающих общностью культуры, языка и коммуникативного поведения.

*Коммуникативное пространство* – совокупность сфер речевого общения лингвокультурной общности.

*Коммуникативные нормы* – коммуникативные правила, обязательные для выполнения в данной лингвокультурной общности (*знакомого надо приветствовать, за услугу благодарить* и т.д.)

*Коммуникативные традиции* – правила, передаваемые (транслируемые) в данной лингвокультурной общности из поколения в поколение, традиционно соблюдаемые в ней и рассматриваемые в данной лингвокультурной общности как желательные для выполнения (*спросить старика о здоровье, поинтересоваться успеваемостью школьника, предложить помощь женщине* и др.).

*Коммуникативный шок* – негативная реакция на резкое расхождение в нормах и традициях вербального и невербального общения, осуществляемая с позиций собственной коммуникативной культуры.

*Вербальное коммуникативное поведение* – совокупность норм и традиций общения, регламентирующих требования, связанные с языковыми средствами, тематикой и особенностями организации общения в определенных коммуникативных условиях.

*Невербальное коммуникативное поведение* – совокупность норм и традиций, регламентирующих требования к используемым в процессе общения невербальным знакам (языку телодвижений – жестам, мимике, взгляду, позам, движению, физическому контакту в ходе общения, сигналам дистанции, выбора места общения, расположения относительно собеседника и

др.), а также включающее совокупность произвольно выражаемых симптомов состояний, отношения к собеседнику и совокупность коммуникативно значимых социальных символов, характерных для данного социума.

*Возрастное коммуникативное поведение* - совокупность норм и традиций общения определенной возрастной группы.

*Личностное коммуникативное поведение* – совокупность норм и традиций общения отдельной личности, реализующей себя в рамках определенной лингвокультурной общности.

*Гендерное коммуникативное поведение* - совокупность норм и традиций общения мужчин и женщин.

*Коммуникативное сознание* – совокупность механизмов сознания человека, которые обеспечивают его коммуникативную деятельность. Это коммуникативные установки сознания, совокупность ментальных коммуникативных категорий, определяющих принятые в обществе нормы и правила коммуникации и обеспечивающих адекватное коммуникативное поведение нации, группы, личности в данной лингвокультурной общности.

*Стандартная коммуникативная ситуация* – типовая, повторяющаяся коммуникативная ситуация, характеризующаяся использованием стандартных речевых средств (*знакомство, приветствие, прощание, соболезнование* и др.).

*Коммуникативные категории* – наиболее общие коммуникативные концепты, формирующиеся в коммуникативном сознании и определяющие содержание коммуникативного сознания и, как следствие, коммуникативное поведение нации, группы, личности.

*Коммуникативная сфера* – область действительности, в которой коммуникативное поведение человека имеет относительно стандартизованные формы (общение с незнакомым, общение с коллегами, общение в школе и вузе, общение в транспорте, поликлинике, ресторане и кафе и т.д.). Это в широком смысле коммуникативная ситуация.

*Социальный символизм* – совокупность смыслов (символических значений), приписываемых действиям, поступкам, явлениям и предметам окружающей действительности тем или иным социумом.

*Коммуникативное действие* – единица описания коммуникативного поведения, отдельное типовое высказывание, речевой акт, невербальный сигнал, комбинация вербального и невербального сигналов и т.д. в рамках того или иного коммуникативного параметра.

*Параметр коммуникативного поведения* – совокупность однородных, однотипных коммуникативных признаков, характеризующих коммуникативное поведение народа.

*Коммуникативный признак* – отдельная черта коммуникативного поведения (коммуникативное действие или коммуникативный факт), выделяющаяся как релевантная для описания в условиях сопоставления коммуникативных культур.

*Коммуникативный факт* – отдельная конкретная особенность коммуникативного поведения народа, выделяющаяся в рамках определенного коммуникативного параметра, некоторое коммуникативное правило,

действующее в коммуникативной культуре (например, “*знакомых надо приветствовать*”).

*Коммуникативный фактор* – совокупность сходных коммуникативных параметров, наиболее обобщенная единица описания коммуникативного поведения.

*Продуктивное коммуникативное поведение* - вербальные и невербальные действия коммуниканта.

*Рецептивное коммуникативное поведение* - адекватное понимание (интерпретация) вербальных и невербальных действий собеседника, принадлежащего к определенной национальной, возрастной и т.д. группе.

*Реактивное коммуникативное поведение* - реакция субъекта на те или иные коммуникативные действия собеседника.

*Реактивные коммуникативные действия* – коммуникативные действия, предпринимаемые в качестве ответной реакции на коммуникативные действия собеседника.

*Активные коммуникативные действия* – коммуникативные действия, предпринимаемые по инициативе говорящего.

*Коммуникативная стратегия* – обусловленные коммуникативной целью общие стереотипы построения процесса коммуникативного воздействия в зависимости от условий общения и личности коммуникантов.

*Аспект коммуникативного поведения* – совокупность однородных коммуникативных параметров (*вербальный, невербальный аспекты*).

*Нормативное коммуникативное поведение* - поведение, соответствующее принятым в данной лингвокультурной общности коммуникативным нормам и соблюдаемое в стандартных коммуникативных ситуациях большей частью социума или группы.

*Ненормативное коммуникативное поведение* – поведение, нарушающее принятые в данной лингвокультурной общности коммуникативные нормы.

*Коммуникативные табу* (жесткие и мягкие) - принятые в данной лингвокультурной общности традиции, правила и установки избегания определенных вербальных и невербальных элементов коммуникативного поведения. Табу бывают речевыми (*при женщинах не употреблять нецензурных выражений*) и тематическими (*секс при детях не обсуждать*).

Жесткие табу описываются предикатом *нельзя*, мягкие – *не принято, не рекомендуется, лучше не надо*. Нарушение жестких табу влечет общественные санкции, нарушение мягких - общественное осуждение.

*Коммуникативные допущения* – коммуникативные факты, признаки или действия, допустимые в одной национальной или групповой культуре, но невозможные в другой. Например, в русской коммуникативной культуре допустимо спросить собеседника о его зарплате, во многих других странах это не принято.

*Коммуникативные императивы* - коммуникативные действия, обязательные в силу принятых норм и традиций в конкретной ситуации общения (*жесткие*, например, со знакомыми надо здороваться, за нарушение извиняться и *мягкие*, например, надо *спросить ребенка, как он учится, старика спросить о здоровье*).

Можно разграничить также *тематические императивы* - темы, которые надо затронуть (*со стариком - о здоровье, с новым знакомым – о месте работы, с ребенком - о том, что ребенок любит*), а также *речевые императивы* - фразы, выражения, которые необходимо произносить в определенных ситуациях.

*Коммуникативное ожидание* – ожидание представителем соответствующей лингвокультурной общности от собеседника или собеседников выполнения того или иного коммуникативного правила, императива, действующего в данной лингвокультурной общности. Коммуникативные ожидания есть и у представителя иной культуры, участвующего в межкультурном общении.

*Коммуникативная неудача* – недостижение цели коммуникации.

*Коммуникативный контекст* – параметры коммуникативной ситуации, влияющие на ход коммуникации и выбор речевых средств.

*Коммуникативная компетенция* – знания, умения и навыки, необходимые для успешного процесса общения на родном языке с представителями своей культуры.

*Коммуникативный стандарт* - некоторая усредненная модель коммуникативного поведения, отражающая основные нормы и традиции общения.

*Теория коммуникативного поведения* – дисциплина, которая призвана определить понятие, выявить структуру и основные черты коммуникативного поведения, разработать понятийно-терминологический аппарат и методику описания коммуникативного поведения народа, группы, личности.

*Описание коммуникативного поведения* той или иной нации, группы, личности – систематизированное, представленное в рамках определенной модели изложение особенностей коммуникативного поведения. Раскрывает также особенности коммуникативного сознания соответствующего народа, группы, человека и имеет лингвистическую, психолингвистическую, этнолингвистическую, культурологическую, психологическую и дидактико-педагогическую ценность.

Таковые основные понятия, при помощи которых возможно описание коммуникативного поведения. Количество понятий и терминов в науке о коммуникативном поведении постоянно увеличивается; в дальнейшем изложении данный базовый список нами будет пополнен.

### 3. Модели описания коммуникативного поведения

Исследования показывают, что могут быть предложены три основные модели описания коммуникативного поведения народа: ситуативная, аспектная и параметрическая (Стернин 2000).

Параметрическая модель предполагает системное теоретическое описание на основе некоторой заданной совокупности параметров, по которым может быть описано коммуникативное поведение любого народа, любой группы или личности. Пример реализации данной модели при описании русского коммуникативного поведения см. в: Прохоров, Стернин 2002.

Ситуативная модель предполагает описание коммуникативного поведения в рамках коммуникативных сфер и стандартных коммуникативных ситуаций. Примером реализации этой модели является описание русского вербального коммуникативного поведения в: Стернин 1991; русского невербального поведения в: Прохоров, Стернин 2002.

Аспектная модель предполагает описание коммуникативного поведения по нескольким аспектам, выделенным исследователем и обобщенно отражающим те сферы общения, в которых обнаруживается национальная или групповая специфика. Примеры описания возрастного коммуникативного поведения по аспектной модели - Лемяскина, Стернин 2000; национального коммуникативного поведения русских, англичан, американцев, немцев - Стернин 2004.

Коммуникативное поведение характеризуется определенными социально-культурными нормами, которые позволяют охарактеризовать коммуникативное поведение как нормативное или ненормативное.

Существует четыре вида норм коммуникативного поведения: общекультурные, групповые, ситуативные и индивидуальные нормы.

*Общекультурные нормы* коммуникативного поведения характерны для всей лингвокультурной общности и в основном отражают принятые правила этикета, вежливого общения. Они связаны преимущественно со стандартными коммуникативными ситуациями (*привлечение внимания, обращение, знакомство, приветствие, прощание, извинение, комплимент* и т.д.) и не зависят от сферы и длительности общения, возраста, статуса общающихся.

*Ситуативные нормы* обнаруживаются в тех случаях, когда общение определяется конкретной экстралингвистической ситуацией. Такие ограничения различны по характеру. Например, учитывая ограничения по статусу общающихся, можно говорить о двух разновидностях коммуникативного поведения: вертикальном (вышестоящий – нижестоящий, нижестоящий - вышестоящий) и горизонтальном (равный - равный).

Групповые нормы отражают особенности общения, закрепленные культурой для определенных профессиональных, гендерных, социальных и возрастных групп. Есть особенности коммуникативного поведения мужчин, женщин, детей, родителей, врачей, военных, руководителей, «гуманитариев», «технарей» и т.д.

Индивидуальные нормы коммуникативного поведения отражают индивидуальную культуру и коммуникативный опыт индивида и представляют собой личностное преломление общекультурных и ситуативных коммуникативных норм в языковой личности.

#### **4. Коммуникативное сознание и коммуникативное поведение**

Коммуникативное поведение человека обусловлено его коммуникативным сознанием. Поясним используемый нами термин «коммуникативное сознание».

Понятием сознания оперируют все гуманитарные и значительная часть естественных наук, хотя это понятие относится к наиболее трудно определяемым понятиям современной науки.

Отметим, что в науке пока нет четкого разграничения терминов *мышление* и *сознание*. Эти понятия трактуются по-разному, иногда противопоставляются друг другу, иногда употребляются как синонимы. В нашем понимании термин *сознание* в принципе акцентирует статический аспект явления, а мышление – *динамический*. Сознание – это свойство мозга, мышление – это деятельность мозга, наделенного сознанием (то есть мыслительная деятельность). Именно в этом аспекте нам представляется возможным разграничить *мышление* и *сознание*, раз уж существуют эти два термина. В данной работе мы сосредоточимся на изучении *сознания*.

В философской и психологической литературе *сознание* определяется как свойство (функция) высокоорганизованной материи - мозга, заключающаяся в способности человека отражать внешнее бытие в форме чувственных и умственных образов. При этом отмечается, что мыслительные образы сознания определяют целесообразную деятельность человека, сознание регулирует взаимоотношения личности с окружающей природной и социальной действительностью, дает возможность личности осмыслить собственное бытие, внутренний духовный мир и позволяет совершенствовать действительность в процессе общественно-практической деятельности. Сознание существует в различных формах.

Современные представления о сознании исходят из множественности видов и форм сознания.

Можно выделить следующие виды сознания:

по предмету мыслительной деятельности (сфере приложения сознания) различают политическое, научное, религиозное, экологическое, бытовое, классовое, эстетическое, экономическое и др.;

по принадлежности субъекту сознания различают гендерное, возрастное, социальное (профессиональное, гуманитарное, техническое), личное, общественное, групповое и т.д. сознание;

по степени сформированности различают развитое и неразвитое сознание;

по принципу, лежащему в основе сознания, различают глобальное, демократическое, консервативное, прогрессивное, реакционное и т.д. сознание;

по обеспечиваемому навыку, виду интеллектуальной деятельности, обеспечиваемому сознанием – креативное, техническое, эвристическое, художественное и т.д.

Возможна и дальнейшая классификация, что, однако, не входит в данный момент в наши задачи. Все эти виды сознания являются видовыми разновидностями сознания «вообще», или «просто сознания», рассматриваемого глобально, комплексно. Сознание «вообще» предлагается называть *когнитивным*, подчеркивая его ведущую «познающую» сторону – сознание формируется в результате познания субъектом окружающей действительности, а содержание сознания представляет собой знания о мире, полученные в результате познавательной деятельности сознания.

Последнее время все более широкое распространение получает понятие «языковое сознание». Это понятие широко используется в названиях сборников и конференций - Этнокультурная специфика языкового сознания. М. 1996; Языковое сознание: формирование и функционирование. М., 1998; Языковое сознание и образ мира. М., 2000 и др., оно используется лингвистами, психологами, культурологами, этнографами и др. Языковое сознание описывается как новый объект психолингвистики, сформировавшийся в последние 15 лет (Языковое сознание и образ мира 2000, с.24). Отметим, что понятия сознания и языкового сознания в лингвистике и психолингвистике, а также в культурологии часто при этом все еще употребляются недифференцировано, нередко - как синонимы.

Так, в одной из первых специальных работ по проблеме языкового сознания (коллективная монография «Язык и сознание: парадоксальная рациональность» под ред. Е.Ф. Тарасова, выпущенная в Институте языкознания РАН в 1993 г.), научный редактор констатирует: «в монографии «языковое сознание» и просто «сознание» используются для описания одного и того же феномена – сознания человека» (с.7).

В настоящее время такой подход уже остался в прошлом, и многие исследователи указывают, что между сознанием и языковым сознанием нельзя ставить знак равенства. Можно сказать, что понятие языкового сознания прошло за последние десятилетия определенную эволюцию. Однако, тем не менее, до сих пор ясности в разграничении этих двух понятий нет и наблюдается очень широкая трактовка языкового сознания, что делает это понятие научно несодержательным.

Т.Н.Ушакова совершенно справедливо отмечает, что понятие языкового сознания полезно и перспективно для исследования соотношения психики и речи, однако в настоящее время имеет оно достаточно широкое и неопределенное «референтное поле», подчеркивая, что это «таит в себе опасность для научной мысли: при громадности проблемы связи психики и материи возникает искушение представлять переход от одного к другому как простой и непосредственный» (Языковое сознание и образ мира 2000, с.22).

В этом же издании Е.Ф.Тарасов дифференцирует сознание и языковое сознание, определяя последнее как «совокупность образов сознания, формируемых и овнешняемых с помощью языковых средств – слов, свободных и устойчивых словосочетаний, предложений, текстов и ассоциативных полей (Языковое сознание и образ мира 2000, с.26).

Отметим, однако, что в данном определении совмещены два аспекта – формирование сознания и его овнешнение, что далеко не одно и то же. Сознание в онтогенезе и филогенезе формируется *при участии* языка, знаки которого служат материальными опорами обобщения в процессе образования концептов в сознании, однако само сознание, как указывалось выше, в языке для своего функционирования не нуждается. Что касается возможности овнешнения сознания языком, то этот бесспорный факт, делающий сознание доступным для наблюдения и обеспечивающий саму возможность обмена информацией в обществе, не может свидетельствовать о наличии некоторого особого языкового сознания – овнешняется просто «сознание», когнитивное

сознание, которое не приобретает при этом какого-либо особого «языкового» статуса.

На неудачность выражения «языковое сознание» обращает внимание А.А.Леонтьев: «эпитет «языковой» в словосочетании «языковое сознание» не должен вводить нас в заблуждение. К языку как традиционному предмету лингвистики этот эпитет прямого отношения не имеет. Изображать язык (в традиционно-лингвистической его трактовке) как то, что опосредует отношение человека к миру – значит попадать в порочный круг» (Язык и сознание: парадоксальная рациональность 1993, с.17).

Термин «языковое сознание» для обозначения общей связи языка и сознания (что не вызывает и никогда не вызывало ни у кого никаких сомнений) либо для обозначения факта овнешнения сознания языком не может быть признан содержательным. Он не дает какого-либо нового понимания проблемы.

Вместе с тем, в лингвистике и психолингвистике до сих пор не терминологизированы психические механизмы речи, обеспечивающие речевую деятельность человека. Представляется, что именно эти механизмы представляют собой языковое сознание человека. Еще процитируем Е.Ф.Тарасова: «Лингвистика, имея в качестве объекта анализа языковое сознание, исследуемое чаще всего на основе его вербальных фиксаций, создала изощренные аналитические процедуры, психологическая реальность которых не всегда очевидна» (Язык и сознание: парадоксальная рациональность 1993, с.15).

С этим высказыванием следует полностью согласиться: традиционная лингвистика изучает именно языковое сознание – правила употребления языка, нормы, упорядоченность языка в сознании и т.д., не отдавая себе отчета в психологической реальности выполняемых описаний. На каком-то этапе этого было достаточно, но на современном этапе именно коммуникативное, антропоцентрическое направление в лингвистике стало доминирующим, и именно потому, что возник закономерный интерес к функционирующему в реальной коммуникации, а не мертвому, абстрагированному от носителя языку. Это и привело к развитию исследований в области психических механизмов коммуникации – ассоциативно-вербальных сетей (Караулов), ассоциативных полей и др.

Под *языковым сознанием* (в другой терминологии - *языковое мышление, речевое мышление*) – предлагается понимать совокупность психических механизмов порождения, понимания речи и хранения языка в сознании, то есть *психические механизмы, обеспечивающие процесс речевой деятельности* человека. Этими проблемами занимаются в разных аспектах психология, психолингвистика, нейролингвистика, онтолингвистика, возрастная лингвистика (ср. Тарасов 2000, с.24). Это «знания, используемые коммуникантами при производстве и восприятии речевых сообщений» (Этнокультурная специфика языкового сознания 1996, с.11).

Таким образом, *языковое сознание* – это часть сознания, обеспечивающая механизмы языковой (речевой) деятельности: порождение речи, восприятие



речи и хранение языка в сознании. Именно психолингвистика является той наукой, предметом которой является языковое сознание человека.

Языковое сознание – компонент когнитивного сознания, «заведующий» механизмами речевой деятельности человека, это один из видов когнитивного сознания, обеспечивающий такой вид деятельности как оперирование речью. Оно формируется у человека в процессе усвоения языка и совершенствуется всю жизнь, по мере пополнения им знаний о правилах и нормах языка, новых словах, значениях, по мере усвоения новых языков.

Однако речевая деятельность человека сама является компонентом более широкого понятия – коммуникативной деятельности человека. В связи с этим возникает проблема разграничения языкового и коммуникативного сознания.

*Коммуникативное сознание* – это совокупность коммуникативных знаний и коммуникативных механизмов, которые обеспечивают весь комплекс коммуникативной деятельности человека. Это коммуникативные установки сознания, совокупность ментальных коммуникативных концептов и категорий, а также набор принятых в обществе норм и правил коммуникации.

Приведем пример разграничения языкового и коммуникативного сознания: *языковое сознание* содержит информацию о *формулах приветствия* (то есть об имеющихся языковых единицах для обозначения некоторого концепта): здравствуйте, добрый день, доброе утро, привет и др., а также об их *дифференцированных значениях* – приветствие утром, вечером и т.д., вежливое, разговорное и др. Это информация, которая является принадлежностью языкового сознания русского человека;

*коммуникативному сознанию* принадлежит информация о том, как надо приветствовать – с каким лицом, с какой интонацией, на какой дистанции, когда и кого, кого можно не приветствовать, кого надо приветствовать вежливо, на вы, а кого можно попроще и т.д., в каких ситуациях обязательно приветствовать, в каких – нет, надо ли повторно приветствовать и т.д.

Таким образом, коммуникативное сознание *включает* языковое (понимаемое в рассмотренном выше смысле) как свою составную часть, но *не исчерпывается* им.

Как отмечалось выше, языковое сознание исследуют традиционная лингвистика, психолингвистика, нейролингвистика, психология, логопедия, в какой-то степени – методика обучения языку. Коммуникативное же сознание не изучается до сих пор какой-либо специальной наукой, хотя изучение коммуникативного сознания, особенно его национальной специфики, уже назрело.

Интерес к коммуникативному сознанию народа начинают проявлять культурология и лингвокультурология, этнография, этнолингвистика и новая формирующаяся наука о межкультурной коммуникации.

## 5. Анализ коммуникативных категорий и коммуникативных концептов

Систематизированное описание коммуникативного поведения дает возможность путем специальных процедур описать содержание и структуру коммуникативного сознания соответствующего народа, группы или личности.

Коммуникативное сознание человека образовано коммуникативными категориями и коммуникативными концептами.

Под *коммуникативными категориями* понимаются самые общие коммуникативные концепты (понятия), упорядочивающие знания человека об общении и нормах его осуществления. Некоторые из коммуникативных категорий отражают общие представления человека об общении, некоторые – о его речи. Разграничение концептов и категорий не может быть проведено с абсолютной четкостью, поскольку различие между ними – в степени обобщенности, которую нельзя точно «измерить». К категориям целесообразно относить концепты высокой степени обобщенности.

Содержание коммуникативной категории представляет собой некоторую (не очень жестко) упорядоченную совокупность когнитивных признаков, суждений, установок, ментальных стереотипов, правил, касающихся языкового общения.

Каждая коммуникативная категория и коммуникативный концепт как единицы концептосферы образуются двумя основными когнитивными составляющими – информационной и прескрипционной.

Информационная составляющая концепта объединяет когнитивные признаки, образующие содержание концепта (категории) в их упорядоченности и отличающие концепт от других. Она определяет, *что такое* данный концепт.

Прескрипционная составляющая содержит прескрипции (предписания, указания, требования, императивы, запреты), определяющие, *что должен делать* обладатель концепта, руководствуясь требованиями содержания концепта – как он должен поступать, какие действия совершать, что говорить, чего не говорить и не делать и т.д. Прескрипции вытекают из содержания информационной составляющей концепта и обусловлены его интерпретацией, поэтому, очевидно, прескрипционная составляющая концепта локализуется в его интерпретационном поле (о структуре концепта см.: Попова, Стернин 2003).

Прескрипционная составляющая коммуникативной категории включает прескрипции по крайней мере трех видов: прескрипции, которые носят предписывающий характер (что и как надо делать в процессе общения), запретительные прескрипции (чего нельзя делать в общении) и интерпретирующие (объяснительные) (как надо понимать в процессе общения те или иные коммуникативные факты или действия людей).

Некоторые из прескрипций, установок и правил отражены в пословицах, поговорках и присловьях народа (*яйца курицу не учат, смех без причины – признак дурачины, коротко и ясно, брань на воротах не виснет* и др.), другие

выявляются только из анализа коммуникативной практики народа (*через порог не разговаривают, прикосновение повышает убедительность, длительное совместное пребывание в одном месте с незнакомым человеком предполагает вступление с ним в общение, слабое рукопожатие свидетельствует о нерешительности, собеседника нельзя перебивать, за столом надо участвовать в общем разговоре* и др.).

В рамках коммуникативных категорий образующая их информация (концепты, установки, правила) упорядочивается, структурируется по яркости, актуальности для сознания, то есть по полемому принципу.

В структуре информационной составляющей концепта или категории упорядочиваются отдельные *когнитивные признаки*, образующие основное ядро содержания концепта.

В структуре прескрипционной составляющей коммуникативной категории или концепта могут быть выявлены следующие ментальные (когнитивные) единицы:

*Стратегия* – некоторая общая цель в коммуникации, например: *сближение, отдаление*.

*Прескрипция* – общее, обобщенное предписание по коммуникативному поведению, обусловленное сущностью концепта (категории).

*Установка* – более конкретное предписание, рекомендация по коммуникативному поведению, вытекающее из той или иной общей прескрипции.

*Коммуникативное правило* – конкретная рекомендация по реализации установки.

Коммуникативное правило имеет императивную форму (*говори так-то, не говори так-то*) и представляет собой максимально конкретную рекомендацию по коммуникативному поведению.

Коммуникативные прескрипции, установки и правила реализуются в общении в коммуникемах.

*Коммуникема* – готовая единица общения, предназначенная в данной коммуникативной культуре для реализации того или иного коммуникативного правила (речения, этикетные формулы, стандартные сценарии общения). Языковые формы объективации соответствующих коммуникем имеют вариативную языковую форму, а выбор формы осуществляется в результате анализа и учета особенностей коммуникативной ситуации.

Приведем пример разграничения информационной и прескрипционной составляющей коммуникативной категории: например, информационной составляющей коммуникативной категории *толерантность* будет являться определение толерантности и историко-культурные сведения об этом понятии, а прескрипционную составляющую составят предписания по осуществлению принципа толерантности в поведении и общении.

В принципе информационная и прескрипционная составляющие должны присутствовать в структуре всех концептов и когнитивных категорий. Однако при этом, по-видимому, некоторые концепты и категории выступают как преимущественно информационные – например, научные, высоко абстрактные; в других прескрипционная составляющая гораздо ярче

информационной (морально-этические, поведенческие, коммуникативные концепты).

Осознание носителем языка информационной и прескрипционной составляющих того или иного концепта может быть различным – носитель языка может владеть только информационной составляющей на рефлексивном уровне (чистое знание), обеими составляющими на рефлексивном уровне (знает содержание концепта, знает, что надо делать, но совсем не обязательно делает), может владеть информационной составляющей на рефлексивном уровне, а прескрипционной на бытийном (знает содержание и выполняет предписания). Обе составляющие могут быть осознаны и на духовном уровне – как некоторые ценности национального сознания.

Информационная и прескрипционная составляющие коммуникативной категории дополняют друг друга и существуют в неразрывном единстве, но в интересах систематического описания информационное и прескрипционное содержание коммуникативной категории могут быть вычленены и описаны по отдельности.

Некоторые коммуникативные категории в сознании людей могут быть эндемичными или лакунарными для того или иного этноса. Ср., к примеру коммуникативные категории англоязычного западного мира - *small talk*, *privacy*, *tolerance*, *political correctness*, японская коммуникативная категория *sabi* “уединенное молчание на природе, сопровождаемое слушанием какого-либо одного звука”, категории “сохранение своего лица”, “сохранение лица собеседника” японского и западного мышления – эти категории для русского коммуникативного сознания лакунарны; только формируется в настоящее время в русском коммуникативном сознании категория *толерантности* на базе заимствованного слова. Вместе с тем, такие русские коммуникативные категории как *общение*, *разговор по душам*, *выяснение отношений* эндемичны (то есть присущи только одной коммуникативной культуре) и отсутствуют в коммуникативном сознании других народов (по крайней мере, европейских).

Выявляется гендерная, возрастная, социальная, профессиональная специфика коммуникативных категорий и концептов; теоретически могут быть и сугубо личностные коммуникативные категории и концепты.

Описание категорий, установок и концептов может быть осуществлено на двух уровнях – рефлексивном и бытийном, для некоторых категорий возможен еще духовный уровень описания (В.П.Зинченко).

*Рефлексивный анализ* предполагает выявление структуры категории как элемента концептосферы, ее связей с другими категориями и концептами в сознании человека.

*Бытийный анализ* предполагает изучение практического отношения национального сознания к концепту и выявление реальной роли концепта в обусловленном данным концептом поведении людей. Бытийный уровень описания – это уровень выявления практического повседневного исполнения правил и предписаний, уровень коммуникативной практики – не «как надо», а «как на самом деле делают».

На бытийном уровне анализируются имеющиеся прескрипции и их исполнение в практике общения народа. Вполне очевидно, что некоторый

концепт может информационно-содержательно присутствовать в концептосфере народа, но люди могут совсем не руководствоваться им в практическом поведении, хотя и правильно его понимают, и теоретически осознают необходимость его реализации на практике. Например, концепты *свобода* и *демократия* есть в русском сознании, люди их могут объяснить, теоретически приветствуют наличие свободы и демократии, но эти концепты практически не обуславливают поведение народа в духе свободы и демократии в повседневной жизни.

Рефлексивно все взрослые понимают, что перебивать собеседника нехорошо, они делают замечания детям, которые их перебивают, но мало кто эту коммуникативную прескрипцию бытийно соблюдает сам.

Духовный уровень - это выявление роли категории или концепта в духовной культуре нации, степень «вписанности» категории в духовную культуру народа, важность категории для духовной культуры народа, принадлежность этой категории к национальным ценностям. К примеру, категория *общение* важна для русской духовной культуры, занимает в ней одно из центральных мест, является ценностью для русского человека, чего нельзя сказать о ценности таких категорий как *толерантность*, *вежливость*, *коммуникативная неприкосновенность*: русскому сознанию более важна в духовном плане такая категория как *искренность*.

Коммуникативные категории являются базовыми строевыми элементами коммуникативного сознания.

Коммуникативные категории как элементы коммуникативного сознания практически не исследованы. Вместе с тем, с теоретической точки зрения изучение коммуникативных категорий позволит понять как саму структуру коммуникативного сознания человека, так и механизм реализации коммуникативных категорий в процессе общения, а также позволит выявить национальное своеобразие коммуникативных категорий.

Состав и количество коммуникативных категорий и концептов еще не установлены. На данном этапе исследования на базе материала, которым мы располагаем, можно говорить о существовании, как минимум, таких основных коммуникативных категорий как:

Общение	Коммуникативное давление
Вежливость	Коммуникативная серьезность
Грубость	Коммуникативная
Коммуникабельность	эффективность
(контактность, общительность)	Коммуникативный
Коммуникативная оценочность	оптимизм/пессимизм,
Коммуникативная	Поддержание
эмоциональность	коммуникативного контакта
Коммуникативная	Коммуникативная
неприкосновенность	приветливость
Коммуникативная	Конфликтность
ответственность	Искренность
Молчание	Толерантность

Коммуникативный этикет	Коммуникативный юмор
Конфликтность	Тематическая направленность
Сохранение лица собеседника	общения
Коммуникативный демократизм	Регламентированность
Коммуникативное равенство	Коммуникативная самоподача
Коммуникативное доверие	Коммуникативная доминантность
Тематика общения	Конфликтность
Интеррогативность	Родной язык (русский язык)
Коммуникативный идеал	Иностранный язык
Риторический идеал	Предпочитаемый круг
Грамотность	общения
«Языковой паспорт»	Коммуникативная дистанция
Культура речи	Физический контакт
Хорошая речь	Жестикуляция
Статусность общения	Мимика
Официальное общение	Громкость
Неофициальное общение	Темп
Публичная речь	Вступление в контакт
Разговор по душам	Поддержание
Выяснение отношений	коммуникативного контакта
Коммуникативные ожидания	Выход из контакта
Коммуникативная ответственность	Спор
Нормативность	Конфликт
Коммуникативный самоконтроль	Диалог
Коммуникативный контроль	Монолог
Дискуссионность	Официальная речь
Коммуникативный идеал	Неофициальная речь
Коммуникативная серьезность	Слушание
	Говорение

Некоторые из этих категорий, видимо, можно рассматривать и как категории, и как концепты. Можно, видимо, также говорить и о некоторых коммуникативных *гиперкатегориях* – то есть таких категориях, которые на предельно высоком уровне обобщают коммуникативные представления народа, выражаемые в частных коммуникативных категориях и концептах. Очевидно, можно говорить о таких гиперкатегориях как *общение, вежливость, грубость, молчание, толерантность, грамотность, коммуникативный идеал*.

Изучение коммуникативного сознания народа предполагает как изучение его языкового сознания, так и изучение чисто коммуникативных знаний, правил и закономерностей, входящих в сознание народа. Подчеркнем, что коммуникативное сознание народа в целом, в единстве его языковой и чисто коммуникативной составляющей, входит интегральной составной частью в когнитивное сознание нации, являясь компонентом общего когнитивного

сознания народа. При этом в зависимости от поставленной цели исследователь может сосредоточиться на изучении языкового сознания, коммуникативного сознания или когнитивного сознания.

Коммуникативное поведение народа, группы, личности определяется его коммуникативным сознанием и представляет собой способ овнешнения коммуникативного сознания – подобно тому, как язык представляет собой способ овнешнения когнитивного сознания.

По результатам описания коммуникативного поведения народа, группы, личности можно методом когнитивной интерпретации, то есть путем обобщения и интерпретации результатов лингвистических исследований на когнитивном уровне (Стернин 2003, с.18-19) описать содержание и основные закономерности функционирования коммуникативного сознания, то есть выявить набор и содержание коммуникативных концептов и категорий в сознании народа, группы, личности, проследить их взаимоотношения и динамику развития.

Любопытно, что, как показывают экспериментальные исследования, уже в начальной школе у русских детей в общении отчетливо проявляются такие общенациональные коммуникативные черты как экспрессивность речи и коллективизм общения, а у финских – коммуникативная толерантность и доносительство (Харченко 2004, с.20-21), что свидетельствует о довольно раннем формировании некоторых существенных коммуникативных категорий и концептов у людей разных национальностей.

Очевидно, формирование коммуникативных концептов и категорий осуществляется в социальном развитии общества поэтапно.

На первом этапе люди наблюдают «вокруг себя» некоторые бытийные признаки, в которых реализуется категория, однако эти бытийные признаки еще не осознаются как отражение некоторой категории или концепта, хотя некоторые эмпирически усвоенные правила и предписания могут на этом этапе уже соблюдаться.

На втором этапе концепт формируется в сознании народа и отдельного человека как информационная сущность, уровень осознания – рефлексивный;

На третьем этапе расширяется прескриптивная часть концепта, но сначала на рефлексивном уровне, то есть как теоретическое осознание необходимости некоторых коммуникативных действий.

На четвертом этапе прескриптивная часть концепта осваивается в полном объеме как на рефлексивном, так и на бытийном уровне и формируется соответствующее осознанное нормативное коммуникативное поведение.

Возможен и пятый этап, когда информационная и бытийная составляющие (преимущественно- информационная) осмысляются на уровне ценности и становятся национальными ценностями, но это происходит только с отдельными, национально и социально-культурно важными концептами.

Последовательность этапов, возможность пропуска того или иного этапа в формировании коммуникативных концептов и категорий, различие в объеме информации, усвоенной на том или ином этапе, степень и характер усвоения содержания концептов и категорий на разных этапах у разных носителей языка в различных социокультурных условиях требует изучения.

# Глава 2.

## Проблемы возрастной лингвистики

### 1. Возрастная лингвистика как лингвистическое направление

Возрастная лингвистика - отрасль языкознания, изучающая возрастную специфику понимания, владения и использования языка различными возрастными группами. Термин «возрастная лингвистика» ещё не является общепринятым, но развитие этого направления языкознания представляется важным и необходимым.

Исследования в рамках возрастной лингвистики проводятся в двух аспектах: изучение речи и изучение коммуникативного поведения людей различных возрастных групп. Первый аспект наиболее развит как в отечественной, так и в зарубежной лингвистике.

Существует целый ряд фундаментальных исследований развития детской речи, посвященных лингвистическому описанию последовательности появления в речи ребенка тех или иных языковых фактов (А.Н. Гвоздев, С.Н. Цейтлин, Н.И. Лепская, Е.И. Исенина, А.М. Шахнарович, С.И. Гиндин, В.П. Канахина, Е.С. Кубрякова, А.А. Леонтьев, Е.Г. Озерова, Т.В. Соколова и др.).

Имеется также обширная психологическая литература, посвященная функциональному развитию детской речи или развитию речевого общения ребенка (Д.Б. Годовикова, Е.Е. Кравцова, М.И. Лисина, Т.В. Антонова, В.В. Ветрова, Л.Н. Галигузова, А.Г. Рузская, Т.А. Репина, Е.О. Смирнова и др.).

В последние годы появился ряд исследований, описывающих детское коммуникативное поведение в рамках возрастной лингвистики (Н.А. Лемяскина, Е.И. Гришук, Л.Г. Горькова, Т.И. Полюкова, А.А. Петрова, Н.Г. Мальцева, Е.Э. Пастухова и др.).

Анализ лингвистической, психологической, педагогической литературы показал, что наиболее исследованы проблемы *формирования детской речи*, но практически нет работ по речи детей старшего возраста, мало изучена речь детей среднешкольного возраста (существуют единичные работы: Седов, 1993, 1996, 1997, 1998, 1999; Гришук, 1999; Селезнёва, 2000, Мякотина, 2003; Коротких, 2003, Е.Э. Пастухова 2003). Неисследованной остается и лингвистика взрослой речи.

Что касается работ по коммуникативному поведению различных возрастных групп, то до 90-х г.г. XX века исследований в этой области было крайне мало. Некоторые работы, посвященные проблемам возрастного коммуникативного поведения, опубликованы в 1994-2001 г.г. в сборниках материалов конференций «Культура общения и её формирование» (г. Воронеж) (Н.А. Лемяскина; Л.В. Татаринцева; Т.И. Полюкова и некоторые



другие), и в единственном специализированном сборнике «Коммуникативное поведение. Возрастное коммуникативное поведение» (Воронеж, 2003).

Отдельные аспекты детского коммуникативного поведения изучались в рамках *лингвистики детской речи*.

По словам С.Н. Цейтлин, лингвистика детской речи - наука и молодая, и древняя одновременно. Интерес к тому, как ребенок говорит, не ослабевает в течение столетий (Цейтлин, 2000).

Особенный интерес к детской речи проявился в середине XIX века, а период конца XIX - первой половины XX века был назван лингвистами периодом «дневниковых штудий». Известный философ, психолог и историк Ипполит Тэн в 1877 г. впервые записал речь своей дочери и опубликовал эти записи. Одним из капитальных трудов, посвященных исследованию детской речи, была книга Клары и Вильгельма Штерн «Die Kindersprache», основанный на дневниковых записях их детей Гильды и Гюнтера. Известны дневниковые записи В. Леопольда и И.А. Бодуэна де Куртене.

В конце 20-х годов XX века начался период «кросс-секционных штудий». В отличие от дневниковой фиксации речи одного ребенка для этого периода было характерно сопоставление образцов речи разных детей, что позволяло с помощью заранее спланированных экспериментов направлять речевую деятельность ребёнка в нужную для исследователя сторону.

С начала 60-х годов на основе синтеза методологических достижений двух предшествующих периодов были разработаны методики документальных записей фрагментов речи ребенка, записываемых с заранее назначенными временными интервалами. Именно с 60-х годов ведет свой отсчет период «лонгитюдных срезовых штудий».

Взрыв интереса к изучению детской речи в России пришёлся на 20-е годы XX века. Благодаря усилиям Н.А. Рыбникова удалось собрать разрозненные дневниковые записи родителей и провести серьезные исследования в области онтолингвистики (Словарь русского ребенка /Под. ред. Н.А.Рыбникова). Капитальным исследованием является дневник А.Н. Гвоздева, который не только фиксировал речь своего сына, но и сопровождал свои записи лингвистическими комментариями.

В настоящее время наиболее исследованными являются проблемы становления детской речи (С.Н. Цейтлин, В.К. Харченко, А.М. Шахнарович, Н.И. Лепская, Е.И. Исенина, О.В. Абакумова, М.М. Алексеева, Н.И. Береснева, Л.А. Дубровская, Г.В. Бурменская, В.В. Ветрова, С.И. Гиндин, Е.А. Земская и др.) и проблемы развития речи ребенка (Ж. Пиаже, А.Р. Лурия, Ф.Я. Юдович, Д.Б. Эльконин, М.Р. Львов, Т.А. Ладыженская, Н.С. Рождественский, А.М. Шахнарович, Н.Х. Швачкин, Л.И. Айдарова, Н.Е. Богуславская, Е.И. Негневицкая, Е.И. Исенина, А.Г. Рузская, А.Е. Рейнштейн, К.Ф. Седов и др.).

Исследователь детской речи С.Н. Цейтлин полагает, что ребенок строит собственную языковую систему на основе речевых образцов, которые получает от взрослых. «Ребенок поставлен перед необходимостью добывать язык из речи, другого пути овладения языком просто не существует» (Цейтлин 2000, с.11). При этом добываемый материал (как сами языковые единицы, так и правила их использования и конструирования) должен быть определенным

образом упорядочен. С.Н.Цейтлин указывает, что независимо от индивидуальных, социальных и национальных различий между детьми, общая стратегия усвоения языковых правил является для всех единой: сначала постигаются самые основные, глубинные модели языка и основанные на них языковые правила.

В своей работе «Язык и ребенок» (2000г.) С.Н.Цейтлин отмечает, что маленького ребенка, несмотря на то, что он не владеет элементарными лингвистическими понятиями, можно воспринимать в качестве лингвиста, даже если он не достиг школьного возраста. Это подтверждается исследованиями А.Н.Леонтьева, Е.Кларк, Д.Слобина, Т.Тульviste, которые выявили у ребенка разные уровни осознанности своего речевого поведения и речевого поведения других. Опираясь на исследования российских и зарубежных ученых, С.Н.Цейтлин делает вывод, что существует целая сеть явлений метаязыкового порядка – от скрытого осознания детьми языковых фактов до развернутых высказываний метаязыкового характера, рассуждений о языке. Так, например, уже двухлетние дети способны исправлять ошибки в своей речи и замечать ошибки других.

На определенном этапе своего метаязыкового развития ребенок в состоянии понять, что одно и то же слово может иметь разные значения, обнаруживает наличие в языке омонимов и стремится развести их в речевой деятельности, как бы предвидя возможные помехи в понимании сказанного. По мнению С.Н.Цейтлин, большая часть языковых правил для взрослого человека существует на уровне подсознания. Однако ребенок в этом отношении отличается от взрослого тем, что в детские годы метаязыковое сознание активизировано и выступает как важное подспорье в усвоении языка.

Исследованию становления и развития общения дошкольников со сверстниками и взрослыми посвящены работы психологов М.И. Лисиной, В.В. Ветровой, Л.Н. Галигузовой, Т.А. Репиной, Р.Б. Стеркиной, Т.В. Антоновой.

Наиболее интересной является разработанная М.И. Лисиной концепция генезиса общения как коммуникативной деятельности и определение коммуникативного фактора как решающего условия появления и развития у детей речи.

Рассматривая общение как психологическую категорию, М.И. Лисина интерпретирует его как деятельность, и потому синонимом общения является для нее термин *коммуникативная деятельность*. Развитие коммуникативной деятельности рассматривается автором в смене качественно своеобразных форм, отличающихся особым содержанием потребности ребенка в общении с окружающими. Так, в возрасте от рождения до семи лет можно видеть четыре формы общения с взрослым (ситуативно-личностную, ситуативно-деловую, внеситуативно-познавательную, внеситуативно-личностную) и три формы общения дошкольника со сверстниками (эмоционально-практическую, ситуативно-деловую, внеситуативно-деловую), которые последовательно сменяют друг друга на протяжении пяти лет жизни ребенка (2-7 лет).

На коммуникативную деятельность, по мнению автора, можно наложить общую сетку, решетку, применяемую при изучении любых других видов

деятельности, что позволяет наполнить ее ячейки конкретным содержанием. Анализу структурных компонентов коммуникативной деятельности дошкольников (в частности, предмету общения, потребностям и мотивам общения, средствам и действиям общения и т.д.) посвящены исследования А.Г. Рузской, М.Г. Елагиной, Е.О. Смирновой, А.Э. Рейнштейн. Материалы специальных наблюдений за формированием речи как средства общения позволяют А.Г. Рузской утверждать, что «именно коммуникативный фактор оказывает решающее влияние на развитие речи в период ее становления. Коммуникативный фактор на этапе возникновения активной речи представляет собою сложное образование (эмоциональные контакты ребенка со взрослым, контакты в ходе совместных предметных действий между ними, голосовые контакты)» (Общение и развитие психики 1986, с.67).

Коллективное психолого-педагогическое исследование Т.А. Репиной, Р.Б. Стеркиной, Т.В. Антоновой, Л.А. Арутюновой и др. посвящено такому структурному элементу коммуникативной деятельности как действие общения. Изучение двух основных категорий действий общения (инициативных актов и ответных действий) показало, что в общении старших дошкольников существенное место занимают деловые побудительные и запрещающие воздействия и эмоционально-оценочные проявления детей. Авторами выявлена зависимость между содержанием запретов, преобладающих у детей, и характером их эмоционально-оценочных проявлений. У большинства детей, для которых характерны запреты, направленные на ограничение самостоятельности партнеров, наблюдаются и частые отрицательные оценки сверстников. При этом, «у всех этих детей отмечается направленность положительных оценок на себя, как правило, на фоне неудач других детей» (Общение в детском саду и семье 1990, с.109).

Коллектив авторов в своем исследовании раскрывает своеобразие регуляции общения, взаимоотношений и совместной деятельности дошкольников и показывает роль способов общения и взаимодействия (оценок, эмоционально-оценочных, побудительных и запрещающих воздействий, инициативных продуктивных действий) как регуляторов общения.

Кроме работ психологов, в 60-70-е годы XX в. в России появились и педагогические исследования, в которых общение выделяется и изучается как самостоятельная педагогическая проблема (А.В. Киричук, А.Т. Куракин, Т.Н. Мальковская, Л.И. Новикова, В.В. Попова, М.В. Осорина, А.В. Мудрик).

В частности, А.В. Мудрик разрабатывает возрастной подход к общению, обосновывает закономерности управления общением как фактором воспитания. Автор выделяет следующие воспитательные функции общения: нормативную, познавательную, эмоциональную и актуализирующую. Выявление и анализ воспитательных функций общения дает, по мнению А.В.Мудрика, представление об общении, о его сущности, месте и роли в процессе становления личности.

В исследовании М.В. Осориной, посвященном специфике содержания и пространственной среды общения детей, подчеркивается, что большое значение в детском общении занимает детский фольклор, помогающий

успешно взаимодействовать в коммуникативных ситуациях; что дети стремятся к увеличению среды общения, активно познают ее, и это требует определенной меры вмешательства взрослых. М.В. Осорина обосновывает значимость решения таких вопросов, как целенаправленное взаимовлияние детей друг на друга в общении и обучение детей влиянию на других, освоения техники самоподачи, способов создания положительного впечатления о себе у партнеров по общению.

В последние десятилетия, благодаря созданию западными специалистами компьютерных систем, обеспечивающих запись, расшифровку, кодировку и автоматический анализ фактов детской речи, и надежной теоретической базе российской науки (работы Л.С. Выготского, А.Р. Лурии, Н.Х. Швачкина, А.Н. Гвоздева) лингвистика детской речи превращается в одну из перспективных и передовых лингвистических дисциплин.

Исследование коммуникативного поведения ребенка использует результаты онтолингвистики, касающиеся норм общения детей разного возраста.

## **2. Возрастное коммуникативное поведение как предмет изучения**

Под возрастным коммуникативным поведением понимается совокупность норм и традиций общения определенной возрастной группы носителей языка.

Исследование возрастного коммуникативного поведения имеет как теоретическую, так и практическую значимость, и требует как разработки методик исследования, так и построения модели описания возрастного коммуникативного поведения, что показано в монографии Н.А. Лемяскиной и И.А. Стернина «Коммуникативное поведение младшего школьника» (Воронеж, 2000), а также в работе: Лемяскина 2004.

Широкое развитие исследований в сфере детской речи нередко приводит к трактовке онтолингвистики как науки о *детской* речи (Седов 2003), то же самое наблюдается и применительно к исследованиям в сфере возрастного коммуникативного поведения. Такой подход представляется нам некорректным: исследования возрастных особенностей коммуникативного поведения предполагают изучение общения всех возрастных групп – от маленьких детей до стариков.

Исследование возрастного коммуникативного поведения предполагает:  
построение модели описания возрастного коммуникативного поведения;  
разработку методик описания коммуникативного поведения представителей разных возрастных групп;  
разработку терминологии описания возрастного коммуникативного поведения;

системное описание коммуникативного поведения разных возрастных групп;

выявление на базе сделанного описания особенностей языкового и коммуникативного сознания представителей разных возрастных групп.

Прикладное значение имеет разработка методик диагностики уровня сформированности тех или иных коммуникативных умений и навыков в определенном возрасте и разработка методики формирования адекватного коммуникативного поведения.

На настоящий момент есть исследования коммуникативного поведения младших школьников (см. библиографию в Лемяскина, Стернин 2000, Лемяскина 2004), но почти нет специальных исследований коммуникативного поведения дошкольников, младших подростков, людей старшего поколения (нам известна на эту тему лишь одна работа –Шилихина 2003). Почти не изучено межвозрастное общение.

Исследования в области возрастного коммуникативного поведения представляют собой актуальную научную задачу.

### **3. Коммуникативное поведение ребенка как предмет описания**

Несмотря на попытки многих ученых параллельно с изучением речи исследовать и коммуникативную деятельность детей, коммуникативное поведение ребенка как самостоятельное явление в лингвистике практически не изучалось. До недавнего времени лишь в возрастной психологии затрагивались отдельные аспекты этого комплексного явления.

Новые перспективы в лингвистике детской речи появились в связи с интенсивным развитием антропоцентрического направления в языкознании, сосредоточившего внимание не столько на языке, сколько на *человеке говорящем* (Зимняя 1974; Бодалев 1983; Кубрякова 1987, 1999; Шахнарович 1979; Айдарова 1983; Седов, 1996, 1997, 1998, 1999; Харченко 1994, 1995; Чеботарёва 1996; Озерова 1998; Касевич 1998; Иссерс 1999 и др.).

Особый интерес представляет работа К.Ф.Седова, посвященная исследованию структуры устного спонтанного дискурса в связи с онтогенезом языковой личности. По мнению автора, «исследование устных неподготовленных речевых произведений позволяет выявить особенности дискурсивной деятельности (и шире – дискурсивного поведения) языковой личности, что дает возможность судить о своеобразии ее дискурсивного мышления» (Седов 1998, с.7).

В центре исследования К.Ф.Седова находится языковая личность в ее эволюции, отражением которой выступает дискурсивная деятельность. Изучение языковой личности, по мнению ученого, вызывает необходимость создания классификации языковых личностей на основе речевого поведения разных групп носителей языка. Понимание конкретного языкового сознания как социально детерминированного явления, как указывает К.Ф.Седов, позволяет рассматривать определенную группу носителей языка, имеющую сходные речеповеденческие проявления, как коллективную языковую личность. Например, можно говорить о языковой личности деревенского жителя, учителя, медика, рабочего и т.п. Столь же закономерно выделение обобщенного облика языковой личности ребенка определенного возраста:

дошкольника, младшего школьника, подростка и т.п. (Седов, 1998). По мнению Н.А. Лемяскиной, «так называемые сходные речеповеденческие проявления определенной коллективной языковой личности, по Седову, есть не что иное, как групповое коммуникативное поведение» (Лемяскина, 1999д, с.22).

Предполагая, что коммуникативное поведение младших школьников имеет наиболее яркую специфику в раннем школьном возрасте (а именно в первом классе), Н.А. Лемяскина предприняла описание коммуникативного поведения первоклассников в рамках аспектной модели.

Осуществленное в соответствии с разработанной автором моделью описание коммуникативного поведения первоклассников позволило Н.А. Лемяскиной отразить наиболее яркие черты их коммуникативной деятельности и сформулировать выводы о возрастных особенностях коммуникативного мышления детей семилетнего возраста.

Результаты исследования Н.А. Лемяскиной позволили выявить в коммуникативном мышлении ребенка зону стабильности, то есть те элементы коммуникативного мышления, которые можно считать установившимися или близкими к коммуникативному мышлению взрослых. Стабильными, по мнению автора, можно считать следующие элементы коммуникативного мышления первоклассников: сформированы категории фатического, информативного, исповедального типов диалогов; освоены основные коммуникативные стратегии, действующие в общении взрослых; сформированы категории табу и императивов, а также основные формы речевого этикета; освоены и используются основные типы речевых актов.

Выявленные коммуникативные трудности, испытываемые первоклассниками при общении, позволили Н.А. Лемяскиной сформулировать гипотезу о зоне развития в коммуникативном мышлении детей. В эту зону входят такие элементы коммуникативного мышления ребенка, которые имеют ярко выраженную возрастную специфику и существенно отличаются от норм, принятых во взрослом обществе: так исповедальный диалог реализуется детьми преимущественно в общении с мамой (у 55%), а у взрослых - с друзьями; фатический диалог редок, а у взрослых широко используется. Кроме того, обнаруживаются «детские» формулы речевого этикета, особенно в ситуациях извинения. Коммуникативное мышление ребенка отождествляет этикет с добрым отношением к человеку (Лемяскина, Стернин, 2000ж).

Системное описание коммуникативного поведения первоклассников, осуществленное Н.А. Лемяскиной, является первым комплексным исследованием в области возрастной лингвистики, изучающей проблемы коммуникативного поведения и мышления детей младшего школьного возраста. Данное исследование служит основой для последующих работ, посвященных описанию коммуникативного поведения и мышления детей других возрастных групп.

На наш взгляд, описание коммуникативного поведения шестилетних детей, граничащих по возрасту с первоклассниками, представляет особый интерес в плане описания детского коммуникативного поведения как комплексного коммуникативного феномена.

Наше исследование посвящено описанию специфики коммуникативного поведения старшего дошкольника. Его цель заключается в комплексном описании коммуникативного поведения дошкольника и выявлении на его основе доминантных черт коммуникативного сознания шестилетнего ребенка.

Мы ставим перед собой следующие задачи:

- разработка методики изучения и описания коммуникативного поведения дошкольника;
- разработка модели описания коммуникативного поведения дошкольника;
- осуществление комплексного описания коммуникативного поведения ребенка по разработанной модели;
- описание основных коммуникативных категорий и степени их сформированности в коммуникативном мышлении шестилетних детей.

Общетеоретической основой исследования послужили труды ученых по лингвистике, психологии, психолингвистике, социолингвистике - Л.С. Выготского, А.Н. Гвоздева, А.А. Леонтьева, Б.Д. Эльконина, Н.И. Формановской, М.Р. Львова, А.А. Бодалева, С.Н. Цейтлин, В.К. Харченко, А.М. Шахнаровича, Л.И. Божович, Б.Ф. Ломова, И.А. Стернина, Н.И. Лепской, М.И. Лисиной, А.Т. Рузской, К.Ф. Седова, Н.А. Лемяскиной, Н.В. Уфимцевой, В.К. Харченко и др.

Материалом исследования являлись магнитофонные записи речи старших дошкольников в детских дошкольных учреждениях г. Борисоглебска (в различных речевых ситуациях) с последующей расшифровкой записей (90 часов записей), письменные ответы родителей и воспитателей на вопросы анкет (675 анкет, из них 615 анкет родителей, 60 анкет воспитателей), устные ответы детей на вопросы анкет (624 опросных листа, заполненных экспериментатором).

Описание коммуникативного поведения старшего дошкольника позволяет выявить основные черты детского коммуникативного мышления и через анализ категориальной структуры коммуникативного мышления сделать выводы об уровне сформированности коммуникативного сознания шестилетних детей.

Для комплексного описания детского коммуникативного поведения представляется необходимым перечислить и уточнить некоторые общие понятия, отражающие отдельные теоретические аспекты описания коммуникативного поведения.

#### **4. Модель описания коммуникативного поведения старшего дошкольника**

Описание коммуникативного поведения старшего дошкольника осуществляется на основе параметрической модели (Стернин, 2000а).

В параметрической модели выделяются коммуникативные факторы, коммуникативные параметры и коммуникативные признаки. Основой описания являются коммуникативные признаки (действия, факты), выделенные на эмпирической основе. Эти признаки для удобства описания

систематизируются, обобщаются в параметры, а параметры – в факторы. В параметрической модели вербальные и невербальные коммуникативные признаки рассматриваются в рамках одних и тех же параметров, поскольку выполняемые ими функции совпадают.

Описание коммуникативного поведения старшего дошкольника по параметрической модели позволяет получить полную характеристику релевантных черт детского коммуникативного поведения.

Приведем сокращенный вариант параметрической модели описания коммуникативного поведения дошкольника, где указаны названия коммуникативных факторов (заглавными буквами) и блоков, объединяющих коммуникативные параметры и признаки (под цифрами). Полный вариант используемой нами параметрической модели описания коммуникативного поведения дошкольника см. в приложении.

Данная модель разработана на основе модели национального коммуникативного поведения И.А.Стернина (см. Прохоров, Стернин 2002) и валидизирована применительно к исследуемому материалу.

#### КОНТАКТНОСТЬ

1. Общительность с различными категориями собеседников
2. Свобода вступления в контакт с окружающими
3. Свобода подключения к общению окружающих
4. Стремление к коммуникативному равенству
5. Стремление к внимательному слушанию окружающих
6. Характер выхода из коммуникации

#### ТЕМАТИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОБЩЕНИЯ

1. Круг информации, обсуждаемой с различными категориями собеседников
2. Отношение к получаемой и передаваемой информации
3. Коммуникативные табу
4. Доля комплиментов в общении с окружающими
5. Доля юмора в общении с собеседником

#### РЕГЛАМЕНТИРОВАННОСТЬ

1. Приоритетность неформального общения
2. Откровенность в общении с различными типами собеседников
3. Приоритетность короткой коммуникативной дистанции

#### РЕГУЛЯТИВНОСТЬ

1. Стремление к модификации поведения сверстников
2. Стремление к модификации поведения взрослых

#### КОММУНИКАТИВНАЯ САМОПОДАЧА

1. Выраженность коммуникативной самоподачи в общении с окружающими



2. Самопрезентация в общении с различными категориями собеседников
3. Выраженность коммуникативного самоконтроля

### ТОЛЕРАНТНОСТЬ

1. Антиконфликтная тематика общения
2. Дискуссионность общения с окружающими
3. Стремление к достижению компромисса с собеседником
4. Допустимость инакомыслия при общении с окружающими
5. Ориентация на сохранение лица собеседника
6. Категоричность общения с окружающими

### ВЕЖЛИВОСТЬ

1. Вежливость общения со сверстниками
2. Вежливость общения с младшими и старшими детьми
3. Вежливость общения с близкими взрослыми
4. Вежливость общения с посторонними взрослыми
5. Допустимость грубости в общении с окружающими
6. Допустимость перебивания собеседника

### КОММУНИКАТИВНАЯ ЭКСПРЕССИВНОСТЬ

1. Экспрессивность коммуникативного поведения в общении с собеседником
2. Оценочность общения с окружающими
3. Невербальные формы проявления коммуникативной экспрессивности

### КОММУНИКАТИВНЫЙ ИДЕАЛ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА

1. Предпочитаемый стиль общения
2. Предпочитаемый круг общения
3. Предпочитаемый тип собеседника

В модель описания коммуникативного поведения старшего дошкольника, предлагаемую нами, вошли те факторы, параметры и признаки, которые выявились в ходе экспериментального исследования и оказались релевантными на фоне, прежде всего, коммуникативного поведения взрослого, а также коммуникативного поведения первоклассника (ср. исследования Н.А. Лемяскиной).

Для описания коммуникативного поведения дошкольника нами используются следующие принципы:

#### *Принцип системности*

Коммуникативное поведение возрастной группы должно быть описано целостно, комплексно, как система. Для этого должна быть разработана модель описания коммуникативного поведения, включающая совокупность

факторов и параметров, релевантных для описания данной группы носителей языка и структурирующих описываемое коммуникативное поведение.

### *Принцип контрастивности*

Адекватное описание коммуникативного поведения возможно только на базе некоторого сравнения. Имплицитно любое описание будет контрастивным: большинство характеристик коммуникативного поведения описывается параметрически: *часто - редко, интенсивно - мало, громко - тихо, быстро - медленно* и др. Без сопоставления их описание просто невозможно. Фоном всегда выступает какая-либо конкретная коммуникативная культура, известная исследователю. Описание коммуникативного поведения ребенка осуществляется в противопоставлении коммуникативному поведению взрослого.

### *Использование нежесткого (ранжирующего) метаязыка*

Описание коммуникативных параметров обычно не поддается жесткому ранжированию. Контрастивный характер описания также побуждает использовать такие единицы метаязыка, как *больше; чаще; меньше; реже; интенсивней чем, обычно; чаще всего; как правило; сравнительно редко; обычно не встречается; допускается; как правило, не допускается* и т.д.

### *Разграничение и учет коммуникативной нормы и коммуникативной практики*

Широко распространено такое явление: дети знают о существовании коммуникативной нормы, но часто (или даже всегда) её нарушают. Таким образом, описанию должны быть подвергнуты как норма, так и практика: описываются норма, осознаваемая как образец (*надо так...*) и отклонения от неё, обусловленные теми или иными условиями. Если причиной несоблюдения коммуникативной нормы является происходящий в ней сдвиг, то описание будет иметь следующий вид: *часто (иногда, участились случаи, когда) дети эту норму нарушают и делают так-то.*

Источниками материала для изучения детского коммуникативного поведения могут являться:

1. Публицистические источники:
  - очерки журналистов (в том числе и телевизионные) о детях, их коммуникативном поведении, особенностях общения с различными типами собеседников.
2. Художественные произведения:
  - тексты художественной литературы о детях;
  - кино- и видеофильмы.
3. Специальная литература:
  - социологические исследования;
  - данные опросов общественного мнения;

- социально-психологическая литература.
- 4. Анализ реальных диалогов:
  - записи устного общения;
- 5. Результаты экспериментов и анкетирования:
  - результаты анкетирования детей;
  - результаты анкетирования взрослых;
  - результаты психолингвистических экспериментов.

В нашем исследовании основными источниками материала явились четвертый и пятый.

## **5. Методика изучения и описания коммуникативного поведения ребёнка**

Изучение литературы показало, что современная коммуникативная лингвистика и психолингвистика располагают фрагментарными сведениями о коммуникативном поведении старшего дошкольника. Кроме того, имеющиеся знания об этом коммуникативном феномене во многом противоречивы. Зачастую теоретические сведения противоречат реальной коммуникативной практике, наблюдения родителей за коммуникативным поведением дошкольников отличаются от наблюдений воспитателей детских садов, реальная коммуникативная деятельность самих детей не соответствует их собственным высказываниям о своём коммуникативном поведении.

В целях максимально объективного и системного описания коммуникативного поведения дошкольника нами был использован с некоторыми дополнениями комплекс методик, предложенных Н.А. Лемяскиной и И.А. Стерниным (Лемяскина, Стернин, 2000ж).

Данный комплекс включает в себя:

- методику включённого наблюдения;
- методику скрытого наблюдения;
- методику опосредованного наблюдения;
- коммуникативное интервьюирование;
- методику наводящей беседы;
- методику констатирующего эксперимента.

### *Методика включенного наблюдения*

Включенное наблюдение за коммуникативным поведением дошкольников осуществлялось наблюдателем в официальных условиях (на занятиях) и в неофициальной обстановке - во время свободной деятельности детей и прогулок в детском саду.

Фиксация результатов наблюдения производилась посредством магнитофонной записи, невербальное поведение фиксировалось наблюдателем письменно.

Методика включенного наблюдения предполагает использование наблюдателем в ходе эксперимента трех типов коммуникативного поведения.

Эти типы поведения отражают различную по степени и характеру активность в стремлении вступить и поддерживать контакт с детьми:

1) взрослый демонстрирует незаинтересованность в общении с дошкольниками;

2) наблюдатель демонстрирует расположение к общению, выраженное невербальными средствами (улыбка, доброжелательный взгляд);

3) экспериментатор активно демонстрирует расположение к общению, используя вербальные и невербальные средства.

В процессе описания наиболее эффективным оказался второй и третий тип коммуникативного поведения наблюдателя.

#### *Методика скрытого наблюдения*

Скрытое наблюдение за коммуникативным поведением дошкольников осуществлялось в основном в неофициальной обстановке во время свободной деятельности детей и прогулок в детском саду.

Фиксация результатов наблюдения за речевым общением производилось посредством магнитофонной записи на диктофон, который незаметно для детей располагался вблизи места их общения. Такое наблюдение организовывалось, как и самим наблюдателем, так и заранее структурированными родителями наблюдаемых детей.

Скрытое наблюдение за невербальным коммуникативным поведением дошкольников осуществлялось с помощью скрытой видеокамеры.

#### *Коммуникативное интервьюирование*

Коммуникативное интервьюирование проводилось в два этапа.

Первый этап - подготовительный: на этом этапе разрабатывался опросный лист, по которому проводился предварительный (пилотажный) устный опрос. Целью наблюдателя в ходе предварительного интервьюирования являлось выяснение особенностей понимания вопросов интервьюируемыми и выявление наиболее часто упоминаемых коммуникативных фактов.

Второй этап - основной: составлялся основной опросный лист с учётом данных, полученных в ходе пилотажного опроса.

Коммуникативное интервьюирование с дошкольниками проводилось устно с магнитофонной записью ответов и последующей их расшифровкой и обработкой. Интервьюирование взрослых проводилось как в устной, так и письменной форме (см. образцы в приложении).

#### *Наводящая беседа*

Наводящая беседа проводилась экспериментатором с целью выявления наиболее ярких черт коммуникативного поведения детей с помощью вопросов открытого типа, которые позволяли вывести беседу на исследуемую тему (проблему). Результаты наводящей беседы фиксировались на магнитофонную ленту и в последующем расшифровывались. Такие беседы проводились и с взрослыми (родителями, воспитателями детских садов), и с детьми, как в группе, так и индивидуально.

Приведем примерные вопросы для взрослых и детей:

- Многие из нас замечают некоторые особенности в общении дошкольников. Что интересного замечаете вы в общении ваших детей?
- Многие родители говорят о том, что их ребенок часто использует грубые слова не только в адрес сверстников, но и в адрес взрослых. Вы согласны с ними?
- Взрослые считают, что дети грубят, как ровесникам, так и им самим. Ты согласен с этим?
- Взрослые говорят, что дети не любят извиняться, если провинились. Замечал ли ты это в общении своих друзей? (См. образцы в приложении.)

#### *Методика опосредованного наблюдения*

В связи с трудностью получения материала о коммуникативном поведении детей в семье и невозможностью постоянно наблюдать за детьми в детском саду использовались методики опосредованного наблюдения.

Последовательность работы была такова:

- предварительное общение экспериментатора с родителями дошкольников с целью постановки перед ними задачи - наблюдение за коммуникативным поведением своего ребенка в семье с последующей передачей исследователю интересующей его информации по заранее предложенным вопросам. Взрослым заранее предлагались опросные листы, содержащие вопросы по коммуникативному поведению детей, ответы на которые они должны были дать после завершения наблюдения (см. в приложении);
- расшифровка и обобщение полученных материалов;
- уточнение результатов в ходе дополнительных бесед с взрослыми.

#### *Методика констатирующего эксперимента*

Целью констатирующего эксперимента являлось выявление доминантных черт коммуникативного поведения, которые характерны для делового, познавательного и личностного общения дошкольников с окружающими.

Особенностью данной методики является создание экспериментатором специальных условий для взаимодействия детей, моделирующих в общем виде деловые, познавательные и личностные компоненты общения дошкольников как с взрослыми, так и с ровесниками. Речь детей фиксировалась посредством магнитофона. Результаты исследования расшифровывались и обобщались.

Приведем пример организации делового общения и порядок работы исследователя при проведении констатирующего опыта.

Группе детей (6 чел.) предлагался конструктор. Перед каждым ребенком ставилась индивидуальная задача: собрать модель по своему замыслу. В ходе эксперимента предусматривалась ситуация недостаточности средств, т.е. для индивидуальной сборки каждому ребенку не хватало каких-либо деталей. Такая ситуация предполагает, что у детей неизбежно возникает необходимость договориться, поделиться, обменяться.

В ходе эксперимента наблюдатель регистрировал в протоколе проявления невербального поведения и записывал речь детей на магнитофон. Записи затем расшифровывались и анализировались.

Как показало исследование, предложенные экспериментальные методики в своей совокупности позволяют достаточно полно описать основные черты коммуникативного поведения дошкольника.

## **Глава 3.**

### **Основные особенности коммуникативного поведения старшего дошкольника**

В данной главе предлагаются результаты системного описания коммуникативного поведения старшего дошкольника на базе разработанной параметрической модели коммуникативного поведения.

Описание отражает результаты исследования в обобщенной форме: сначала приводится коммуникативный фактор, затем в рамках этого фактора приводятся соответствующие коммуникативные параметры, объединенные для удобства описания в блоки.

Каждый параметр раскрывается на фактическом коммуникативном материале, приводятся конкретные примеры его коммуникативной реализации. В качестве иллюстративного материала в описание нами были включены наиболее типичные и вместе с тем разнообразные коммуникативные признаки, которые могут максимально достоверно продемонстрировать тот или иной параметр коммуникативного поведения ребенка.

Процентное соотношение отражает относительную долю исследуемых коммуникативных фактов в общей совокупности коммуникативных фактов, выделенных для данной коммуникативной ситуации.

Параметры дифференцируются по категории адресата – общение с близкими и посторонними взрослыми, сверстниками, старшими и младшими детьми и т.д.

Каждый параметр оценивается по разработанной метаязыковой шкале, что является необходимым для последующего обобщенного сравнения коммуникативного поведения старшего дошкольника с коммуникативным поведением других возрастных групп.

#### **КОНТАКТНОСТЬ**

Шестилетние дети достаточно легко входят в контакт с другими людьми, стремятся к частому и открытому общению, проявляют искренний интерес к собеседнику.

Старшие дошкольники очень общительны, но общение для них неразрывно связано с какой-либо практической деятельностью. Шестилетние дети легко вступают в общение, если оно опосредовано увлекательным делом. Дошкольник без труда включается в интересную игру с незнакомыми детьми, идёт на контакт с малознакомыми взрослыми, если они привлекают его чем-то интересным.

### **Общительность с различными категориями собеседников**

#### Общительность со сверстниками

Дошкольники (74% наблюдаемых детей) быстро знакомятся с ровесниками и детьми старшего или младшего возраста.

Высокая общительность шестилетних детей проявляется в стремлении расширить круг своих знакомых и друзей. При этом другом (подругой) дошкольники (42%) считают того, кто в данную минуту ему приятен и интересен:

Пример 1.

Серёжа подводит Алешу к своей маме:

Серёжа: *Мам, это мой самый лучший друг!*

Мама: *А как его зовут?*

Серёжа: *Не знаю - мы только что познакомились. Слышишь, как тебя зовут?* (Серёжа Ш., 1998).

Пример 2.

Света: *Бабуль, это моя подружка.*

Бабушка: *Подружка? Что-то я её ни разу не видела с тобой.*

Света: *Да мы только что подружились! У неё, знаешь, какие красивые наклейки!* (Света Б., 2000).

Если взрослый остается для дошкольника недостижимым образцом, то сверстник выступает для ребенка как существо равное и доступное во всех отношениях (Развитие общения дошкольников со сверстниками 1989, с.75). Коммуникативный интерес шестилетних детей к сверстнику определяется теперь этим равенством: ровесник интересует дошкольника как личность, способная понимать и сопереживать ему, и как партнёр в совместной деятельности, способный к сотрудничеству и сотворчеству.

Исследовательский материал, полученный в ходе включенного и скрытого наблюдения, показывает достаточно широкую сферу коммуникативных интересов дошкольника к сверстнику:

- интерес к сверстнику как к партнёру, при общении с которым ребенок воспроизводит (отрабатывает) предметно-практические действия, постигнутые при общении с взрослыми:

*Давай я за тебя нарисую. Помнишь, как Лариса Николаевна говорила, что не надо на карандаш нажимать* (Даша Т., 1998);

*Смотри, я сейчас вот так нитку продену и закреплю....Ну, держи же...Нормально? Как ты думаешь?* (Женя С., 1998);

- интерес к ровеснику как к источнику новых знаний и образца действий:

*А давайте Сашка спросим, он всё знает про компьютеры. У него дома целых два: один новый – папин, другой старый – его (Кирилл Ф., 1999);*

*Наташ, а помнишь, ты про один город рассказывала, не помню, как называется...Ну, у него вместо улиц вода...Да, Венеция. А что, там прямо машин и нету, все на лодках? (Оля Ж., 1998);*

*Девчонки, гляньте как она...Тань, ну ещё раз покажи...Гляньте, гляньте...Класс! А теперь дай я попробую (Таня А., 1998);*

*Илюха! Ух, ты! Как это у тебя получается?! (Саша Р., 1998);*

- интерес к сверстнику как к партнёру в организации совместной практической деятельности:

*Девчонки, а давайте вместе играть...У нас тут куклы, а у вас - посудка....Будем в кафе играть...(Оля Ж., 1998);*

*Ребят, давайте девчонок позовём. У них интересно такие ходы получаются? Тогда представляете, какой город получится?! (Саша Р., 1998);*

- интерес к сверстнику как к партнёру, при взаимодействии с которым можно занять позицию старшего (или знатока и умельца):

*Глянь, как нужно нажимать...вот так...сильно-сильно...Я так уже давно умею...(Рома Д., 1998);*

*А я знаю, в отличие от тебя, где утконосы водятся....Хочешь, скажу? (Наташа Н., 1998);*

- интерес к ровеснику как к партнёру, имеющему преобразующие (творческие) способности:

*Давай Ваньку позовём. Он такие интересные солдатики делает из проволоки...Наделаем,...будет у нас целое войско...(Кирилл Ф., 1998);*

*Серый, давай придумаем, как эту штуковину приладить, чтоб машина получилась. (Рома Д., 1998);*

- интерес к сверстнику как к личности, способной к взаимопониманию и сопереживанию.

Пример 1.

Вадим и Сережа рассматривают новую книгу, которую принесла в группу воспитательница:

Вадим: *Серый, глянь-глянь!.. Вот это динос (динозавр)!..*

Серёжа: *Ага! А здесь...ух, ты-ы... (Вадим Г., Сережа О., 1998).*

Пример 2.

Наташа и Андрей делятся впечатлениями от просмотренного мультфильма:

Наташа: *Андрюш, ты вчера мультик про привидения видел?*

Андрей: *Ага! Классный такой...*

Наташа: *А помнишь, как он там в коробку залез, а там приведение...он как заорёт...Я сама аж испугалась....А ты?*

Андрей: *Не-е, я не испугался. А чё их бояться. Мама говорит, что никаких привидений нету... (Наташа Н., Сережа К., 1998).*

Пример 3.

Рома и Кирилл обсуждают просмотренный футбольный матч:

Рома: *Кирилл, помнишь, когда гол забили, ты как заорёшь: "Гол!" А папа твой говорит: "Что кричишь, это они нам забили!"*



Кирилл: *Ага!.. А помнишь, как мой папа кричал: "Судью на мыло!" Я думал, умру от смеха...*

Рома: *Ну!.. Нет, всё-таки футбол – это круто. Мне нравится! А тебе?*

Кирилл: *Угу! Только лучшие его на стадионе смотреть, а по телу неинтересно...* (Рома Д., Кирилл Ф., 1998).

Коммуникативный интерес к сверстнику как к личности, обладающей особым внутренним миром; легкость вступления в контакт с малознакомыми сверстниками, опосредованный интересной деятельностью, стремление расширить круг друзей являются наиболее яркими проявлениями общительности детей шестилетнего возраста.

### Общительность с близкими взрослыми

Коммуникативный интерес ребенка к взрослому «...отражает не только ту сторону, которой взрослый прямо повернут к нему в данной ситуации, ... взрослый получает в глазах ребенка свое собственное, независимое существование. Для дошкольников приобретают живое значение такие детали из жизни взрослого, которые никак их не касаются, но позволяют воссоздать в полноте конкретных подробностей полнокровный образ этого человека» (Лисина, 1986, с.93).

Потребность ребенка в общении с близкими взрослыми очень велика.

Общительность с близкими взрослыми проявляется в высокой частоте инициативных речевых актов. Дошкольники (89% наблюдаемых детей) часто задают взрослым вопросы личностного и познавательного характера, запрашивают образец действия, требуют оценки своей деятельности:

*Мам, правда, у нас в семье любовь? Ты папу любишь, а вы все вместе – меня?* (Ксения К., 1999).

*Пап, а лето, когда кончается - в августе или сентябре?* (Даша У., 1999);

*Бабушк, покажи, как ты такие плюшечки делаешь* (Света В., 2000);

*Мамуль, а я правильно здесь нарисовал?* (Дима Б., 1998).

Коммуникативный интерес ребенка в отношении к близкому или родному взрослому проявляется также в активности вопросной коммуникации. При этом, в первую очередь дети (76% исследуемых детей) спрашивают о детстве взрослого: что делал, когда был маленький; какие были игрушки и т.п. Кроме того, шестилеток интересует профессиональная деятельность родных и близких, а также личностные взаимоотношения в кругу родных.

Например:

*Мам, а ты сама манную кашу-то ела, когда была маленькой?* (Олеся Х., 1999);

*Пап, а тебя в угол ставили?.. А за что?* (Дима Г., 1999);

*Мне папа, говорил, что у него таких крутых игрушек не было* (Рома У., 1999);

*Бабуль, а ты только собачек лечила в больнице?.. А лошадей?.. А тигров?* (Диана Ч., 1999);

*А твой начальник, он страшный?* (Женя Р., 1999);

*А ты всеми командываешь: и солдатами, и этими... офицерами?* (Кирилл Ф., 1999);

*Пап, а ты маму любишь?.. Сильно-сильно?* (Максим М., 1999);

*Дедуль, а почему бабуля сказала про дядю Вову— третья вода на киселе?* (Рома З., 1999);

*А если бабуля, дед, помрёт, ты плакать будешь?* (Руслан К., 1999).

Кроме того, общительность дошкольников с близкими взрослыми характеризуется частым использованием речевых актов сопереживания и сочувствия (у 63% наблюдаемых детей):

*Дедуль, ты отдохни, ты ведь устал* (Лера М., 2000);

*Мамочка, мне так тебя жалко, ну не плачь!* (Аня В., 1998);

*Бабулечка, не обращай на них внимания, не расстраивайся. Мне так тебя жалко, давай я тебе подушку принесу* (Жанна П., 1999).

Таким образом, общительность детей в общении с близкими взрослыми проявляется: а) в высокой частотности инициативных речевых актах; б) в повышенном коммуникативном интересе к взрослому, его детству, профессиональной деятельности, душевным переживаниям близких; в) в заметной частотности речевых актов сопереживания.

#### *Общительность с посторонними взрослыми*

Общительность дошкольников с посторонними взрослыми имеет избирательный характер. При демонстрации взрослым интереса к ним, 64% наблюдаемых детей проявляют высокую общительность с данным типом собеседника. При этом они иницируют общение, задавая вопросы о цели прихода, стараются выяснить у взрослого, есть ли у них общие знакомые, предлагают свои услуги:

*А вы зачем пришли? Проверять нас?;*

*А вы Наташу знаете? Она тоже в институте работает;*

*А давайте я вам стульчик принесу. А сумку сюда ставьте.*

Детей (62%) интересует быт, детство, социальное и семейное положение взрослого человека и т.п.

Например:

*А кто это нарисовал?.. А кто вас научил рисовать?* (Катя С., 1999);

*А вы приходите домой?.. А вы спите там?* (Катя К., 1999);

*А во сколько вы приходите сюда?.. А во сколько приходите домой?* (Кирилл Ф., 1999);

*А у вас кто дома?.. А мама есть?* (Оксана Т., 1999);

*А вы тоже в той школе учились?.. А кто была ваша учительница?* (Серёжа П., 1999).

При демонстрации посторонним взрослым отсутствия интереса только 12% дошкольников инициативны в общении:

*Ольга Александровна! Ольга Александровна! (Дергает за рукав.) Послушайте, Ольга Александровна, вы вчера за подснежниками ходили? А мы знаете, какой букет нарвали!* (Серёжа П., 2000);

*А вы к нам долго ходить будете? А что вы будете делать? А хотите, я вам расскажу одну историю?* (Марина Д., 1999).

Речевые акты, содержащие выражение коммуникативного интереса по отношению к постороннему взрослому сопровождаются соответствующими данной ситуации невербальными сигналами: приветливой мимикой, достаточно длительным и устойчивым зрительным контактом (ребенок заглядывает в глаза), вспомогательными жестами (дошкольник дотрагивается до взрослого), использует для общения интимную дистанцию.

Итак, дошкольники достаточно общительны с посторонними взрослыми: с воспитателями, со знакомыми и незнакомыми взрослыми, которые приходят домой к ребенку или в детский сад. Особенно ярко общительность детей по отношению к посторонним взрослым проявляется при демонстрации ими заинтересованности в общении с ребенком. Вместе с тем, дошкольники избегают общения с малознакомыми и незнакомыми взрослыми на улице или в официальных учреждениях.

### **Свобода вступления в контакт с окружающими**

#### *Свобода вступления в контакт со сверстниками*

Свобода вступления дошкольников в контакт со сверстниками очень высока и выражается в возможности немедленного включения в общую игру или в какую-либо другую совместную деятельность. При этом дошкольники быстро подключаются и к игре малознакомых и совсем незнакомых детей.

Пример 1.

Алёша: *О! Дима пришел! Давай к нам!*

Дима: *А чё вы тут делаете? Печатки (печати) ставите? Я тоже буду!* (Алёша Р., Дима Г., 1999).

Пример 2.

Дети играют в песочнице. Света стоит рядом и наблюдает за игрой незнакомых девочек.

Олеся Свете: *Ну, ты что стоишь? Иди сюда, помогай! Видишь, всё разваливается!* (Олеся Х., 2000).

Как показал устный опрос дошкольников, 78% опрошенных детей считают, что сверстник всегда готов к общению, поэтому вступление в контакт с другим ребенком не вызывает у них проблем. Вместе с тем, негативный характер межличностных отношений с кем-либо из ровесников часто влияет на свободу установления контакта с ним. В таких случаях дошкольники (59% от числа опрошенных) отказываются от общения со сверстником, мотивируя своё поведение так:

*Не буду с ним играть, он дерется;*

*Не хочу с ним сидеть, он жадина;*

*Я с ней не дружу, она обманщица;*

*Он вечно обзывается! Не хочу с ним стоять.*

В отличие от взрослого, в детском коммуникативном поведении поводом для установления контакта может стать не только любая фраза, но и взгляд, демонстрация игрушки, манипуляция какими-либо предметами:

Пример 1.

Владик вынимает из кармана игрушку, вертит её перед глазами Серёжи:

Серёжа: *Ух, ты, какой покемончик! Где купил?* (Серёжа П., 2000).

Пример 2.

Ира играет с куклами. Оля подходит и молча смотрит.

Ира: *Что смотришь? Нравится? Если хочешь, можешь со мной поиграть* (Ира М., 2000).

Очень высокая свобода вступления в контакт со сверстником является характерной чертой коммуникативного поведения дошкольника. Как показало исследование, на степень свободы вступления в контакт влияет модальность взаимоотношений дошкольника и его ровесника.

#### Свобода вступления в контакт с близкими взрослыми

Общение дошкольников с близкими взрослыми характеризуется свободным вступлением в контакт с ними.

Особенно свободным является процесс вступления в контакт с матерью. 94% опрошенных дошкольников отметили, что *"мама всегда меня слушает", "всегда делает то, что попрошю", "всегда понимает меня", "она у меня отзывчатая"*.

Не менее свободно устанавливаются детьми (87%) контакт с отцом, но дошкольники достаточно часто оговаривают условия, при которых они входят с отцом в контакт: *"всегда со мной играет, если не занят", "всегда со мной смеется, если не устал", "мы с ним часто болтаем, только, когда он не злой"*.

73% дошкольников считают, что бабушка всегда готова к общению с ними: *"если я попрошу её, что-нибудь рассказать, то она рассказывает", "мне с бабулей хорошо, она всегда со мной разговаривает", "мне нравится, что бабушка меня всегда слушает"*.

49% шестилетних детей отмечают легкость вхождения в контакт с дедушкой: *"у нас с дедом всегда всё хорошо", "у меня дедушка добрый, он меня всегда слушает", "я, когда прошу дедушку поиграть, то я знаю, что он мне не откажет"*.

Анализ полученного материала показывает, что дошкольники свободно вступают в контакт с близкими взрослыми, ожидая от них участия и положительной реакции на предложения о совместной деятельности. Дети обычно не испытывают трудностей при вступлении в контакт с матерью, бабушкой и дедушкой. Свобода же вступления в контакт с отцом в детском коммуникативном сознании сопряжена с определенными условиями.

#### Свобода вступления в контакт с посторонними взрослыми

Как отмечалось выше, свобода вступления в контакт у дошкольников имеет избирательный характер: с ровесниками, детьми младшего возраста, близкими взрослыми контакт налаживается легко. С малознакомыми и незнакомыми людьми дошкольники не всегда охотно идут на контакт.

На степень частоты свободного вступления в контакт с посторонними взрослыми влияют два фактора:

- фактор заинтересованности взрослого в общении с ребенком;
- фактор обладания взрослым каким-либо интересным предметом или навыками в привлекательной для ребенка деятельности.

#### Пример 1.

Методист детского сада заходит в группу во время занятия по художественному труду и с интересом начинает наблюдать за деятельностью детей.

Ваня: *А, гляньте, у меня какой домик получился. Я в него еще собачку поселю.... А у Ксюшки, смотрите, ещё котик, он вместе с моей собачкой будет жить* (Ваня П., 1998).

#### Пример 2.

У экспериментатора, находящегося в помещении группы детского сада, в руках диктофон.

Оля: *У вас это фотоаппарат или магнитофон?*

Подходит Саша: *Какой фотоаппарат! Ты чё?! Ты что не видишь, вон кассета крутится!.. А вы нас записываете?.. А зачем?*

#### Пример 3.

Мальчики наблюдают за работой электромонтера:

Алеша: *А это у вас для того, чтобы по столбам лазить?*

Взрослый: *Да.*

Антон: *А они вас выдержат? А можно их потрогать?* (Алеша К., Антон Р., 1998).

Необходимо отметить особенность детского коммуникативного поведения в рамках установления контакта с незнакомыми и малознакомыми взрослыми: на улице, в общественных местах дошкольники стараются с ними не контактировать, дома или в детском саду дети проявляют больше доверия к таким взрослым. Дошкольники задают взрослым вопросы, рассказывают о себе, показывают игрушки, улыбаются им:

*А гляньте, какая у меня наколка страшная* (Сереза Ш., 1997);

*А вы к нам, зачем пришли?.. А играть с нами будете?* (Катя У., 1999);

*А давайте вместе крепость строить. Вы умеете такие вот бойницы делать?* (Руслан К., 1999).

Таким образом, свобода вступления в контакт с посторонними взрослыми у дошкольников зависит от степени заинтересованности обеих сторон в общении, а также от коммуникативных обстоятельств.

#### Контакт взглядом

В детском коммуникативном поведении контакт взглядом выполняет несколько функций:

- взгляд как индикатор эмоционального состояния ребёнка. Именно взглядом дошкольники часто выражают свои чувства, не называя их;
- взгляд как показатель отношения ребенка к собеседнику. Модальность отношения к партнёру по общению передаётся взглядом, нередко сопровождающимся междометиями (*ну; фу; ого; унс; в[а]ще; класс; о-о* и др.);
- взгляд как субститут вербальных и невербальных средств общения. Например, дошкольники (31%) используют взгляд вместо стандартных этикетных фраз: взгляд + кивок головой обозначает: *здравствуй; привет; спасибо*; взгляд + междометие, выражающее радость, может обозначать

благодарность и т.п.. Взгляд является и заменителем жестов (эмоциональных, пространственно-указательных). Дошкольники именно взглядом показывают на человека, который по их мнению, необычно одет или странно себя ведет. Шестилетним детям свойственно заговорщицки переглядываться, обособляясь тем самым от других, что доставляет им большое удовольствие.

При разговоре шестилетние дети не фиксируют взгляд на лице собеседника так, как это делают взрослые. При разговоре детский взгляд скорее блуждает и фиксируется он лишь на одежде или предметах, которые находятся в руках у собеседника.

Потребности в маскировке взгляда у дошкольников нет. Хотя наблюдаются такие случаи, когда ребенок хочет скрыть свой весёлый взгляд, неуместный, по его мнению, в данной ситуации. В таких случаях он просто опускает глаза и смотрит себе под ноги.

Долгий и пристальный взгляд сверстника прямо в глаза 62% детей воспринимают как агрессию. В таких случаях они чаще всего отвечают сверстникам вербальной агрессией:

*Что смотришь?!*

*Чё зришь?!*

*Чё уставился? Вали отсюда!*

*Чего не видел? Давай отсюда, а то, как дам!*

Реакция детей (76%) на пристальный взгляд взрослых в основном пассивная: они опускают взгляд, прячутся за кого или что-либо, начинают капризничать, уходят из комнаты.

Дошкольник не любит длительного взгляда, направленного на него, но сам рассматривает собеседника довольно пристально, не обращая внимания на его недовольство.

Таким образом, контакт взглядом дошкольники используют в основном для выражения своих чувств и отношений, а также в качестве субститута некоторых средств общения. Детям свойственно долго и внимательно рассматривать партнёра по общению, но при разговоре с ним они чаще фиксируют взгляд не на лице, а на одежде или предметах, находящихся в руках собеседника.

### **Свобода подключения к общению окружающих**

#### *Свобода подключения к общению сверстников и близких взрослых*

96% наблюдаемых детей легко включаются в общение сверстников и близких взрослых. Такое подключение происходит в основном с целью получения или предложения помощи или информации.

Пример 1.

Родители обсуждают покупку подарка для бабушки.

Аня: *Мам, а вы что туфли ей покупать будете?.. Лучше краску для волос – она давно уже хочет* (Аня В., 1997).

### Пример 2.

Дети строят из деревянных деталей конструктора башню, им не хватает двух деталей для крыши. Дошкольники договариваются перестроить башню. Саша, проходя мимо, даёт совет:

*Да, вы вон ту коробку возьмите, она как раз для крыши сойдёт* (Саша З., 1997).

### Пример 3.

Воспитатели детского сада на прогулке обсуждают сценарий предстоящего утренника. Катя, играя рядом, интересуется: *Ольга Николаевна, а мы танец зверюшек танцевать будем?* (Катя К., 1999).

В детской среде допустимо перебивать сверстников, детей старшего или младшего возраста, а также своих родных. 85% опрошенных детей не обижаются, когда их перебивают взрослые, но часто возмущаются (67% детей), если это делают их ровесники:

*Тебя не спрашивают!*

*А ты что лезешь! Не твоё дело!*

*Не перебивай, вали отсюда!*

*Не суй свой нос, а то отвалится!* и т.п.

73% наблюдаемых детей очень часто делают замечания своим сверстникам, включаясь в разговор других детей:

*Вы что, оглохли! Вас воспитательница зовёт!*

*Вы ещё громче орите!*

*Ну, у вас и разговорчики!*

*Вы Фокин и Сидоров, как всегда на занятиях багуетесь* (Ира М., 2000).

Только 11% дошкольников подключаются к общению с целью модификации поведения собеседника:

*Бабуль, дедуль, вы бы телевизор, что ли посмотрели, а то всё про болезни и про болезни* (Максим Г., 2000);

*Мам, вы с папой всё про Натку говорите, а меня как будто нет* (Рома М., 2000).

Итак, свобода подключения к разговору общающихся чаще всего наблюдается в общении дошкольников со сверстниками, близкими взрослыми и выражается в предложении или получении помощи или информации.

### Свобода подключения к общению посторонних взрослых

Подключение детей к общению посторонних взрослых наблюдается редко и имеет в основном такие формы:

- подключение к общению с целью получения информации:

*А где здесь книжки про животных?*

*А сколько время?;*

*А вы не видели мою маму?*

- подключение к общению с целью получить разрешение на какие-либо действия:

*А можно посмотреть (подержать, покрутить и т.п.)?*

*А можно я спрошу?*

*Я здесь постою. Можно?*

- подключение к общению с целью получения оценки:  
*Посмотрите, как я умею бегать (рисовать, прыгать и т.п.);*  
*Гляньте, какой у меня мячик (пистолет, альбом и т.п.);*  
*Правильно я приклеила (нарисовала, вырезала и т.п.).*

Как показало исследование, невысокая частотность подключения дошкольников к общению посторонних взрослых обусловлена двумя причинами:

- 51% наблюдаемых дошкольников испытывают боязнь (страх) при вступлении в контакт с посторонними взрослыми;
- дошкольники (39%) знают, что перебивать разговор взрослых нельзя.

Но вместе с тем, указанные факторы не являются определяющими, если дошкольник испытывает острую необходимость получить от взрослого нужную информацию, разрешение на какие-либо действия, а также оценку.

### **Стремление к коммуникативному равенству**

#### *Степень стремления к коммуникативному равенству*

Для детского коммуникативного поведения характерно стремление к коммуникативному равенству. Паритетность в общении с собеседником устанавливается дошкольниками различными средствами.

Особенно яркое стремление установить равные права в общении проявляется в требовании справедливости:

*А так несправедливо!*

*Так нельзя! Надо по справедливости!*

*Надо по честному!*

Наиболее пристрастно шестилетние дети (77%) следят за справедливостью отношений в кругу сверстников:

*Наталь Петровна! А чё Седов опять пошёл! Он уже на компьютерах был!* (Ира М., 2000);

*Ты уже пять раз в этот самосвал играл! Дай другим поиграть!* (Дима М., 1998).

49% дошкольников стремится к отстаиванию равенства и в кругу близких взрослых:

*Мам! Так нечестно! Папе ты вон сколько каши положила, а мне целую гору!* (Саша В., 2000);

*Да-а, бабулечка! Теперь я буду телек смотреть! Ты уже три сериала подряд смотришь!* (Диана Ч., 1999).

Желание установить паритет в общении реализуется у 63% детей в речевых актах-договорах:

*Давай в догонялки играть! Только ты за круг не выбегай, ладно?* (Антон Ч., 1998);

*Хорошо, я сейчас буду читать. Только ты, чур, потом мне тоже будешь читать!* (Лера М., 2000);

*Давай вместе прощение у мамы попросим. Только ты тоже проси!* (Катя Г., 2000).



Стремление установить равные отношения с партнёрами по общению наблюдается и в невербальном поведении детей. Например: в кругу сверстников дошкольники стремятся выбрать такую дистанцию общения и положение среди других детей, которые были бы такими же, как и у них. Для этого дошкольники требуют, чтобы им уступили место, грубо отодвигают и расталкивают ровесников.

### **Стремление к внимательному слушанию окружающих**

#### *Внимательное слушание сверстников*

Для ребенка шести лет внимательное слушание собеседника-сверстника мало характерно. Высокая инициативность в общении побуждает дошкольников больше говорить, сообщать что-либо своему собеседнику, чем слушать его.

Но, вместе с тем, как показали наблюдения, шестилетний ребёнок способен (при некоторых условиях) внимательно выслушать собеседника. При этом внимательное слушание проявляется в определённых вербальных формах и невербальных сигналах.

Вербальными формами внимательного слушания являются так называемые речевые сигналы слушания.

Такие сигналы, встречающиеся в речи детей, можно подразделить на две группы: общеупотребительные и "детские" речевые сигналы слушания. В среднем, дошкольники используют 94% общеупотребительных речевых сигналов слушания (*ага; угу; да; да-да; конечно; слышу; сейчас; а; ну же*) и 6% "детских" сигналов слушания (*уже иду; ну-у*).

Невербальными сигналами внимательного слушания являются:

- открытая поза;
- наклон головы и туловища в сторону говорящего;
- прямой взгляд;
- открытая жестикуляция рук;
- «активная» посадка (на краешке стула).

Кроме того, в невербальном коммуникативном поведении дошкольников наблюдаются и "детские" сигналы слушания (около 40% всех невербальных сигналов слушания):

- живой, открытый взгляд (глаза «блестят»);
- подпирание руками подбородка;
- посадка на стуле на коленях, корпус - на столе (тем самым ребенок уменьшает дистанцию общения);
- сокращение дистанции общения вплоть до физического контакта: ребенок прикасается к говорящему, обнимает его, забирается на колени.

Шестилетние дети являются внимательными слушателями в том случае, если рассказчик им интересен. При этом увлекает дошкольников не само содержание монолога, а поведение и речь рассказчика. Высокая эмоциональность и увлеченность собеседника заражает детей. При этом они очень внимательно слушают, эмоционально откликаются на содержание

рассказа (улыбаются, переглядываются, жестикулируют), пытаются участвовать в рассказывании (добавляют свои слова, перебивают рассказчика, исправляют его и т.п.).

Дети, увлеченные какой-то совместной деятельностью и стремящиеся к её успешному завершению, способны внимательно выслушать своего собеседника. В таких случаях дошкольники активно поддерживают коммуникативный контакт со сверстниками.

В тех случаях, когда межличностные отношения детей приобретают негативный характер, коммуникативный контакт нарушается и дошкольники перестают не только внимательно слушать своего собеседника, но и отвергают их мнение, отказываются от предложенной помощи, игнорируют присутствие ровесников.

При общении с ровесниками уровень внимательного слушания зависит от межличностных отношений детей, от степени увлеченности каким-либо видом деятельности и стремления к его успешному завершению.

### *Внимательное слушание близких взрослых*

В общении с близкими взрослыми внимательное слушание как показатель поддержания коммуникативного контакта наблюдается чаще, чем при общении детей с ровесниками. Особенно внимательно дети слушают отца (66% наблюдаемых детей) и мать (51%), поддерживая с ними контакт с помощью различных сигналов слушания.

Вместе с тем, исследование показывает, что объем говорения при общении детей с родителями превышает объем слушания в 1,5 раза. В общении с родителями дошкольники редко используют маску внимательного слушания и часто просто не слышат того, о чем говорят им родители, хотя могут при этом использовать речевые сигналы слушания: *ага; угу; слышу, слышу; конечно, мамочка; сейчас; уже иду* и т.п.

Коммуникативная доминантность дошкольников достаточно ярко проявляется и в общении с бабушками и дедушками. При этом объем говорения превышает объем слушания в 2 раза. В общении с ними (особенно с дедушкой) можно наблюдать явное пренебрежение к собеседнику, выражающееся в категоричных речевых актах ("*Что тебя слушать, ты уже старый...*") и невербальных сигналах, сообщающих о нежелании слушать (увеличение дистанции общения, закрытая поза, отвергающие жесты, отсутствие зрительного контакта).

В ходе устного опроса дошкольников и наблюдений за их общением было установлено следующее: 69% детей знают, что внимательное слушание – это обязательный элемент этикетного поведения человека, но это требование относят лишь к сфере их общения с взрослыми:

*Взрослых надо слушать, Артём!* (Вероника М., 1998);

*Когда говорят взрослые, надо внимательно их слушать!* (Ефим С., 1998).

Таким образом, в общении дошкольников с взрослыми зафиксированы факты внимательного слушания, являющиеся индикатором наличия коммуникативного контакта. Вместе с тем, наблюдается тенденция к увеличению объема говорения с данным типом собеседников по сравнению с

объемом слушания. Внимательное слушание "адресуется" преимущественно взрослому.

#### Внимательное слушание старших детей

В сфере общения со старшими детьми дошкольники (82% наблюдаемых детей) более внимательно слушают их в том случае, если информация, получаемая от старших, значима для них. Такой информацией является:

а) информация, касающаяся самого ребенка (покупки игрушек и сладостей, совместные прогулки и игры);

б) информация, затрагивающая проблемы подростков и молодежи, в чей круг стремится дошкольник (мода, спорт, развлечение).

В остальных случаях внимательное слушание для общения дошкольников со старшими детьми не характерно.

#### Внимательное слушание младших детей

Менее внимательно дошкольники (67%) слушают младших детей. При этом на лице шестилетнего ребенка можно наблюдать снисходительную улыбку или маску, выражающую скуку.

#### Внимательное слушание воспитателя

Внимательное слушание у 91% дошкольников можно наблюдать и при общении с воспитателем. Шестилетки редко перебивают воспитателя, редко спорят с ним. Собственную точку зрения дошкольники высказывают лишь с побуждения взрослого. Необходимо отметить и умение шестилетних детей изображать внимательное слушание: руки сложены на коленях или лежат на столе, пристальный немигающий взгляд, тело напряжено, осанка подчеркнута прямая.

#### Внимательное слушание посторонних взрослых

В общении со знакомыми взрослыми дошкольники являются в одинаковой мере как внимательными слушателями (54% исследуемых детей), так и активными собеседниками (46% детей).

В общении с незнакомыми взрослыми дошкольники являются достаточно внимательными слушателями. Только 3% исследуемых детей сказали о том, что с незнакомыми взрослыми им больше нравится говорить, задавать вопросы, чем слушать и отвечать на вопросы.

Таким образом, в общении с посторонними взрослыми дошкольники являются внимательными слушателями.

#### Заинтересованность во внимательном слушании

Бескомпромиссность общения со сверстниками у 89% дошкольников проявляется в стремлении перебить собеседника, настоять на своей точке зрения, поспорить с ним:

*Нат, ты её слушаешь? Она ничего про это не знает...* (Аня В., 1997);

*Да я тебя слушать и не собираюсь.... Подумаешь, крутой какой!* (Саша З., 1997).

Невербальными сигналами нежелания слушать, характерными шестилетнему ребенку, являются: зажимание ладонями своих ушей или прикрывание ладонью рта собеседника.

В то же время, являясь не очень внимательными слушателями, 94% наблюдаемых детей требуют к себе повышенного внимания окружающих.

Им нравятся собеседники, которые больше слушают, чем говорят сами, показывая этим заинтересованность личностью ребенка. Дети постоянно осуществляют контроль над тем, как их слушают и слышат ли их:

*Слышишь, мам, а?*

*Слышишь, Вань? Смотри!*

*Ну, смотри же сюда! Слышишь, что я тебе говорю?*

Если дошкольник видит, что его не слушают, то кроме речевых актов привлечения внимания, он может использовать и возрастные невербальные действия: развернуть руками голову собеседника в свою сторону, дернуть за руку или одежду, стукнуть, отобрать предмет, которым увлечен собеседник, захныкать и т.п.

Дети преимущественно используют общеупотребительные речевые и реже «детские» невербальные сигналы слушания. В межличностном диалоге дошкольники являются более внимательными слушателями, чем в групповом общении.

Таким образом, дошкольники знают, что внимательное слушание является важным компонентом их общения с взрослыми. В сфере общения с ровесниками дошкольники не проявляют себя в качестве внимательных слушателей, но предъявляют такие требования к сверстникам.

#### *Допустимость длительных пауз в диалоге и полилоге*

Анализ экспериментальных данных показал, что длительные паузы в общении дошкольников с окружающими допустимы.

Особенно длинные паузы возникают в общении дошкольников со сверстниками в условиях увлекательной игры. Длительность пауз при этом достигает 2-2,5 минут. Существование таких пауз детьми (67%) не замечается, и они не расцениваются как потеря контакта с партнёром по общению.

Менее длительные паузы наблюдаются в диалоге с близкими взрослыми. Дошкольники (73%) стремятся во время общения со старшими постоянно иметь с ними контакт с целью получения информации об образцах действия и оценке их деятельности. В таком случае паузы длятся не более 10-20 секунд.

Таким образом, общение дошкольников с окружающими достаточно часто прерывается паузами. В основном это короткие, но частые паузы, не препятствующие детскому общению. Длительные же паузы допустимы в общении только со сверстниками в условиях увлекательной игры.

### **Характер выхода из коммуникации**

#### *Коммуникативные средства выхода из коммуникации*

Коммуникативные средства выхода из коммуникации, применяемые в детской коммуникативной практике, можно сгруппировать таким образом:

- вербальные средства выхода из коммуникации;
- невербальные средства выхода из коммуникации;
- коммуникативные средства выхода из коммуникации в смешанном

коде.

В частности, вербальными средствами выхода из коммуникации являются:

- стандартные этикетные формулы прощания: *до свидания, до завтра, прощайте* и т.п.;
- стилистически сниженные формулы прощания: *пока; привет; ну, давай; ну, я пошел* и т.п.;
- детские формы: *я так не играю; чур, я так не играю; я тогда домой пойду; всегда ты так; отстань; не буду с тобой играть; я на тебя обиделся* и т.п.

В ходе исследования зафиксированы и коммуникативные средства выхода из коммуникации в невербальном коде:

- стилистически маркированные сигналы прощания (см. фактор «Вежливость»);
- «детские» этикетные сигналы (см. там же);
- закрытая поза (ребенок складывает руки на груди, на лице «отсутствующий» взгляд);
- отвергающие жесты (ребенок как бы отмахивается от собеседника);
- увеличение коммуникативной дистанции;
- отсутствие зрительного контакта;
- уход с места общения.

В смешанном коде выход из коммуникации может иметь различные формы в зависимости от коммуникативных обстоятельств.

Приведем примеры выхода из коммуникации в ситуации доброжелательного прощания:

- с взрослым: “До свидания” + помахивание рукой из стороны в сторону;
  - со сверстником: “Ну, пока!” + легкий хлопок по плечу и т.п.
- Выход из коммуникации в конфликтной ситуации может выглядеть так:
- с взрослым: – “Всегда ты так!” + уход с места общения или “Я на тебя обиделась!” + мимическая маска “Обидчивый” (см. фактор “Коммуникативная самоподача”);
  - со сверстником: “Чур, я так не играю!” + увеличение коммуникативной дистанции + закрытая поза.

### Возможность внезапного выхода из коммуникации

В детской коммуникативной практике наблюдаются случаи внезапного выхода из коммуникации.

Наиболее частотен такой выход в ситуации неудовлетворения собеседником коммуникативных потребностей и ожиданий ребенка. Данный способ коммуникации используют 84% дошкольников.

Например:

Влад: *Пап, я с вами на вокзал дядю Сашу встречать!*

Папа: *Нет, ты останешься дома.*

Влад: *Ну... я хочу с вами...*

Папа: *Дома останешься!*

Влад: *Ну и ладно! Я к вашему дядьке Сашке и не выйду!* (Уходит, хлопает дверью) (Влад Ю., 2000).

Внезапный выход из коммуникации используют 41% детей в ситуации неприятного разговора.

Например:

Воспитатель: *Юля, ты выучила стихотворение к празднику?*

Юля: *Нет. Мама была вчера долго на работе.*

Воспитатель: *Ты же знаешь, что скоро праздник!*

Юля: *Я завтра выучу.*

Воспитатель: *Завтра уже поздно будет! Что делать? Хоть кому-нибудь другому отдавай!*

Юля молча вынимает из кармана листочек со стихотворением, кладёт на стол и уходит в раздевалку (Юля П., 1999).

Прекращение общения с собеседником наблюдается и в ситуации спора, когда дошкольник стремится выйти из спора до его разрешения:

*Что с тобой спорить!*

*Не буду я с тобой спорить!*

*Некогда мне с тобой!*

*Что с тобой связываться!*

Таким образом, внезапный выход из коммуникации используется дошкольниками достаточно часто в ситуации спора или неприятного для ребенка разговора, а также в ситуации неудовлетворения собеседником его коммуникативных потребностей и ожиданий.

### Стремление к физическому контакту с окружающими

Для детского коммуникативного поведения характерна высокая физическая контактность. В процессе общения дети могут дотронуться до собеседника, обнять его, потянуть за руку к желаемому месту общения.

Контактный характер общения шестилетних дошкольников с окружающими является отличительной чертой коммуникативного поведения детей данного возраста.

Дошкольники чаще используют физический контакт в общении:

- с матерью – 83% детей;
- с отцом – 58%;
- с ровесниками – 49%;
- с бабушкой – 43%;
- со старшими братьями и сестрами – 41%;
- с младшими братьями и сестрами – 39%.

Реже:

- с воспитателем – 35%;
- с бабушкой – 27%.

Очень редко:

- со знакомыми взрослыми – 8%;

- с незнакомыми взрослыми – 1%.

На разных этапах взаимодействия дошкольников с окружающими физический контакт имеет неодинаковую частотность. Чаще всего шестилетние дети (92%) используют жесты–прикосновения при вступлении в контакт и его поддержании (особенно с близкими взрослыми и сверстниками). Реже прикосновения применяются дошкольниками (64%) при выходе из контакта, завершении разговора.

Интенсивность физического контакта дошкольников с окружающими выражается не только в частоте и широкой зоне прикосновений (дети дотрагиваются практически до всех частей тела собеседника), но и силе физического воздействия на партнёра. При настаивании на контакте шестилетние дети (42%) применяют грубую физическую силу: удары по конечностям и телу собеседника, подталкивание его к месту общения и т.п. При выходе из контакта дошкольники (34%) также могут оттолкнуть партнёра, вытеснить его из зоны общения. Грубые физические контакты в основном характерны для общения дошкольников со сверстниками.

## **ТЕМАТИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОБЩЕНИЯ**

Исследование показало, что для дошкольников характерен достаточно широкий тематический круг общения с окружающими. Многообразие тем объясняется особенностью периода развития общения у детей данного возраста: шестилетний ребенок переходит от внеситуативно-познавательной к внеситуативно-личностной форме общения с взрослыми и от ситуативно-деловой формы к внеситуативно-деловой форме общения со сверстниками.

### **Круг информации, обсуждаемый с разными категориями собеседников**

#### *Широта тематики обсуждения*

В общении дети проявляют большой интерес к широкому кругу тем.

Как показало исследование, тематика общения дошкольников с различными категориями собеседников охватывает около 60 различных тем.

Эти темы можно объединить в три группы по принципу приоритетности, предложенному Н.А. Лемяскиной и И.А. Стерниным (Лемяскина, Стернин, 2000ж).

Первая группа: темы, связанные с игровой деятельностью детей, их увлечениями, событиями в детском саду (51% от числа выявленных тем).

Вторая группа: темы, которые показывают интерес ребенка к миру человеческих взаимоотношений, к жизни окружающих и своей собственной (33%).

Третья группа: темы, которые отражают стремление детей узнать что-либо об окружающем мире (познавательное общение) (16%).

В первой группе можно выделить следующие тематические блоки:

- **игры и игрушки** (обсуждение игрушек – у кого какие есть, как с ними играют, кто их купил, сколько они стоят, обсуждение игр – их правил, хода и содержания) (46%).

Реплики детей, инициирующие тему "Игры и игрушки":

*Во что будем играть?;*

*Давай поиграем в "Дочки-матери";*

*А у меня меч есть – давай сразимся!*

*А тебе кто этот кран купил?;*

*Мы как, на победителя будем играть?;*

*У меня тоже Барби есть!*

- развлечения и увлечения детей (обсуждение просмотренных фильмов, мультфильмов; домашних животных (какие животные есть, каких хотели бы иметь, игры и уход за ними); посещений музыкальных занятий, изостудий, занятий английского языка) (38%).

Реплики детей, инициирующие тему "Развлечения и увлечения":

*А я вчера классный мультик видела!*

*А у тебя "Кот Леопольд" - видик есть?*

*Мы с папой любим боевики смотреть!*

*У нас дома целых три кошки живёт!*

*А я своего Томика вчера дрессировал;*

*У нас вчера в музыкалке концерт был*

*Я по-английски до десяти считать могу!*

*А вы вчера в художке что рисовали?*

- детский сад (обсуждение событий, происходящих в детском саду, рассказы о воспитателях) (17%).

Реплики детей, инициирующие тему "Детский сад":

*А у нас в садике скоро Новый год!*

*А у вас в садике был праздник осени?*

*А мы животных танцуем!*

*А Серега у нас Наф-Наф!*

*Сегодня каша на обед была, такая противная!*

*Наша Нель Пална заболела, другая какая-то тётка была;*

*А вы чем свою воспитательницу поздравляли?*

Во второй группе можно выделить такие тематические блоки:

- семейное общение (обсуждение покупок и подарков, семейных праздников и отдыха) (38%).

Реплики детей:

*У нас сегодня дома праздник – сразу два день рождения!*

*А мы в воскресенье с мамой в Поворино ездили;*

*У нашей бабушки подруга в Москве живет, мы скоро туда поедем;*

*Мне мама обещала куклу купить;*

*Пап, а вы подарки нам с Владиком уже купили?*

*А у нас Наташа замуж выходит!*

- самопознание (стремление рассказать о своих интересах, мечтах, тайнах, а также узнать что-то о себе) (24%).

Реплики детей:

*А я мечтаю о собственном щеночке!*

*А я загадал, чтобы бабуля не болела;*

*Мама, а у меня такие же памперсы были?*



*А что я делал, когда был маленький?*

- взаимоотношение с окружающими людьми (с родными, друзьями, знакомыми) (21%).

Реплики детей:

*У меня две самых лучших подруги: Оля и Танюха!*

*А мы с Владом уже подружились;*

*Почему папа на меня злится?*

*Меня воспитательница любит. Отгадай, почему? Она меня постоянно по голове гладит;*

*Давай к бабе Тоне сходим, я по ней соскучилась;*

- интерес к личности взрослого (17%).

Реплики детей:

*А вы рисовать умеете?*

*Дедуль, а ты на войне был?*

*Мамуль, а ты папу очень-очень любишь?*

*Наталь Петровна, а сынок ваш выздоровел?*

В третьей группе (познавательное общение) можно выделить четыре тематических блока:

- интерес к живой и неживой природе (58%).

Реплики детей:

*Сегодня ветер холодный, прехолодный, а вчера был тёплый. Почему?*

*У нас сейчас ночь, а у американцев что ли день?*

*А кто победит слон или лев?*

*А листики у редиски что ли в зёрнушке прячутся?*

*Мы вчера с дедом энциклопедию про динозавров купили и сразу полкнижки прочитали. Знаешь, как интересно!*

- интерес к научно-техническим изобретениям человека (22%).

Реплики детей:

*Откуда электричество берётся?*

*Как сделаны тормоза у машины?*

*Из чего делают пластилин?*

*А на ракете всегда невесомость?*

- интерес к космосу, происхождению Земли и жизни на ней (11%).

Реплики детей:

*А сколько звёзд на небе? Сто тысяч миллионов?*

*А почему звезды одни большие, а другие маленькие?*

*Бесконечный космос – это как?*

*А Земля, она из чего получилась?*

*А кто раньше был – динозавры или человек?*

*А мы что, правда, от обезьян произошли?*

- интерес к значению непонятных слов (9%).

Вопросы детей:

*А что такое муфта?*

*Зов – это джунгли такие?*

*Непоседа – это который не поседел?*

*Ключ к успеху – это как?*

Итак, многообразие тем общения дошкольников с окружающими отражает их интерес к самым разным сторонам жизни, которые они готовы обсуждать практически с любым типом собеседников.

#### Круг информации, обсуждаемой с матерью

98% наблюдаемых детей говорят с матерью на любые темы, но особенно часто обсуждаются темы второй группы. Дети (72%) в основном говорят с матерью о семейных делах и проблемах:

*Мам, а к бабушке в воскресенье пойдём?*

*А почему ты столько еды купила, у нас, что гости будут?*

*Мамуль, а я хочу с дедулей на рыбалку. Ты знаешь, сколько мы рыбы наловим!*

Дети (64%) нередко касаются и темы "Самопознание". Их интересует какими они были в детстве:

*Мам, а я в детстве, тоже так плакала?;*

*А что я ел? Кашу?;*

*А у меня какие игрушки были? А они остались?*

Итак, круг информации, обсуждаемой с матерью очень широк, но чаще всего при общении с ней дети касаются темы "Межличностное общение".

#### Круг информации, обсуждаемой с отцом

С отцом дети разговаривают обо всём, не касаются лишь двух микротем: "Одежда и мода", "Взаимоотношения людей".

Характерной особенностью общения дошкольника с отцом является частое обсуждение тем третьей группы (познавательное общение) и микротемы "Семейное общение".

Как показало исследование, 74% наблюдаемых детей гораздо чаще инициируют познавательное общение с отцом, чем с другими близкими взрослыми:

*Пап, в войне кто победил - мы или немцы?*

*А почему одни птицы летают, а другие нет?*

*А давай мы посмотрим, что у него (магнитофона) внутри. Отвертку нести?*

Микротема "Семейное общение" обсуждается реже. Обычно дошкольники (70%) касаются вопросов, связанных с семейными праздниками, развлечениями или говорят с отцом о покупке сладостей, игрушек, подарков.

Таким образом, круг информации, обсуждаемой с отцом достаточно широк. В общении дошкольника с данным типом собеседника зафиксированы две приоритетные темы.

#### Круг информации, обсуждаемой с бабушкой

В общении с бабушкой дошкольники затрагивают практически любые темы, как и с матерью. Но необходимо отметить то, что круг обсуждаемой с бабушкой информации, может варьировать в зависимости от образования и социального положения взрослого. Общение с "образованной" бабушкой не

уступает по широте охватываемой тематики общению с родителями. Круг общения с малограмотной бабушкой намного уже.

Чаще всего дошкольники (77%) говорят с бабушкой о семейных делах и проблемах, обсуждают с ней текущие события. 82% детей нравится сообщать бабушкам о своих успехах, делиться впечатлениями и переживаниями:

*Бабуль, ты знаешь, какой я танец в садике танцую?*

*Хочешь, покажу, как я могу на шпагат сесть?*

*У меня больше всех пятерок на подготовке было!*

При общении с бабушкой не обсуждаются темы, связанные с взаимоотношением людей, с одеждой и модой, техникой.

Итак, тематика общения с бабушкой достаточно разнообразна и зависит от степени образованности взрослого.

#### Круг информации, обсуждаемой с дедушкой

Круг информации, обсуждаемой с дедушкой намного уже, чем с другими близкими взрослыми.

Как и в общении с бабушкой, широта тематики зависит от степени образованности, а также вовлеченности его в семейное общение.

Чаще всего дети (86% исследуемых детей) обсуждают с дедушкой текущие семейные дела:

*Дедуль, а мы когда огород копать будем?*

*Дед, а ты велосипеды нам отремонтировал?*

*Дедушка, давай с тобой забор подопрем, а то он упадет!*

Реже дошкольники (61%) вовлекают дедушку в познавательное общение:

*Дед, а ты хоть раз на охоту ходил?.. Интересно?*

*Дед, а как называется машина, которая землю вычерпывает?*

*Дедушка, расскажи, как ты в Сибири жил.*

Редко обсуждаются темы: "Детский сад", "Игры и игрушки". При общении с дедушкой обычно не обсуждаются такие темы: "Одежда и мода", "Взаимоотношения людей".

Таким образом, в разговоре с дедушкой дошкольники касаются в основном "семейных" тем, реже - вступают в познавательное общение.

#### Круг информации, обсуждаемой со сверстниками

Устный опрос детей показал, что со сверстниками дошкольники чаще говорят:

- об играх и игрушках (89% опрошенных детей):

*Мне папа такую крутую модельку купил!*

*А у тебя брелок телепузиков есть? А у меня есть!*

*Моя самая любимая игра - пряталки;*

- о детском саде (72%):

*У нас в садике сегодня потоп был!*

*Не хочу в сад идти, там спать надо!*

*А у нас в группе почти что ж все ветрянкой заболели!*

- о друзьях (65%):

*У меня сегодня с Сашкой дружба не вышла!*

*У тебя подружка есть?.. А у меня целых две!*

*У меня такой прикольный друган в Москве есть!*

Реже обсуждаются темы познавательного общения, семейные дела, очень редко - взаимоотношения людей.

Данные же анкетирования взрослых и включенное наблюдение за общением детей указывают на то, что дошкольники (100%) чаще всего говорят со сверстниками о себе (о своих успехах, увлечениях, впечатлениях, желаниях):

*У меня есть...;*

*Я лучше (выше, сильнее...)...;*

*Мне купят...;*

*Я знаю (умею...)...;*

*Я хочу...;*

*Я мечтаю....*

Итак, со сверстниками обсуждаются практически все темы, при этом практически в любом разговоре реализуется стратегия и тактики самопрезентации.

#### *Круг информации, обсуждаемой с младшими детьми*

С младшими детьми шестилетки общаются на темы: "Игры и игрушки" (97% опрошенных детей), "Познавательное общение" (21%), "Развлечения" (64%), "Друзья" (35%), "Детский сад" (41%), "Одежда и мода" (9%).

Таким образом, тематика общения дошкольников с младшими детьми представлена шестью основными темами, которые объединяются общими интересами детей.

#### *Круг информации, обсуждаемой со старшими детьми*

Также неширока тематика общения дошкольников со старшими детьми. С ними дошкольники говорят об играх и игрушках (54% опрошенных детей), развлечениях и друзьях (73%), о своих успехах и увлечениях (46%), о детском саде и школе (58%), одежде и моде (15%).

#### *Круг информации, обсуждаемой со знакомыми взрослыми*

Со знакомыми взрослыми круг обсуждаемой информации сужается: дети говорят с взрослыми о своих успехах и увлечениях (70 % исследуемых детей), играх и игрушках (53%), делятся новостями и впечатлениями (61%), вступают в познавательное общение (45%).

#### *Круг информации, обсуждаемой с воспитателями*

Особенностью детского коммуникативного поведения является очень широкий круг обсуждаемой информации с воспитателем. Дошкольники говорят с воспитателем практически на любые темы, как и с матерью, но такое открытое общение происходит при условии проявления интереса взрослого к темам, затрагиваемым детьми или при инициации общения с самим воспитателем.

### Круг информации, обсуждаемой с незнакомыми взрослыми

С незнакомыми взрослыми дошкольники говорят очень редко и, если вступают в общение со старшим, то в основном по инициативе взрослого и на им же предложенную тему. Таким образом, тематика общения с посторонними взрослыми носит реактивный характер.

### Широта проблематики, обсуждаемой с близкими взрослыми

Для детей шестилетнего возраста характерно частое обсуждение достаточно широкого круга проблем. При этом происходит дифференциация собеседников в зависимости от типа обсуждаемой проблемы. С родителями дошкольники чаще говорят о своих собственных проблемах. Интересно то, что с матерью дети (82%) говорят о проблемах личностных взаимоотношений ребёнка с членами семьи или с другими людьми, с отцом 79% детей обсуждают проблемы приобретения игрушек, одежды, организацию поездок и отдыха. Таким образом, в общении с матерью решаются проблемы личностного характера, в общении же с отцом – делового и познавательного.

Реплики детей:

*Мам, а у нас дружная семья?* (Ефим С., 1998);

*Мам, а почему мы с Алёхой ни разу еще не поругались, а с Серёжкой – уже сто раз?* (Дима Б., 1997);

*Папа, может быть, мы вместо роликовых коньков собачку маленькую купим?* (Рома М., 2000);

*Вот бы летом в Питер поехать, пап, да? Или в Москву!* (Максим Г., 2000).

В разговоре с бабушкой и дедушкой дети (74%) обычно поднимают темы, связанные с бытовыми проблемами семьи: уборка дома, приготовление пищи, работа во дворе, в саду, на огороде.

Пример 1.

Юля: *Бабуль, а что у нас на обед будет?*

Бабушка: *Кашу гречневую сварю.*

Юля: *Ну, бабуль... лучше блинчиков.*

Бабушка: *Молока нет, да и устала я...*

Юля: *Баб, я за молоком сбегая, и что надо, помогу!* (Юля Л., 1998).

Пример 2.

Игорь: *Дед, а давай вот эту бочку в другое место поставим, а сюда – скамейку.*

Дедушка: *Зачем же? Бочка здесь удобно стоит.*

Игорь: *Лучше здесь пусть скамейка стоит – здесь тень. Мама и бабушка здесь отдыхать будут.* (Игорь Б., 1998).

Таким образом, с близкими взрослыми дети обсуждают небольшой круг проблем, связанный с их личными потребностями и семейными событиями.

### Широта проблематики, обсуждаемой с посторонними взрослыми

Шестилетние дети (67%) часто делятся бытовыми семейными проблемами и при общении с воспитателями детского сада и со знакомыми взрослыми.

Реплики детей:

*Наталь Николавна! Я деньги за цирк не принёс: у нас денег нет!* (Алёша Н., 1998);

*Наш папа в командировке, и как назло свет потух! И мы до самой ночи без света сидели.* (Дима Г., 1999);

*Теть Оль! У нас дома уже три собаки: Альма и два её щеночка. Вот думаем с мамой, кому щенков отдать.* (Артём Г., 1999).

Малознакомых и незнакомых взрослых дошкольники (94%) в свои проблемы не посвящают.

### Широта проблематики, обсуждаемой со сверстниками

В общении с ровесниками 92% наблюдаемых детей в основном обсуждают и решают проблемы, связанные с игровой деятельностью: выбор игры, обсуждение и установка её правил, решение конфликтных ситуаций и т.п.

Реплики детей:

*Ну? Во что будем играть? Только не в войнушку – надоело уже!* (Миша О., 1997);

*Давайте в догонялки, только, чур, чтобы домики на высоте были!* (Лиза Б., 1998);

*Ну что нам с этой Иркой делать, вечно она всё забывает! Ир, тебе же сказано, что ты наша самая маленькая дочка, ты в люлочке должна быть, а ты что?* (Катя У., 1999).

В редких случаях дошкольники допускают обсуждение личных или семейных проблем с ровесниками (обычно о таких проблемах собеседнику только сообщается).

Реплики детей:

*Мой папка опять вчера пьяный был* (Руслан К., 1999);

*Я вчера с Лёхой подрался* (Максим Я., 1999);

*Мне завтра опять в зубной идти придется. Знаешь, как боюсь?!* (Диана Ч., 1999).

Таким образом, общение дошкольников с различными типами собеседников охватывает проблематику преимущественно бытового характера. С взрослыми чаще обсуждаются личностные и семейные проблемы, со сверстниками – проблемы, связанные с игрой или совместным времяпрепровождением.

## **Отношение к получаемой и передаваемой информации**

### Стремление к постоянному получению новой информации

Для шестилетних детей характерно постоянное стремление к широкой информированности. Это стремление выражается в активности вопросно-ответной коммуникации.

Активность вопросно-ответной коммуникации очень велика: 95% наблюдаемых дошкольников предпочитают задавать собеседнику вопросы, а не отвечать на них.

Дети используют различные пути и приёмы получения новой информации по вербальному и невербальному каналу.

Особенностью детского коммуникативного поведения в данном случае является то, что информация, полученная через вербальный канал (например, ответ на вопрос ребенка) должна подкрепиться или подтвердиться и сведениями, идущими через невербальный канал:

*А покажите, как...;*

*Дайте посмотреть;*

*А дайте попробовать;*

*А можно потрогать?*

Пример 1.

Рома: *А эта машинка ездит?*

Воспитатель: *Да, конечно.*

Рома: *А покажите, как она ездит.* (Рома М., 2000).

Пример 2.

Света: *А у вас цепочка золотая?*

Подруга матери: *Да.*

Света: *А можно потрогать?* (Света Б., 2000).

Необходимо отметить, что ребенок настойчив в получении такого "невербального" подкрепления и использует при этом тактику уговаривания:

*Ну, дай посмотреть, ну на минуточку!*

*Ну, дай я посмотрю, хоть одним глазком;*

*Ну, дай я подержу. Я не уроню...;*

*Ну, что тебе жалко? Я катну разок....*

Приемы получения информации: открытые и общественно-табуированные – подслушивание и подсматривание.

При открытости и доступности информации дети (91%) не только спрашивают окружающих, задавая им, как прямые, так и косвенные вопросы, но и молча слушают и наблюдают за чьим-нибудь поведением, при возможности берут в руки и рассматривают интересующий их предмет:

*А это чья кукла? А можно её посмотреть?*

*А что, дома совсем никого нет?*

*А вот эта машинка, она как ездит?;*

*Можно я вашу цепочку посмотрю? А она золотая?*

Если ребенок не может получить информацию открытым путём, то он использует и такие приёмы получения информации, как подсматривание и подслушивание. Причём 40% детей не считают эти приёмы незтичными:

*Взрослые не всё детям говорят. У них как будто свои секреты.... А мне интересно...*(Жанна П., 1999);

*Подслушивать хорошо, потому что интересно* (Руслан К., 1999);

*Я всегда подслушиваю маму и папу.... Так можно узнать, что тебе подарят или куда летом поедем...* (Максим В., 1999);

*Я прошлый раз подслушал, что на Новый год у нас Дедом Морозом будет Наталья Петровна. А потом всем ребятам и рассказал!* (Кирилл Ф., 1999).

Типичной формой выражения настойчивого стремления к широкой информированности является такое качество, как любопытство. Любопытство

дошкольника проявляется в широкой сфере интересов – это, в первую очередь интерес к событиям, связанным с ним самим, к окружающим и их взаимоотношениям, а также к предметному миру:

*А ты мне какой подарок купила?*

*А когда я вырасту, я где буду жить?*

*У нас был царь?.. А куда он подевался?*

*А вы дома спите?*

Таким образом, настойчивое стремление к постоянному получению новой информации проявляется в высокой активности вопросной коммуникации, инициативности познавательного общения (здесь дети отдают предпочтение общению с взрослыми), а также использованию как вербальных, так и невербальных каналов для получения информации. Особенностью коммуникативного поведения дошкольников является частое использование таких общественно-табуированных приемов получения новой информации, как подслушивание и подсматривание.

### *Инициативность в получении новой информации от взрослых*

Дошкольники очень любят передавать полученную информацию, гордясь своей компетенцией и осведомленностью. Вместе с тем, 88% шестилетних детей ждут, что другие также готовы что-либо рассказать им. В тех случаях, когда взрослый собеседник сам не проявляет инициативу в общении, дошкольники настаивают на получении информации от них, используя такие речевые акты:

*Расскажи, а как ...;*

*А ещё расскажи, пожалуйста;*

*А правда, что ...;*

*А вот мне говорили ..., это правда?*

Если взрослый не отвечает на вопросы ребенка или отвечает уклончиво, то дошкольник в 43% случаев обижается. При этом начинает капризничать, привлекая внимание взрослых, выражает возмущение: *"Никогда не слушаешь!", "Всегда так!"* и прекращает общение или настаивает на своем (в 57% случаев), используя речевые акты:

- привлечение внимания:

*Мам, ну, мам!;*

*Мам, ты слышишь, а?*

*Пап, ну, глянь сюда!*

- выражения внимания и интереса:

*Бабуль, ну, расскажи, так интересно!*

*Мам, ну, правда! Ну, скажи!*

*Интересно! А дальше, что было?*

Таким образом, высокая инициативность в получении новой информации от взрослых проявляется в использовании речевых актов привлечения внимания, побуждения к говорению и выражения внимания и интереса к сообщаемой информации и собеседнику.



### Стремление к передаче полученной информации

Для дошкольников характерно не только постоянное стремление к получению новой информации, но и стремление к немедленной (активной) передаче этой информации окружающим. 87% наблюдаемых детей стараются сразу же поделиться с кем-либо только что полученной информацией:

*Я всегда всё маме рассказываю* (Диана Ч., 1999);

*Если я что-нибудь узнаю, ну что-нибудь интересное, я всегда маме или подружке своей расскажу* (Ира М., 2000);

*Я всегда что-нибудь такое новенькое кому-нибудь рассказываю* (Лера М., 2000).

Заметную долю в таких случаях имеют речевые акты с коммуникативными зачинами:

*А мне мама говорила...;*

*Мне бабушка рассказывала...;*

*Я от друга узнал...;*

*Мне Таня по "секрету" сказала...*

Желание поделиться полученной информацией в основном реализуется в общении со сверстниками и близкими взрослыми.

### Недоверие к информации, полученной от сверстника

Как отмечалось выше, дети в 2 раза чаще задают вопросы познавательного характера взрослым, чем сверстникам, и больше доверяют полученной от них информации.

Информация же, полученная от сверстника, зачастую перепроверяется:

Ефим: *А ты знаешь, что страусы не летают?*

Юля (с недоверием): *Да?.. Зоя Владимировна, а правда, что страусы не летают?* (Ефим С., Юля Л., 1998).

Недостаточность информации о чем-либо 87% наблюдаемых детей обычно стремятся устранить при общении с взрослыми. При этом они принимают инициативу старшего или иницируют такое общение сами.

Вместе с тем, в общении с ровесниками дошкольники нередко отвергают инициативу ребенка-собеседника в передаче информации, желая тем самым сохранить инициативу за собой, предъявить себя как знатока и умельца.

#### Пример 1.

Серёжа: *Хочешь, расскажу, как в эту игру играть?*

Дима: *Сам знаю, отстань!* (Серёжа Ш., Дима Б., 1997).

#### Пример 2.

Юля: *Давай тебе расскажу, как лучше здесь сделать!*

Лиза: *Не надо, сама сделаю* (Юля Л., Лиза Б., 1998).

Итак, для детей характерна реализация стратегии недоверия по отношению к сверстнику как к источнику информации.

## Коммуникативные табу

### Доля тематических табу в общении со сверстниками

В общении дошкольников количество тематических и речевых табу невелико и, как показывает исследование, в основном это тематические табу.

При общении с ровесниками у дошкольников не принято говорить:

- о сексе или взаимоотношениях мужчины и женщины (99% наблюдаемых детей);
- о своих ошибках, промахах, проигрыше в споре (98%);
- о моде (у мальчиков) (97%);
- о детях противоположного пола: девочке нельзя часто упоминать о мальчике и наоборот (84%);

Отдельно нужно сказать о типичном детском тематическом табу: нельзя сообщать об ошибках, промахах других детей взрослому, т.е. нельзя ябедничать.

### Доля тематических табу в общении со взрослыми

В общении с взрослыми дети стараются не говорить:

- о своём плохом поведении, каких-либо проступках (95% наблюдаемых детей);
- о сексе, взаимоотношениях мужчины и женщины (87%);
- о своих ошибках, промахах, проигрышах (кроме общения с матерью) (79%);
- об элементах самообслуживания (уборке комнаты и игрушек, чистка зубов, мытье ног и т.п.) (70%);
- о своём лечении (уколы, приём лекарств и т.п.) (59%);
- о нелюбимой пище (46%);
- о милиционерах (19%).

Описанные выше табу являются скорее мягкими, чем жёсткими (кроме обсуждения темы секса).

### Речевые табу в общении с взрослыми

Речевым табу в общении дошкольников с взрослыми является запрет на грубые выражения в адрес взрослого и нецензурная лексика. 94% исследуемых детей придерживается этого запрета при разговоре со старшими.

### Речевые табу в общении со сверстниками

В общении же со сверстниками запрет на нецензурную лексику не является абсолютно обязательным и 10% детей её употребляют при разговоре с ровесниками. Грубые же слова в адрес сверстников считаются в детской коммуникативной среде нормой.

### Невербальные формы табу

В детской коммуникативной практике существует небольшая доля табу на отдельные виды невербального поведения.

У шестилетних детей не принято:

- целовать и обнимать воспитательницу, нянечку и других работников детского сада;
- часто прибегать к ласке отца (целовать, обнимать его);
- обнимать и целовать другого мальчика (у мальчиков);
- часто играть вместе девочке и мальчику, выбирать по собственному желанию место рядом друг с другом.

#### Доля табу в общении мальчиков

Исследование показало, что при общении мальчиков с окружающими наблюдается большая доля запретов, чем в общении девочек: это и тематические табу (обсуждение моды, одежды, тему секса и взаимоотношений мужчин и женщин) и табу в невербальном поведении (запрет на частый физический контакт с окружающими, на ласку).

#### Возрастные формы табу

Коммуникативные табу в общении дошкольников имеют особенности, т.е. существуют "детские" табу:

- нельзя часто говорить о ребенке противоположного пола, долго находиться с ним вместе где-либо или рядом;
- мальчикам нельзя обсуждать моду, тему секса, взаимоотношений мужчин и женщин, а девочкам можно;
- мальчикам нельзя часто прибегать к физическому контакту (а именно: ласки, поцелуи, объятия) с другим мальчиком, отцом, матерью, а с бабушкой и дедушкой можно;
- дети не любят говорить о нелюбимых блюдах, милиционерах и врачах.

Таким образом, табу в общении дошкольников имеют отличительные черты, характерные для детского коммуникативного поведения.

### **Комплименты в общении с окружающими**

#### Стремление к использованию комплиментов в общении с близкими взрослыми

Комплимент имеет функции установления контакта и поддержания приятных, добрых отношений между коммуникантами (Иссерс 1999). Успех комплимента зависит от знания соответствующих правил речевого поведения. В такой ситуации оказывается важным не только сообщение о добрых чувствах и расположении к собеседнику, но и адекватная реакция «объекта комплимента». Комплимент присущ в основном сфере неофициального общения и используется при реализации различных стратегий и тактик.

Для шестилетних детей мало характерно применение комплимента при общении с окружающими, но, вместе с тем, желание дошкольников вызвать симпатию у собеседника очень высоко.

Как показало исследование, неофициальное общение с близкими взрослыми более всего располагает дошкольников к использованию

комплиментов. В основном комплименты адресуются матери и отцу (89% наблюдаемых детей).

Матери чаще дарят комплименты, отмечающие ее физические и нравственные качества:

*Мамочка, ты самая красивая на свете!;*

*Красавица ты моя!;*

*Ты самая добрая в мире.*

Отцу адресуются комплименты, оценивающие его физические, интеллектуальные и профессиональные качества:

*Пап, ты прям силач;*

*Ты на работе, наверное, умнее всех!;*

*Быстрее, чем ты, никто не может ездить на машине!*

В общении с бабушкой и дедушкой 73% наблюдаемых детей используют прямые комплименты.

При разговоре шестилетних детей с бабушкой звучат комплименты, в которых отмечаются нравственные и профессиональные качества:

*Бабушка, ты такая добрая, как фея!;*

*Бабушка, ты самая лучшая – прелучшая бабуля!*

В общении с дедушкой комплименты касаются его интеллектуальных и профессиональных качеств:

*Дед, ты такой умный, как Карпов!;*

*Дедуль, у тебя лучшие всех на свете самолетики получаются!*

Итак, в общении с близкими взрослыми дошкольники используют преимущественно комплименты, отмечая личностные, профессиональные и физические качества старших.

#### *Стремление к использованию комплиментов в общении с посторонними взрослыми*

Комплимент в адрес посторонних взрослых звучит в речи дошкольников реже, чем в адрес близких взрослых.

Как показало исследование, только 21% исследуемых дошкольников говорят комплименты знакомым взрослым (в том числе и воспитателю детского сада):

*Теть Тань, у вас сегодня такая красивая прическа!;*

*Дядя Саша, ты лучше всех сегодня играл;*

*Нина Васильна, вы сегодня такая красивая.*

В заметной доле комплиментов, адресованных знакомым взрослым, дети отмечают схожесть с теми людьми, которых они любят и ценят:

*А вы такая красивая, как моя мама!;*

*У меня есть тетя. Вы так на нее похожи – такая же смешная!;*

*Если вам ещё усы, то вы точь-в-точь мой папа - командир!*

Использование комплиментов в общении с посторонними взрослыми помогает дошкольникам наладить с ними контакт и показать себя в качестве внимательного собеседника.

### Стремление к использованию комплиментов в общении со сверстниками

Полученные данные свидетельствуют о том, что шестилетние дети в общении с ровесниками реже реализуют стратегию комплимента, чем с взрослыми.

Комплименты, адресуемые сверстникам, отмечают в основном «профессиональные» качества (умение хорошо что-либо делать) или содержат положительную оценку предмета, которым обладает адресат.

Приведем примеры комплиментов, адресуемых сверстнику:

*Ты на велике гоняешь, как ветер!*

*У тебя лучше всех в мире получается;*

*Ты даже быстрее папы добежал;*

*Здоровские у тебя кроссовки!*

*Классный у тебя велик!*

*Вот это робот! Класс!*

*У тебя конструктор больше, им лучше играть;*

*У Илюши, гляньте, какой кораблик, как настоящий!*

Имеют место и такие случаи, когда функцию комплимента выполняют:

- отдельные междометия и нестандартные возгласы: *ух-ты; вау; ого-го; класс; о; здоровски* и т.п.

- невербальные знаки: мимическая маска восторга, радости; всплескивание руками; жесты и мимика, изображающие потерю сознания.

При достаточно редком использовании дошкольниками комплиментов в адрес собеседника наблюдается высокая степень ожидания комплиментов в свой адрес. 92% опрошенных детей указали на то, что им нравится, когда им говорят комплименты:

*Мне нравится, когда говорят, что я хороший* (Руслан К., 1999);

*Мне приятно, когда говорят, что я красивая, что у меня красивые сережки* (Диана Ч., 1999);

*Хорошо, когда тебя хвалят за то, что ты умеешь делать* (Ксения К., 1999).

Интересна достаточно часто регистрируемая реакция дошкольников на полученный комплимент: вместо благодарности дети используют в качестве ответа речевые акты похвалы или предложения своих услуг адресанту комплимента.

Пример 1.

Надя: *У тебя такие красивые фломастеры!*

Света: *Ага, у меня их дома - завались!* (Надя К., Света П., 2000).

Пример 2.

Игорь: *Классный у тебя гараж получился, большой такой!*

Ваня: *Да я ещё больше могу сделать!* (Игорь К., Ваня Ф., 2000).

Пример 3.

Воспитатель: *Какую красивую куколку ты, Аня, нарисовала!*

Аня: *Хотите, Нин Васильна, я вам такую же нарисую?* (Аня Ц., 2000).

“Детским” комплиментом можно назвать его косвенную форму, где положительно оценивается предмет, которым обладает “объект комплимента”: *у тебя классный рюкзак, красивое колечко* и т.п.

Таким образом, результаты исследования позволяют утверждать, что комплиментарность общения дошкольников понижена. Это объясняется, по-видимому, тем, что в детской коммуникативной среде для реализации стратегии комплимента обычно используются речевые акты эмоциональной оценки и похвалы. Именно эта категория речевых актов может стать основой для формирования в коммуникативном сознании ребенка такого коммуникативного понятия как комплимент.

### **Доля юмора в общении с собеседником**

#### *Стремление к частому рассказыванию анекдотов и веселых историй*

Устный опрос дошкольников показал, что 93% опрошенных детей любят рассказывать и рассказывают веселые истории и анекдоты.

При предоставлении ребенку выбора: «Что будешь рассказывать анекдот или смешную историю о чем-нибудь?» чаще всего выбирается для рассказа анекдот (в 80% случаев). Если же ребенок решил рассказывать веселую историю, то нередко (в 43% случаев) не закончив ее, предлагает экспериментатору: *"А давайте я лучше анекдот вам расскажу..."*

Анекдот рассказывается дошкольниками преимущественно в ситуации личностного (неофициального) общения с целью:

- самопрезентации;
- установления и поддержания контакта;
- подтверждения своей инициативности и активности в общении;
- вовлечения в свое положительное эмоциональное состояние;
- разрядки напряженного или негативного эмоционального состояния

партнера.

Рассказывая анекдоты, дети, как и взрослые, обычно придерживаются тематического принципа, т.е. несколько анекдотов, рассказанных детьми друг за другом, могут иметь сходные анекдотические ситуации (*"Летят русский и американец..."*, *"Пришёл Вовочка из школы..."*) или одних и тех же героев (мартышка, черепаха, "крутой").

Но в отличие от взрослых, дошкольники не соблюдают ассоциативный принцип (Седов, 1998), поэтому их анекдоты в 50% случаев звучат неестественно. Это связано, во-первых, с непониманием речевого контекста (и поэтому у них не возникает нужной ассоциации в сознании или возникает иная), во-вторых, с использованием анекдота или в качестве средства самопрезентации (*"А я новый анекдот знаю..."*) или в качестве средства эмпатийного общения, когда ребенку хочется поделиться интересной информацией с партнером, как бы "подключить" его к своему эмоциональному состоянию (*"Мам, слышь, я такой анекдот сегодня слышал, прямо умора, хочешь, расскажу?!"*).

Дошкольники считают умение рассказывать смешные истории и анекдоты очень важным, но в детском кругу ценится не столько умение их рассказывать, а сколько знание большого количества, умение беспрерывно "сыпать" ими, не учитывая ситуации и категории собеседников.

В общении со сверстниками дошкольники воспринимают свои рассказы как удачные, не замечая реакции слушателей и не ожидая оценки. Но

необходимо отметить очень частую отрицательную реакцию рассказчика на прерывание рассказа, попытку перехватить инициативу в повествовании.

В общении с взрослыми ребенок-рассказчик к своему рассказу относится более критично, т.к. ожидает оценку. Если оценка взрослого не следует по завершению повествования, ребенок обязательно её требует:

*Смешно, да?;*

*Тебе интересно?;*

*Ну, пап, скажи что-нибудь!*

Положительную реакцию слушателей дошкольник воспринимает с удовольствием, расценивает её как положительную оценку его личности и старается её поддержать и закрепить (а именно: начинает с большим воодушевлением рассказывать другие истории и анекдоты, нередко используя табуированные тематику или выражения).

Отрицательная реакция взрослых слушателей в 62% случаев беспокоит ребенка-рассказчика. При общении с взрослыми дошкольник пробует рассказать другой анекдот или историю или пересказывает тоже самое, стараясь более точно изложить события. В общении со сверстниками ребенок-рассказчик при негативной реакции детей-слушателей старается рассказать анекдот до конца, не обращая внимания на реплики других, или начинает спорить и давать негативную оценку слушателям:

*Сам не умеешь!;*

*Ты сама-то расскажешь?;*

*Да ты такой анекдот не слышал никогда! Мне его брат из Москвы рассказал!*

Доля юмора в детской коммуникативной практике значительна. Дети любят слушать (58% наблюдаемых детей) анекдоты и веселые истории, но больше любят (93% детей) их рассказывать. Умение рассказывать смешные истории и анекдоты очень ценится в детской среде.

#### Принятая тематика анекдотов

Данные, полученные в ходе наблюдений, показывают, что по содержанию детские анекдоты можно разделить на такие группы:

- анекдоты о людях (взаимоотношения в семье; особенности поведения людей разных национальностей (чукча, русский, немец, японец, американец), разных социальных (новый русский, бомж) и возрастных групп (дед, бабка, мужик, тетя, девка, Вовочка) - 46% (от общего количества зафиксированных анекдотов), из них 20% - про Вовочку;
- анекдоты о животных (лиса, волк, заяц, мартышка, черепаха) - 31%;
- анекдоты о тамагочи - 15%;
- анекдоты о сказочных героях (в основном о Винни-Пухе, Пятачке и Крокодиле Гене и Чебурашке) - 4%;
- анекдоты о рекламе или с использованием рекламных текстов - 4%.

Анализ содержания анекдотов показал, что у детей одной какой-либо группы (например, группы детского сада или группы детей во дворе и т.п.) имеется как бы "общий, единый список" анекдотов, который рассказывается каждым ребенком по-разному.

Так рассказывался один и тот же анекдот детьми одной из групп детского сада. (Запись велась индивидуально, т.е. каждый последующий дошкольник не знал, что рассказывалось предыдущим ребенком).

Вариант №1.

*Новый русский купил новую машину, а через два дня приходит снова в магазин и говорит:*

*- Дайте мне новую машину.*

*А продавец:*

*- Вы ведь уже купили!*

*А новый русский:*

*- В ней уже пепельница полная.*

Вариант №2.

*Один крутой встречается с другим и говорит:*

*- А я себе мерс купил!*

*Тот сильно так позавидовал...*

*Через неделю видит этот крутой уже на другой машине ездит и спрашивает:*

*- А где та машина?*

*А тот отвечает:*

*- А-а, у той уже пепельница грязная.*

Вариант №3.

*Один новый русский купил в магазине шестисотый. Купил такой.... Ездил, ездил на нем неделю, а потом приезжает в магазин и говорит:*

*- Дайте мне новую машину, у этой уже стекла грязные.*

Таким образом, тематика анекдотов, рассказываемых дошкольниками, достаточно широка. Чаще всего дети рассказывают анекдоты о человеческих взаимоотношениях, а также о животных. Дети, принадлежащие к одной группе (в детском саду или во дворе), часто рассказывают один и тот же анекдот, но с некоторыми изменениями.

### Принятая тематика весёлых историй

Как уже говорилось выше, дети любят рассказывать и рассказывают не только анекдоты, но и веселые истории.

Дома дошкольники чаще рассказывают придуманные ими веселые истории (67% наблюдаемых детей) или забавные истории, услышанные от кого-либо (31% детей).

Героями выдуманных историй чаще всего бывают сами дети (58% зарегистрированных рассказов) или их сверстники, друзья (29% рассказов).

Героями услышанных и пересказываемых историй являются не только сверстники (27% рассказов), но и взрослые люди (34% рассказов), а также животные (19% рассказов).

Заметная доля вымышленных историй имеет такие коммуникативные зачины:

*Хотите, я вам одну историю расскажу...;*

*Я знаю такой смешной случай...;*

*Послушай....*



В некоторых случаях смешная история, придуманная ребенком, содержит в себе элементы анекдота. Например:

*Однажды мы с другом Лешкой пошли на речку. Ну, пришли... это как её... разделись и пошли купаться.... Плавали, плавали... Лешка ка-а-к нырнул, а там тетенька какая-то плыла. Она ка-а-к закричит... вот... (смеется). А потом мы на берег вылезли, а там один дяденька у другого спрашивает: "Вам штаны нужны?" Он говорит: "Нет, не нужны"... ну... этот забирает штаны и уходит...*

Заимствованные истории часто сопровождаются типичными фразами:

*Мне бабуля говорила...;*

*Мне папа рассказывал....*

Таким образом, дошкольники любят рассказывать веселые истории, которые придумали сами или услышали от других. Главными героями этих рассказов чаще всего бывают они сами, взрослые и животные.

### *Любовь к рассказыванию анекдотов сверстникам*

В общении взрослого анекдот, веселая история имеет фатическую функцию. Их прагматический смысл в том, чтобы развеселить собеседника. Но в общении дошкольников анекдот и веселая история не являются чисто фатическими речевыми жанрами, а играют одну из главных ролей в самопрезентации и самоутверждении в кругу сверстников и детей старше их по возрасту.

По определению Е.С. Елистратова, анекдоту присущ «герметический комплекс», т.е. деление людей на большие и малые социальные группы, поэтому анекдот может играть роль пропуска, отличающего «своих» от «чужих» (Елистратов 1994).

Эту социолингвистическую особенность анекдотов можно проиллюстрировать детскими репликами:

*А ты знаешь анекдот про...?;*

*А ты слышал такой анекдот...?*

Если на подобные вопросы дан положительный ответ, то спрашивающий удовлетворенно кивает головой, далее могут последовать реплики:

*Класс, да?;*

*Смешной, правда?;*

*Прикольно, ведь?;*

*А помнишь, как он...?*

После обмена впечатлениями общение дошкольников продолжается.

Очень часто можно наблюдать то, как отвечающий обманывает, говоря: "Да, я знаю этот анекдот", "Раньше тебя ещё слышал" или "Я кучу анекдотов таких слышал". В том случае, если отвечающего уличают во лжи, то за этим нередко следуют насмешки: "О, не знает!"; "А чё ты врешь!"; "Этот анекдот все знают!", после чего общение может прерваться.

При общении дошкольников нередко можно услышать и такую реплику: "Серый, Илюха тоже такой анекдот знает". Интерпретация данной реплики такова: если он знает этот анекдот, значит он "свой", значит, он может с нами

общаться. Знание анекдотов, умение рассказывать их является своеобразным пропуском в круг общения сверстников.

В 68% случаев дети слышат и рассказывают анекдоты именно в кругу ровесников. При этом тематика анекдотов, звучащих в детском кругу, отличается от тематики анекдотов, которые дети рассказывают взрослым или при взрослых. Это объясняется тем, что в детских анекдотах нередко звучат общественно-табуированные обороты речи, и поэтому дети часто стесняются рассказывать их не только постороннему взрослому человеку, но и близким родным. Если ребенок все же решил рассказать им анекдот, то он зачастую выбирает тот, который уместен в данной ситуации. Кроме того, дошкольник может заменять грубые обороты речи другими или, не договаривая, комментировать: *"Ну, ты, в общем, поняла, мам, да?"*, *"Ну, сам догадайся... ну...?"*, *"А он говорит: я тебе... тчк!"*.

Особенно "откровенными и вольными в речевом отношении" (Бахтин 1990) являются мальчики. До 50% анекдотов, рассказанных мальчиками, содержат в себе грубые, пошлые, жаргонные выражения, описывающие неприличные ситуации. Грубые слова мальчики произносят с некоторым вызовом и громче, чем другие. Очень часто грубые слова сопровождаются громким, натянутым, "искусственным" смехом.

Девочки рассказывают грубые анекдоты реже и, если используют грубые слова и выражения, то произносят их негромко, иногда шепотом и по слогам.

У мальчиков и девочек наблюдается различие и в манере рассказывания анекдотов, в частоте обращения к анекдотам, а также в выборе их тематики.

Девочки рассказывают анекдоты лучше, чем мальчишки, поэтому их чаще об этом просят, т.к. признается, что девочки точнее и смешнее воспроизводят анекдоты.

*Пусть Маринка расскажет, она интересные знает.*

*У Юльки смешно получается.*

Рома: *Пап, сегодня в садике Наташка такой смешной анекдот рассказала, просто обхохочешься! Послушай...* (начинает рассказывать, сбивается) *Не смешно? А у нее так здорово получается...*

При рассказывании девочки обычно используют умеренную жестикуляцию и мимику, редко изменяют дистанцию общения.

Мальчики же чаще рассказывают анекдоты и очень заинтересованно относятся к реакции слушателя: *"Что, интересно?"*, *"Почему не смеешься?"*, *"Мам, ведь смешно же!"*, *"Ты чё тупой, анекдота не понимаешь?"*. Такая реакция появляется по той причине, что мальчики в основном рассказывать анекдоты не умеют: пропускают не только второстепенные детали, но и главные моменты в анекдоте, допускают речевые ошибки, мешающие восприятию содержания. Их рассказ чаще, чем у девочек сопровождается интенсивными экспрессивно-мимическими сигналами, жестикуляцией высокой амплитуды (в основном изобразительными и эмоционально-оценочными жестами).

Нередко мальчики в ходе рассказа анекдота изменяют дистанцию (отбегают от слушателя, изображая что-либо, приближаются почти вплотную, заглядывая в глаза, пытаясь понять реакцию слушающего). Кроме того, на

протяжении всего анекдота звучат различные междометия, звукоподражания и эмоциональные возгласы. Например, анекдот, рассказанный девочкой:

*Дядька приходит в магазин и говорит:*

- Скажите, у вас пряники свежие?

*А продавец:*

- Не-а (Рассказчик изображает отвращение, руками как бы отталкивает что-то неприятное, отворачивает голову). *Черствые, заплесневелые, крысами погрызенные* (смеется).

- Понятно. *А печенье?*

- Нет уж (на лице рассказчика страх, машет руками от себя). *Лучше возьмите пряники!* (Диана Ч., 2000)

Анекдот, рассказанный мальчиком:

*Мужик сорвался с крыши высоко-о-кого дома* (становится на носки, поднимает руки), *летит* (отходит в сторону, ставит руки в стороны, балансирует на одной ноге, изображая падение): *"А-а!" А другой ему... как это... ну кричит* (машет рукой): *"Э! Серега! Поднажми! За тобой ... как её... кирпич летит!" А тот* (снова изображает падающего человека): *"А-а-а!"* (Сережа Л., 2000).

В детском саду дети чаще рассказывают анекдоты первой группы (см. параметр "Принятая тематика анекдотов"). 63% наблюдаемых детей указали на то, что им нравится рассказывать и слушать в детской компании анекдоты про людей и *"их смешные приключения"*.

Девочки отдают предпочтение анекдотам об отношениях в семье, о любовном треугольнике и т.п. События в таких историях протекают спокойно и рассказываются они достаточно точно, с умеренной эмоциональностью.

Мальчики выбирают для рассказа анекдоты, описывающие яркие, нестандартные события, с активными действиями героев (в основном - соперничество людей разных социальных или национальных групп, а также сказочных героев или представителей животного мира).

#### Любовь к рассказыванию анекдотов взрослым

54% наблюдаемых дошкольников с удовольствием рассказывают анекдоты дома близким взрослым. Чаще всего это анекдоты, услышанные в детском саду или в кругу детей во дворе.

В основном, шестилетние дети (43% детей) рассказывают анекдоты про Винни-Пуха, Пятачка или Крокодила Гену и Чебурашку. Дети так объясняют выбор сказочных героев при рассказе анекдота:

*Мама ругается, если про взрослых (про людей, про жизнь) рассказываешь;*

*Мама и папа не разрешают взрослые анекдоты рассказывать, а про Чебурашку можно;*

*Старший брат (сестра) сам(а) просит, чтобы рассказал(а) про Винни-Пуха.*

Дошкольники знают, что детские анекдоты вызывают у взрослых определенную настороженность, поэтому выбор детьми героев для рассказа о какой-либо анекдотичной ситуации предполагает соблюдение взрослых норм общения, а также удовлетворение коммуникативных ожиданий взрослых.

При рассказывании анекдота 44% детей нередко путаются, пропускают самый важный, смешной элемент, очень редко им удается использовать игру слов, шуточные выражения, которые имеют ключевое значение в анекдоте.

Например:

*Посылает отец сына в магазин и говорит: "Купи соли". Пошёл сын в магазин и забыл, что надо купить. Заходит в магазин и говорит: "Дайте мне, пожалуйста, мыло. Я им суп посолю. А продавица говорит: "Тебя же вырвет!" А он говорит: "Попробуй, вырви! Во-он милиционер стоит".*

Очень часто анекдот дополняется детьми более смешными, по их мнению, подробностями или дополнениями. Например:

*Вовочка приходит в аптеку и говорит:*

- *Дайте мне, пожалуйста, лекарство от жадности и побольше, побольше!* (Далее дополнение ребенка). *Он съел всё лекарство, и у него глаза стали вот такие* (показывает, широко раскрывая глаза).

### Стремление к творческой переработке известных анекдотов

Рассказывая анекдот, 32% наблюдаемых детей не только дополняют его вымышленными эпизодами и героями, но и объединяют в нем несколько эпизодов из разных анекдотов. Например:

*Входит заяц в автобус и говорит:*

- *Ну что, кто в морду хочет получить?*

*Все молчат.*

- *Последний раз спрашиваю, кто хочет в морду получить?*

*Волк и говорит:*

- *Ну, я хочу!*

- *Иди к выходу, там всем дают, я уже получил.*

*А тут Винни-Пух ка-а-к даст ему в глаз.*

*А волк:*

- *За что?!*

*А Винни-Пух:*

- *А чего ты всё молчишь и молчишь, небось всякие глупости про меня думаешь.*

Таким образом, стремление к творческой переработке известных анекдотов, характерное для старших дошкольников, обусловлено двумя факторами: неразвитой монологической речью (ребенку трудно подобрать точное слово, построить сложное предложение) и желанием внести в содержание анекдота свои "смешные" дополнения.

## РЕГЛАМЕНТИРОВАННОСТЬ

Неофициальное общение в детской коммуникативной среде преобладает над официальным. Дошкольники практически в любой коммуникативной ситуации стремятся к неформальному общению с любым собеседником.

## Приоритетность неформального общения

### Стремление к неформальному общению с окружающими

Для дошкольников характерно выраженное стремление к неформальному общению. Особенно ярко это стремление проявляется в общении с взрослыми и выражается с помощью вербальных и невербальных средств.

Обращение с неформальным сообщением или вопросом к собеседнику в момент официального общения является часто используемым средством для перехода к неформальному общению. Так, в официальной обстановке (например, на учебных занятиях) ребенок может обратиться к воспитателю с вопросом, содержательная сторона которого не соотносится с темой занятия, или может рассказать что-то о себе, а также о событиях, произошедших в семье.

На занятии по математике:

*Ольга Николаевна, а вы вчера фильм про маньяка видели?* (Кирилл Ф., 1999);

*Мне скоро будет семь лет, и я старше нашего Владьки. А вашему сыну сколько лет?* (Рома П., 1999).

На занятии изобразительного искусства:

*У нас дома, Наталья Васильна, теперь тепло – газ провели.* (Дима Г., 1999);

*Я вот такой краской раскрашу, как у вас платье.* (Света В., 2000).

Стремление дошкольника к неформальному общению можно наблюдать и при работе экспериментатора в группе детского сада.

При первом посещении группы были зафиксированы такие реплики:

*А вы зачем пришли?*

*Ух, ты, какая ручка! У меня тоже такая была, правда, здесь не красная, а синяя... а здесь кнопочка...;*

*А вы долго к нам ходить будете?*

*А вы котика рисовать умеете? У меня дома есть кот, только он маленький... вот такой.... А у вас кто-нибудь дома есть? А дети?.. А сколько ей лет?*

*А хотите, я покажу, как я кувыркаюсь?.. Это просто.... Хотите, я вашу дочку тоже научу?*

*Ольга Николаевна! Смотрите, как эта тётя куколок рисует! Здорово, да?.. А ещё нарисуете?*

Кроме того, стремление дошкольника к неофициальному общению с взрослыми проявляется:

- в доверии им "детских" тайн:

*А мы с папой уже загадали, что у нас будет братик!* (Яна П., 1999);

*А вы знаете, что я написал в письме Деду Морозу?..* (Дима М., 1998);

- в доверии своих вещей:

*Наталь Николавна, поддержите мою куртку!* (Кирилл Ф., 1999);

*Хотите, поддержите мою куклу. Только большие никому не давайте* (Жанна П., 1999);

- в предложении услуг, помощи:

*Давайте я тетрадку поддержу, а вы пишите.* (Руслан П., 1999);

*Хотите, я мел свой из дома принесу? А то у вас уже кончился.* (Дима Ч., 1998);

- в комплиментах:

*А кто это нарисовал?.. А вы хорошо рисуете!* (Катя С., 1999);

*А хорошо у вас получилось. Ровненько так.* (Денис П., 1999).

Стремление к неофициальному общению в условиях официальной ситуации имеет невербальные проявления:

- ласковые улыбки;
- интимная дистанция общения (дети стремятся занять место около взрослого);
- физический контакт: у мальчиков – прикосновение плечом к плечу или коленом к ноге взрослого; у девочек – поглаживание руки взрослого, полуобъятия, расположение головы на плече старшего, рассматривание аксессуаров (девочки прикасаются к бусам, серьгам взрослого и т.п.).

Стремление к неформальному общению более ярко демонстрируют девочки. Это и более частые физические контакты, заглядывание в глаза, ласковые улыбки и т.п.

Итак, стремление дошкольников к неформальному общению ярко выражено в общении с взрослыми и проявляется в основном в нерегламентированных официальной обстановкой формах: обсуждение личных проблем, выражение интереса к личной жизни взрослого, использование интимной дистанции общения и физического контакта.

#### *Приоритетность неформального общения со сверстниками*

Неформальное общение в детской коммуникативной среде считается нормативным, поэтому в сфере общения дошкольника с ровесниками большинство контактов с окружающими имеют неофициальный характер. Исключениями являются общение в стандартных речевых ситуациях (знакомство, поздравление, извинение) и общение в процессе исполнения официальных ролей в ролевых играх (например: врач и пациент), но и в этих случаях неформальная составляющая имеет место.

Например, при знакомстве с ровесником дошкольник использует только одну-две этикетные формулы: *"Как тебя зовут?.. А меня...!"* и затем сразу же общение переходит в неофициальную фазу: *"Давай поиграем"*, *"А у тебя игрушки есть?"*. Или в ролевой игре "Больница" реплики официального характера: *"Здравствуйте, больной"*, *"На что жалуетесь?"*, *"Дышите глубже"* перемежаются с такими фразами, например: *"Саш, ну хватит смеяться! Ну, Саш... будешь смеяться, тресну тебя этой трубкой..."* (Юля Х., 2000).

Таким образом, приоритетность неформального общения дошкольников с ровесниками является ярко выраженной чертой детского коммуникативного поведения.

### Приоритетность неформального общения с посторонними взрослыми

Как отмечалось выше, при общении с взрослыми дошкольники (87%) стремятся к неформальному общению. Дети хотят общаться с взрослыми искренне, эмоционально. Дошкольники гордятся тем, что с взрослыми они находятся в неофициальных отношениях:

*А вот с этой тётей мы ехали в автобусе.... Помнишь, она меня яблочком угостила?*

*А знаешь, что я с нашим тренером через забор живу... Я даже к нему в гости ходил...(Антон С., 2000).*

Формальное общение интерпретируется детьми (83%) как сигнал о нерасположении и нелюбви к ним.

О воспитательнице, у которой преобладает официальный стиль общения с детьми, и, которая не использует при воздействии на них крик, оскорбления и наказания, дети, тем не менее, говорят так:

*Она нас не любит.... Всё Чернов да Чернов.... Нет, чтобы – Димочка, Наташечка.... Командир какой-то.... (Оля Ч., 1998).*

Вместе с тем, наблюдения показали и обратное: о воспитателе, с которым у детей налажено неформальное общение, но он при этом использует грубые формы воздействия (крик, наказания), дошкольники говорят с любовью:

*Мы любим её.... Она добрая... . Ну и что ж, что кричит, мы сами виноваты.... Вон Горемыкин опять полез на забор, а ему уже сто раз говорили... (Настя П., 1998);*

*Нашей воспитательнице всё можно рассказать, она всегда поможет, она как мама... (Кристина В., 2000).*

Таким образом, неформальность общения в детском коммуникативном поведении преобладает над формальным. Яркая выраженность приоритетности неофициального общения с посторонними взрослыми проявляется в постоянном стремлении детей преодолеть формальную фазу общения и перейти к неформальному общению.

### Эффективность официального общения с окружающими

Неофициальное общение в детской коммуникативной среде является более эффективным, чем официальное. Эта особенность ярко проявляется в общении сверстников. Неофициальное общение позволяет 93% наблюдаемых дошкольников более эффективно модифицировать поведение партнёра с целью:

- а) достижения положительных результатов совместной деятельности;
- б) достижения личной выгоды.

Примеры:

а) дети собирают из деталей конструктора паровоз и вагоны:

Антон: *Ребя! Давайте целый поезд составим!*

Ефим: *У! Класс! Давай! Ставьте, давайте все свои вагоны! Давай, быстрее!*

Дима: *Чёй-то короткий какой-то получается...*

Антон: *А вот у Настьки ещё два! Николаева, давай сюда свои вагоны, мы поезд составляем!*

Настя: *Еще чего! Не дам!*

Дима: *Ну, хватит вредничать, Николаева!*

Настя: *Отстаньте! Не дам!*

Ефим: *Настюх, давай, а? Мы только попробуем, а потом тебе отдадим... Как захочешь назад, так сразу и отдадим.*

Настя: *Ну ладно! Только сразу отдайте* (Антон С., Ефим С., Дима М., Настя Н., 1998);

б) на занятиях компьютерного клуба: Антон остался без компьютера:

Антон: *Степанов, ты на прошлом занятии один у компьютера сидел...*

Ефим: *Ну и что!*

Антон: *Я тоже хочу поиграть! (Подходит к незнакомому мальчику.) О, смотри! Вот он здесь выскочил.... Давай его! Молодец, здорово ты его! Сейчас смотри, вот здесь выскочит.... Ну! Эх, промахнулся! Тебя как зовут?..*

Мальчик: *Саша.*

Антон: *А меня Антон.... Слышишь, Саш! А у тебя дома компьютер есть?*

Саша: *Не-а...*

Антон: *И у меня нет. Это моя мечта...*

Саша: *На, садись, поиграй немного.* (Антон С., Ефим С., Саша Т., 1998).

Приведенные примеры свидетельствуют, что дошкольники в основном стремятся к неформальному общению с собеседником, считая, что это более эффективный способ налаживания контакта с собеседником, который позволяет достичь целей общения.

Кроме того, неформальное общение позволяет дошкольнику показать своё расположение к собеседнику:

*Тебя как зовут? Вероникой?.. Давай я тебя Никой буду звать. Нет лучше Никушей – ты такая хорошенькая!* (Света Т., 1999).

83% наблюдаемых дошкольников рассматривают официальное общение как вынужденную необходимость, присущую общению взрослых со взрослыми:

Света воспитательнице:

*Нин Васильна, я вас так люблю! Если бы вы были моей мамой, я бы так вас сильно обняла!* (Света В., 2000).

Вместе с тем, подражая взрослым, дошкольники (61%) могут использовать элементы официального общения, считая их эффективным приемом воздействия на партнера – сверстника. При этом используются строгий официальный тон, категоричность высказываний, использование фамилии при обращении:

*Савченко, ты опять стул за собой не задвинул?! (Лера Б., 2000);*

*Я тебе сто раз говорила: Дубов, отстань от нас!.. (Ира М., 2000).*

Необходимо отметить, что официальные отношения нравятся детям (61%) в учебной деятельности. Исполняя новые для них роли учеников, дошкольники с удовольствием выполняют формализованные школьные правила и следят за их выполнением другими детьми.

На занятии:

Катя: *Тётя, а каким карандашом треугольник закрашивать?*

Стас: *Какая она тебе тётя, она Елена Борисовна!* (Катя С., Стас П., 2000).



При встрече преподавателя с детьми перед занятием:

Лиза бежит навстречу, обнимает учителя, Денис подходит не торопясь, и делает ей замечание:

*Ты что её обнимаешь... Она тебе что, мама что ли... Она же учительница...* (Денис П., 2000).

Таким образом, изучение коммуникативного поведения дошкольников показало преобладание у детей неформального общения над формальным. Эмоциональная насыщенность и раскованность контактов дошкольников, а также стремление к неформальному общению с взрослыми, несмотря на опосредованность таких контактов социальными правилами и нормами, влекут за собой ярко выраженное неформальное коммуникативное поведение ребенка.

### **Откровенность в общении с разными типами собеседников**

#### Откровенность в общении со сверстниками

Как показало исследование, откровенность общения дошкольника со сверстниками в основном проявляется в таких формах:

- доверительная беседа;
  - разговоры «по секрету»;
  - эмоционально-оценочные высказывания.
- В доверительной беседе обычно дети (87%) касаются таких тем:
- потребности, желания, мечты:

*Мне так хочется собачку, просто умираю!;*

*Я мечтаю о компьютере;*

*Знаешь, о чем я думаю: вот бы быстрее в школу;*

- семейные проблемы:

*Вот бы папа к нам вернулся!;*

*А ты со своим старшим братом дерёшься?.. А я дерусь!;*

*У меня проблемы с дедом: он меня бьёт;*

- детский сад:

*А тебе новая наша воспиталка нравится!;*

*Терпеть не могу занятия по чтению!;*

*Вот бы новогодний праздник быстрее наступил! Наталья Иванна обещала самые лучшие рисунки внизу у входа повесить, чтобы всем было видно!*

Особым образом откровенность в общении ровесников проявляется в разговорах «по секрету».

Во-первых, 84% опрошенных детей сообщили о том, что часто разговаривают с другом (подругой) «по секрету» и при этом обсуждают все темы, интересующие обоих коммуникантов:

*Мы с Владькой "по секрету" о чём хотим говорим!* (Сергей П., 2000).

Во-вторых, разговор "по секрету" имеет межличностный характер, в нём участвуют преимущественно только двое детей.

В-третьих, при разговоре «по секрету» дошкольники стремятся к уединению:

*У нас с Ксенией никаких друг от друга секретов нету. Мы любим поболтать с ней о...ну ...про всякое. Но чтоб никто не слышал!* (Жанна П., 1999).

Нередко, уединяясь для такого разговора, дети объявляют во всеуслышание:

*Илюха, друг, пойдём поболтаем по душам!* (Артём С., 1998);

*Ир, а у меня для тебя один секретик есть!* (Лера М., 2000).

Удаляясь, мальчики обычно кладут друг другу руки на плечи, девочки – на талию. Если в разговор «по секрету» вмешивается другой ребенок, то «секретничающие» дети прекращают общение: *"Ну ладно, я потом тебе дорасскажу"* или стараются прогнать мешающего им ребенка: *"Ну, ты чё пришёл, иди отсюда!"*, при этом могут обратиться к взрослому за помощью: *"Наталь Васильевна! А чё он к нам лезет!"*.

Кроме того, откровенность дошкольников при общении со сверстниками выражается в прямой, зачастую грубой форме и проявляется в основном в сфере их взаимоотношений:

*Да я с такими, как ты, воровками, не собираюсь дружить!* (Лиля И., 1998);

*Кто? Андрюха?! Да он же лох!..* (Максим Я., 1999).

Таким образом, откровенность дошкольников при общении со сверстниками является достаточно яркой отличительной чертой детского коммуникативного поведения и имеет различные формы проявления.

#### Откровенность в общении близкими родственниками

Шестилетние дети очень откровенны с близкими родственниками. Наиболее открыты они в общении с матерью. 100% опрошенных детей сообщили о том, что они обсуждают с матерью практически любые вопросы:

- личные проблемы ребенка:

*Мам, ты знаешь, как мне маленького братика хочется! Прямо ужас как!* (Катя У., 2000);

*Мам, ты знаешь, я в садик больше не пойду... Меня там обзывают, говорят, что у меня уши во-о-т такие...* (Рома П., 1999);

- проблемы взаимоотношений с окружающими:

*Мам, а мне Оксанка нравится...ну, та...из нашей группы...* (Максим Я., 1999);

*Мам, как ты думаешь, а нас бабушка Тоня любит?.. А почему она так редко к нам в гости ходит?* (Катя У., 2000);

Вы всё про Сашка и про Сашка (*о младшем брате*), а я ведь тоже маленькая! (Надя К., 2000).

57% информации, обсуждаемой с матерью, имеет интимный характер. Дети обсуждают с матерью различные события, происходящие в семье, детском саду, делятся впечатлениями, говорят о своих потребностях и проблемах, успехах и увлечениях, мечтах и тайнах, интересуются проблемами взаимоотношения людей.

Пример 1.

Катя: *Мам, ты знаешь какая у меня мечта?.. Я хочу быть балериной.*

Мама: Ну, для этого нужно много учиться...

Катя: Мам, я буду, буду учиться. Давай я на танцы буду ходить.... Научусь – и буду самой красивой балериной! (Катя К., 1999).

Пример 2.

Даша: Мам, а почему ты полюбила нашего папу, а не какого-нибудь другого дядю?

Мама: Ну, потому что он умный, добрый...

Даша: А что, другие дяди злые и глупые? (Даша У., 1999).

Реплики детей:

Наш Артёмка в группе влюбился в Алинку! (Ефим С., 1998);

Мамуль, мне так нравится наша воспитательница, просто ужас как! Она такая добрая! (Диана Ч., 1999);

Я сегодня лучше всех зиму нарисовал! (Серёжа Ш., 1997);

А я со своим другом поссорился, с Сашкой.... Знаешь, из-за чего? Из-за автомата... (Серёжа П., 1998);

Мамочка, мне так хочется младшего братика или хотя бы щеночка! (Аня В., 1997).

В общении с отцом дошкольники говорят о семье и её проблемах, потребностях и проблемах самого ребенка, делятся впечатлениями, обсуждают какие-либо события. Успехи и увлечения, а также мечты и тайны ребенка обсуждаются с отцом реже. 33% информации, обсуждаемой с отцом, имеет личный характер.

Пример 1.

Рома: Пап, а мы этим летом куда поедem?

Отец: Не знаю, сынок. Рано ещё об этом говорить.

Рома: Пап, знаешь какая у меня мечта? Как прошлый раз мы ездили, в палатке жили, помнишь? (Рома М., 2000).

Пример 2.

Света: Пап, я на твоём велике уже научилась ездить! Смотри!

Отец: Угу!

Света: Глянь, пап, глянь! Видишь, какая у тебя дочь! (Света В., 2000).

Реплики детей:

Пап, а помнишь, как мы с тобой в лесу заблудились?.. Ты испугался, да? (Саша О., 1999);

Пап, нам с мамой духи нужны, ей – взрослые, а мне – детские, "Маленькая фея" называются. (Света П., 2000);

Хочешь, я тебе на ушко скажу, что тебе мама на праздник подарит? (Аня Ц., 2000).

87% детей достаточно откровенны с бабушкой и дедушкой. При этом откровенные высказывания, адресованные бабушке и дедушке, отличаются прямотой и безапелляционностью:

Откровенно говоря, наш дед дома ничего не делает: всё бабушка да бабушка! (Диана Ч., 1999);

Ты знаешь, бабуль, я бы тебе помог, но мне так неохота... (Ефим С., 1998).

При общении с бабушкой 26% информации имеет интимный характер. Шестилетние дети, в первую очередь, делятся с бабушкой своими впечатлениями, рассказывают о своих успехах и увлечениях:

*Бабуль, а меня сегодня в музыкалке похвалили за то, что быстро этюд выучила* (Катя Ф., 1997);

*Мы вчера с мамой и папой в музей ходили, восковые фигуры смотрели! Бабушк, представляешь, они как настоящие, ну, прям, живые!* (Света Б., 2000).

В общении с бабушкой тема "Семья и её проблемы" обсуждается дошкольниками в два раза чаще, чем с другими категориями собеседников:

*Баб, возьми меня к себе жить, а то мама с папой ругаются и ругаются* (Серёжа Д., 1999);

*Бабушка, а ты маленькая какая была: весёлая или как сейчас?* (Лиза Б., 1998).

24% информации, обсуждаемой дошкольниками с дедушкой, имеет личный характер. Особенно часто дети говорят с дедушкой о семейных проблемах, событиях, реже о друзьях, собственных успехах и увлечениях:

*Дед, представляешь, папа вчера новый телевизор принёс!* (Серёжа Ш., 1997);

*Мы с Артёмкой снова дружим* (о младшем брате) (Серёжа П., 1999);

*Наша команда в "Поле чудес" выиграла! У нас в садике такая игра была* (Рома М., 2000).

#### Откровенность в общении с посторонними взрослыми

Как показало исследование, 65% исследуемых детей откровенны с воспитателем детского сада. Дошкольники обсуждают с ними не только личные проблемы, но и проблемы семьи, доверяют свои тайны, рассказывают о своих увлечениях:

*Вы знаете, Нина Васильевна, я из всех своих родных больше всего люблю бабушку* (Катя У., 2000);

*У меня, Наталья Николаевна, знаете какая мечта? Чтоб мой папа приехал из командировки и до самого Нового года не уезжал!* (Серёжа П., 2000).

Немаловажно отметить то, что шестилетние дети (49%) откровенны с малознакомыми людьми. Они рассказывают о себе, о своей семье, о взаимоотношениях с окружающими, сообщая личные и интимные подробности:

Валя экспериментатору, проводившему наблюдения в группе детского сада второй день: *Знаете, а мои мама и папа теперь снова вместе живут!* (Валя С., 1999).

Аня музыкальному работнику, пришедшему в группу на занятие: *А наша Натка (сестра) со своим женихом разругалась и теперь реветь день и ночь...* (Аня Г., 1998).

Откровенность дошкольников с посторонними взрослыми обусловлена желанием детей поделиться своими чувствами с любым взрослым человеком и чаще всего проявляется при демонстрации старшим заинтересованности в общении с ребенком.

### Стремление к разговору "по душам"

Предпочтение неформального общения формальному располагает детей к частым разговорам "по душам".

Как показало исследование, 94% наблюдаемых детей часто говорят "по душам" с матерью, 83% детей – с бабушкой, 72% детей – с дедушкой, 68% детей – с отцом, 49% - с воспитателем детского сада, 47% - со знакомыми взрослыми, 39% - со старшими братьями и сёстрами, 24% - с младшими братьями и сёстрами.

В детской коммуникативной среде нередко разговор "по душам" называется разговором "по секрету". В ходе такого разговора затрагиваются проблемы личной жизни (чаще взаимоотношения с окружающими), происходит обмен впечатлениями, сообщаются какие-либо тайны, т.е. обсуждается практически всё, что интересно коммуникантам.

Отсутствие тематических табу в разговоре "по душам" позволяет дошкольнику открыть свою душу и заглянуть в душу собеседника. Необходимо указать на то, что более доверительны такие разговоры с близкими взрослыми, чем со сверстниками, так как для общения дошкольников с ровесниками характерно стремление, в первую очередь, сообщить о себе, о своих чувствах, желаниях, а не выслушать собеседника. При общении же с родными взрослыми дошкольникам нравится то, что их внимательно слушают. Такие разговоры могут длиться очень долго. При этом ребёнок обязательно располагается рядом со взрослым, обнимает его или просит об этом старшего. Нередко ребенок садится на колени взрослому, смотрит в глаза, поддерживая с собеседником длительный зрительный контакт. Общение происходит в медленном темпе, при пониженной громкости. В благодарность за разговор "по душам" дети часто целуют и обнимают взрослых, говорят о своей любви к ним.

Таким образом, для детского коммуникативного поведения характерны неформальное общение, а также приоритетность разговора "по душам". Особенно искренни шестилетние дети с родными взрослыми, что подтверждается отсутствием тематических табу при общении с ними. При контактах со сверстниками дошкольники любят говорить "по секрету". В ходе такого разговора обсуждается любая информация личного характера, интересующая коммуникантов.

### **Приоритетность короткой коммуникативной дистанции**

#### Стремление к сокращению дистанции общения

Как показало исследование, дошкольники чаще всего общаются в интимной зоне:

- с матерью - 62%наблюдаемых детей;
- со сверстниками - 58%;
- с младшими братьями и сёстрами - 54%;
- с бабушкой - 52%;

- с отцом - 44%.

В персональной зоне:

- с отцом - 52%;
- с воспитателем - 52%;
- с старшими братьями и сёстрами - 44%;
- с бабушкой - 41%.

В социальной зоне:

- с незнакомыми взрослыми - 78%;
- со знакомыми взрослыми - 59%;
- с воспитателем - 19%.

Таким образом, с родными и сверстниками дошкольники общаются в интимной и персональной зоне, со знакомыми и незнакомыми взрослыми - в социальной. Особенностью детского коммуникативного поведения является общение с воспитателем детского сада преимущественно в персональной зоне, как с родными взрослыми.

#### Дистанция общения с взрослыми

При доброжелательных отношениях с взрослыми 61% дошкольников стремится к сокращению дистанции общения вплоть до физического контакта. Негативные взаимоотношения с взрослым влекут за собой увеличение дистанции, в 42% случаев ребенок не только отходит от взрослого, но и старается спрятаться от него за каким-либо предметом, другим человеком или покинуть комнату, где происходит общение.

Полученные материалы свидетельствуют о том, что модальность взаимоотношений дошкольников с собеседниками влияет на установление дистанции общения. Позитивные отношения располагают детей к разговору на коротких дистанциях (сверхинтимной, интимной, персональной), негативные – на дальних (социальной и общественной).

#### Дистанция общения со сверстниками

Дружеские отношения сверстников влекут за собой в основном выбор сверхинтимной, интимной дистанций общения.

Нейтральные и негативные отношения между сверстниками создают условия для изменения зоны общения в сторону увеличения. Вместе с тем, во время увлекательной игры или рассматривания интересных предметов дети (46%) могут находиться очень близко друг к другу. Такое вынужденное тесное взаимодействие вызывает типичные детские реакции: *"Не толкайся!"*; *"Не тебе одному дали, не трогай!"*; *"Вечно ты мешаешь!"*

Отдельно нужно оговорить выбор дистанции общения между девочкой и мальчиком, находящимися в дружеских отношениях. Наиболее частотно (в 59% случаев) общение на дальних дистанциях: социальной, реже персональной. Лишь в коллективной подвижной игре дистанция общения между такими детьми может сокращаться до интимной. Девочка и мальчик, считающиеся в детском кругу "женихом и невестой", очень редко общаются в сверхинтимной зоне, т.к. любое их сближение осмеивается другими детьми: *"Тили-тили тесто, жених и невеста"* или *"Вон наши жених и невеста"*

*пошли!"*. Интересен тот факт, что как только взаимные симпатии исчезают и "официально" мальчик и девочка не считаются "женихом и невестой", то общение на самых близких дистанциях возобновляется и другими детьми не осуждается.

#### *Дистанция общения в ситуации предметной игры*

В ситуации предметной игры шестилетние дети чаще всего находятся в сверхинтимной (менее 15 см) и интимной зоне общения. Интересно отметить, что постоянные физические контакты в процессе дружной игры (касание разными частями тела, перелезание друг через друга, вытеснение и отталкивание) не воспринимаются детьми как нарушение норм поведения.

Но, как только дружеские отношения нарушаются, дети начинают очень ревностно относиться к своей личной зоне и предметам, находящимся в ней. Недовольство выражается, как вербальными средствами: *"Не подходи!"*, *"Уйди!"*, *"Не трогай, моё!"*, *"Тебя здесь не ждали!"*, так и невербальными - предупреждающими и угрожающими жестами, закрытой позой, соответствующей мимикой и увеличением дистанции общения.

#### *Стремление к сокращению дистанции в ситуации подвижной игры*

Подвижная игра предполагает более широкую зону общения (от 1,5 до 5-6 м). Но на дальней дистанции дети остаются очень короткое время. С риском быть пойманными или "осаленными" дошкольники приближаются к водящему почти вплотную.

Итак, в различных коммуникативных ситуациях дети общаются на разных дистанциях, но в основном отдают предпочтение коротким дистанциям. Выбор зоны общения зависит не только от типа ситуации, но и от межличностных отношений с собеседником.

## **РЕГУЛЯТИВНОСТЬ**

Регулятивность как яркая черта детского коммуникативного поведения проявляется в том, что дошкольники достаточно часто и при самых разных коммуникативных обстоятельствах стремятся регулировать поведение окружающих.

Модификация поведения собеседника проявляется в основном в таких вербальных формах, как:

- требование соблюдения определенных норм и правил (*"А почему ты...?"*);
- предложение совета (*"Хочешь, скажу как..."*);
- предложение помощи (*"Давай помогу..."*);
- предупреждение о возможных неприятностях (*"А у вас..."*);
- управление действиями партнёра (*"Давай бери..."*, *"Давай делай..."*);
- навязывание собственных образцов действий (*"Делай, как я..."*);
- исправление недостатков, допущенных в работе партнёра (*"Лучше уж я сделаю..."*, *"Ты не умеешь, дай я..."*).

Кроме того, стремление к модификации поведения собеседника реализуется и в невербальной форме, а именно:

- в эмоциональных, указательных и риторических жестах;
- в различных видах физического контакта.

### **Стремление к модификации поведения сверстника**

#### *Вербальные и невербальные формы проявления модификации поведения сверстника*

В общении дошкольника с ровесниками преимущественно используются такие формы, как:

- управление действиями партнёра (до 50% зарегистрированных речевых актов, выражающих стремление регулировать действия партнёра):

*Лёха, давай носи эту палку. Я тебе говорю: носи!* (Дима Б., 1997);

*Ты иди отсюда. Ты нам не нужна. Иди, иди!* (Настя Ф., 1998);

*На меня смотри! Смотри внимательно!* (Катя Ф., 1997);

- навязывание своих образцов действий (27% речевых актов):

*Ты зря так рисуешь. Смотри, как я, так легче! Давай, как я...* (Алеша Ф., 1997);

*Так у тебя ничего не получится, нужно вот так! Ты слышишь? Вот так ставь!* (Катя Ф., 1997);

- исправление недостатков (15% речевых актов):

*Да ну! Ерунда какая-то у тебя получается. Дай, лучше я сделаю.* (Аня В., 1997);

*Я думал, что ты справишься! Это разве гараж?! Нет, уж лучше я...* (Саша З., 1997).

Дошкольники достаточно редко (26% случаев) предлагают совет и помощь своим сверстникам.

Обычно вербальные формы регулятивности сопровождаются невербальными, например:

*“Давай носи эту палку”* + пространственно-указательный жест;

*“Смотри на меня”* + разворот ладонями головы партнёра;

*“Дай, лучше я сделаю”* + отталкивание партнёра руками или вытеснение корпусом.

Иногда невербальные формы коммуникативной доминантности проявляются и самостоятельно:

- ребенок отталкивает партнёра или отстраняет его руку, выполняет какие-либо действия сам;
- преграждает путь другим детям, широко расставив ноги и разведя руки в стороны;
- использует угрожающую мимику, жесты запрета.



### Стремление к использованию замечаний и запретов в общении со сверстниками

Одной из ярких форм проявления регулятивности дошкольников является использование замечаний и запретов, которые чаще всего направлены на: а) приостановление какого-либо действия (до 75% таких запретов), б) ограничение самостоятельности партнёра (15%).

Например:

а) *не делай; не бери; не дергай; не бегай* и т.д.;

б) *дай я; ты без меня не сможешь; делай, как я* и др.

Для девочек (46%) характерны интенсивные запреты, направленные на ограничение доли участия и самостоятельности сверстников, выражающиеся преимущественно вербально. Мальчики (55% детей) при этом используют дополнительные способы воздействия на ровесников, в основном "силовые".

Кроме того, для детей шестилетнего возраста характерно использование замечаний, в которых ярко выражается стремление вмешиваться в действия сверстника:

*Серый, ты опять стул за собой не задвинул!* (Влад Ю., 2000);

*Ир, не брызгай... Опять из-за тебя вся мокрая...* (Юля К., 1998);

*Вы!.. Вам что сказали!.. Вам сказали – построиться! А вы в кучу сбились!..* (Серёжа П., 2000).

Ребенок может вмешаться со своим замечанием не только в действия или игровую роль сверстника, являясь участником этой игры ("*А ты вот так делай...*", "*А ты должен сказать...*"), но и в игру, в которой он сам не участвует ("*А вы неправильно делаете...*", "*Давайте я вам помогу...*").

Таким образом, стремление дошкольников к модификации поведения сверстников ярко выражено и проявляется в основном в использовании речевых актов замечаний, требований, приказов и запретов.

### **Стремление к модификации поведения взрослых**

#### Стремление к модификации поведения близких взрослых

Стремление дошкольников к модификации поведения близких взрослых проявляется очень ярко. Модифицируя поведение матери и отца, шестилетние дети используют такие формы:

- предложение помощи (28% наблюдаемых детей):

*Мам, дай помогу тебе полосочку ровненько вырезать* (Света В., 2000);

- предложение совета (19% детей):

*Пап, хочешь, покажу, как лучше сложить, чтоб он летел дальше* (Саша З., 1997);

Управление действиями родителей и навязывание им своих образцов действий наблюдается редко и в основном в игре:

*Пап, сюда ставь его, вот так!* (Дима Б., 1997);

*Мамуль, ты делай, как и я, тогда у нас классно получится* (Аня В., 1997).

В общении с бабушкой и дедушкой дошкольники используют практически все формы проявления регулятивности, свойственные общению дошкольников

со сверстниками, что отличает такое общение от общения с другими взрослыми.

#### Стремление к модификации поведения посторонних взрослых

Стремление дошкольников к модификации поведения посторонних взрослых выражено слабо.

### **КОММУНИКАТИВНАЯ САМОПОДАЧА**

Для коммуникативного поведения шестилетнего ребенка характерно ярко выраженное стремление любым способом произвести благоприятное впечатление на окружающих. Дошкольник любит выделиться среди других, обратить на себя внимание.

#### **Выраженность самоподачи в общении с окружающими**

##### Выраженность самоподачи в общении со сверстниками

92% дошкольников в общении стремится любым способом произвести положительное впечатление на собеседника, выделиться среди остальных детей, обратить на себя внимание.

Как показали наблюдения, 84% исследуемых детей достаточно агрессивны в самоподаче при общении со сверстниками.

Вербальными формами проявления такой самоподачи являются речевые акты похвалы (98% зарегистрированных речевых актов):

*У меня есть....;*

*У меня лучше....;*

*Я умею....;*

*Я лучше....;*

*Я старше (сильнее, быстрее...)....;*

*А мой папа (моя мама)....*

Реплики детей:

*У меня сто таких машинок есть! (Максим Т., 2000);*

*Я могу выше вас раскачиваться (Света В., 2000);*

*А мои папа и мама в налоговой работают! (Ксения К., 1999).*

Наряду с речевыми актами похвалы дошкольники используют и стратегию дискредитации. Отрицательно оценивая собеседника, шестилетний ребенок тем самым старается выделиться, показать себя с лучшей стороны. Данную стратегию используют при самоподаче 47% дошкольников.

Реплики детей:

*Гляньте, Сашка медленнее меня крутит!;*

*Ты плохо рисуешь.... Намного хуже, чем я;*

*У тебя плохо получится.*

Итак, в общении дошкольников с ровесниками наблюдается агрессивная самоподача, которая проявляется в стремлении детей использовать речевые акты похвалы ("*У меня есть...*", "*Я лучше...*" и т.п.) и стратегию дискредитации ("*Ты хуже...*", "*У тебя всё равно не получится...*" и т.п.).

### Выраженность самоподачи в общении со старшими детьми

Не менее агрессивны дошкольники (68%) в самоподаче при общении со старшими братьями и сестрами. В 63% случаев дошкольники используют речевые акты похвалы, в 37% случаев – стратегию дискредитации. В обоих случаях дети прибегают к прямой поддержке взрослых или ссылаются на их авторитет:

*Мам, скажи, что я лучше Оли рисую* (Света В., 2000);

*Я быстрее тебя читать научился, мама так сказала* (Антон С., 2000);

*Папа говорит, что у тебя руки-крюки, не то, что у меня – я быстрый!* (Рома Г., 2000).

Таким образом, самоподача дошкольников при общении со старшими детьми не менее агрессивна, чем с ровесниками. При этом ими используются те же тактики и стратегии. Кроме того, дошкольники для усиления своих позиций прибегают к поддержке взрослых и их авторитету.

### Выраженность самоподачи в общении с младшими детьми

Достаточно активная самоподача наблюдается у дошкольников при их общении с младшими братьями, сестрами и другими младшими детьми. Главным аргументом в положительной самоподаче является превосходство в возрасте.

Пример 1.

Дима младшему брату:

*Дай, я лучше сделаю, ты ещё маленький!* (Дима М., 1996).

Пример 2.

Трёхлетний малыш берёт пульт управления электронной игрушки, Владик отбирает его:

*Малышам это нельзя, это только для больших* (Владик Н., 1998);

Пример 3.

Диана утешает маленькую сестренку:

*Подрастёшь, тогда будешь быстро бегать, как я* (Диана Ч., 1999).

В общении с младшими детьми дошкольники достаточно активны в самоподаче. 53% шестилетних детей ссылаются при этом на свое превосходство в возрасте: “*Ты ещё маленький, тебе нельзя... А я, уже большой - мне можно...*”.

### Выраженность самоподачи в общении с близкими взрослыми

Анализ данных анкетирования родителей показал, что 89% исследуемых детей активны в самоподаче при общении с родителями и близкими родственниками. 80% детей при этом используют речевые акты похвалы:

*А меня Нина Петровна сегодня на математике похвалила* (Серёжа П., 2000);

*А мы сегодня с Серёжкой быстрее всех суп съели* (Владик Ю., 2000);

*Мам, посмотри! Я сильнее папки, я его сейчас победю!* (Рома Г., 2000).

Стратегию дискредитации с этой категорией собеседников дети (9%) применяют редко (в основном с дедушкой и бабушкой):

*Дедань, не умеешь дистаншкой управлять, не берись!* (Игорь К., 2000).

Наташа в адрес бабушки, забывшей ключи в замочной скважине:

*Старики вечно всё забывают, нам молодым всё надо!* (Наташа Л., 1998).

Таким образом, для самоподачи при общении с близкими взрослыми дошкольники используют в основном речевые акты похвалы, тактики дискредитации используются очень редко и в основном наблюдаются при общении с бабушкой и дедушкой.

#### *Выраженность самоподачи в общении с посторонними взрослыми*

Выраженность самоподачи со знакомыми, малознакомыми и незнакомыми взрослыми зависит от степени заинтересованности взрослого в общении с дошкольником. Чем активнее и заинтересованнее взрослый, тем активнее самоподача ребёнка. При этом 98% наблюдаемых дошкольников используют речевые акты похвалы, стратегия дискредитации же в таком общении отсутствует.

Реплики детей:

*А хотите, я вам расскажу стих про осень?* (Кирилл Ф., 1999);

*А хотите, я вам покажу, какое я платье своей кукле сшила?* (Жанна П., 1999);

*Я лучше всех в группе рисую* (Саша Л., 1998).

В общении с посторонними взрослыми дошкольники в основном используют стратегию самопрезентации. Активность самоподачи зависит от степени заинтересованности взрослого в общении с ребенком.

#### *Невербальные формы самоподачи*

Невербальными средствами самоподачи являются:

- сокращение дистанции общения (вплоть до физического контакта);
- увеличение громкости голоса;
- интенсивные мимика и жесты.

Невербальные средства самоподачи имеют и возрастную специфику. Если дошкольник не решается на вербальный контакт с взрослым, то в основном он использует аттрактивные невербальные сигналы: ребенок находится в поле зрения взрослого, манипулирует, на его взгляд, интересными для собеседника предметами, выполняет какие-либо движения, комментируя их и ожидая внимания и похвалы взрослого.

Невербальная самоподача дошкольника при общении со сверстниками более агрессивна: ребенок может дёргать за руку собеседника, чтобы тот обратил внимание, разворачивать его в свою сторону, тянуть к тому месту, где хочет продемонстрировать свои умения, прогонять других детей, чтобы не отвлекали партнёра от общения с ним.

#### *Выраженность самоподачи у мальчиков*

Как показали наблюдения, мальчики (74%) более активны при самоподаче, чем девочки. При общении с другими детьми они в два раза чаще используют стратегию дискредитации, сопровождая речевые акты самоподачи,

агрессивными невербальными средствами: толчки и удары собеседника, повышенная громкость голоса, широкая амплитуда жестов.

Таким образом, самоподача дошкольника в общении с разными категориями собеседников активна и имеет особенности, присущие данному возрасту. Для того, чтобы произвести впечатление на взрослого человека ребёнок рассказывает ему, что он знает, что видел, где побывал, показывает то, что умеет делать. Активная самоподача при общении дошкольника со сверстниками заключается в том, что он хвалится не только своими личными, физическими качествами, но и в том, чем он обладает, в каком доме живёт, кем работают его родители.

### **Самопрезентация при общении с различными категориями собеседников**

В коммуникативном поведении дошкольника самопрезентация носит активный характер и заключается в использовании детьми различных коммуникативных ролей. Коммуникативная роль – это типовая позиция в процессе общения, занимаемая говорящим для достижения определенной цели (Стернин 1996, с.14). Коммуникативные роли, используемые в целях самопрезентации, реализуются с помощью невербальных средств и речевых актов с различными коммуникативными зачинами.

#### Самопрезентация при общении с близкими взрослыми

При общении с близкими родственниками (матерью, отцом, бабушкой, дедушкой) дошкольник в основном играет роль:

- помощника (помощницы) (в 40% случаев):

*Я тебе...;*

*Дай, я тебе...;*

*Видишь, как я...;*

*Я твой помощник?*

Реплики детей:

*Мам, давай я подержу Наташку* (Диана Ч., 1999);

*Бабуль, видишь, как я грядку прополол?* (Денис П., 1999);

*Я тебе всю посуду помыл! Ну? Ты довольна?* (Рома М., 2000);

- примерного сына (дочери) (в 30% случаев):

*А меня...;*

*А я...;*

*А у меня...;*

*Видишь, как я....*

Реплики детей:

*А меня дед сегодня похвалил: я быстрее его в комнате убрал!* (Влад Ю., 2000);

*А я уже ноги помыла и зубы почистила и уже спать собираюсь* (Лера М., 2000);

*Буду, мамуль, всегда так делать... тебя слушаться...* (Настя Ж., 2000);

- внимательного сына (дочери) (в 12% случаев):

*Хочешь, я...;*

*У тебя..., давай я....*

Реплики детей:

*Бабуль, хочешь, я за хлебом схожу? (Сергей П., 2000);*

*Мам, ты ведь устала? Давай просто посидим. (Катя Г., 2000);*

*Смотри, у тебя руки покраснели, давай я тебе понесу (Саша В., 2000);*

- знатока и умельца (в 18% случаев):

*Я лучше (больше, сильнее...)....;*

*У меня есть....;*

*У меня лучше....;*

*А я знаю....*

Реплики детей:

*У меня лучше гребсти получается (Сергей П., 2000);*

*А я выше гору намела (Ира М., 2000).*

Таким образом, самопрезентация дошкольников в общении с близкими взрослыми достаточно ярко выражена. Проявляется она в основном в использовании коммуникативных ролей (помощник/помощница, примерный и вежливый сын/дочь) в целях положительной самопрезентации.

### *Самопрезентация при общении с посторонними взрослыми*

При общении со знакомыми (в том числе и с воспитателем) и малознакомыми взрослыми шестилетний ребёнок обычно использует роли:

- обладателя (в 35% зарегистрированных случаев):

*А у меня есть....;*

*У меня дома....;*

*А у нас....;*

*А мне подарили....;*

- умельца (в 29% случаев):

*А я умею....;*

*А я могу....;*

*Посмотрите, а я хорошо (правильно, здорово...)....*

Реплики детей:

*А я могу сто таких снежинок вырезать! (Лера М., 2000);*

- знатока (в 29% случаев):

*А я знаю....;*

*Мне мама (папа) рассказывала....*

Реплики детей:

*А я знаю, из чего ваш мячик сделан! (Саша З., 1998);*

- внимательного собеседника (в 14% случаев):

*А вы забыли....;*

*А у вас....;*

*А хотите....*

Реплики детей:

*А вы забыли нам про треугольник рассказать (Рома М., 2000).*

Кроме того, дошкольники (47%) в общении с данной категорией собеседников стремятся играть роль взрослого. При этом они стараются вести

себя, как взрослые: играют роль хозяина (хозяйки) дома, пробуют поддержать разговор на "взрослые" темы, предлагают помощь, применяют элементы "взрослого" невербального поведения (мальчики используют рукопожатие со взрослыми мужчинами, девочки сидят, скрестив ноги, производят плавные и неторопливые движения, подражая взрослым женщинам).

#### Самопрезентация при общении со сверстниками

В общении со сверстниками стратегия самопрезентации реализуется дошкольником при использовании таких коммуникативных ролей, как:

- обладатель (в 40% зарегистрированных случаев):

*А у меня есть....;*

*А мне купят....;*

*А мне дадут....;*

*А мне принесут....*

Реплики детей:

*А у меня есть надувной мяч! Вот такой! (Илья Т., 2000);*

*А мне папа с работы сто таких ручек принесёт! (Артём А., 2000);*

- умелец (в 23% случаев):

*А я умею....;*

*А я лучше (быстрее, выше...)....*

Реплики детей:

*А я умею сальто крутить! (Влад Ю., 2000);*

*А я быстрее всех игрушки собираю! (Ефим С., 1998);*

*А я лучше тебя кукол рисую! (Лилия И., 1998);*

- знаток (в 18% случаев):

*А я знаю....;*

*Я видел....*

Реплики детей:

*А я знаю, откуда дети берутся! (Сергей Ж., 1997);*

*Я видел по телеку, как вулкан работает! (Максим Т., 2000);*

*А я знаю, почему света не бывает, потому что тока в цепи нет! Вот!*

(Рома М., 2000);

- хороший друг/подруга (в 12% случаев):

Реплики детей:

*Хочешь, возьми мой карандаш! (Сергей П., 2000);*

*Я тебе тоже стул принесла (Юлия Н., 2000);*

- "крутой" или сын/дочь "крутых" родителей (в 7% случаев):

Реплики детей:

*Ты чё, с ума спятил?.. А ну, вали отсюда! (Рома М., 2000);*

*Ваще...ну ты, братан, даёшь! (Влад Ю., 2000);*

*А мой отец круче твоего: твой фонариками на рынке торгует, а у моего целый магазин! (Саша В., 2000).*

Невербальными средствами самопрезентации являются:

- уверенные тон и жесты;
- прямой, открытый взгляд;
- достаточно длительный зрительный контакт с собеседником;

- использование интимной и персональной зоны общения;
- демонстрация предметов и действий (дошкольник зачастую демонстрирует предмет в непосредственной близости от лица собеседника, считая, что таким образом сможет его заинтересовать).

38% дошкольников довольно часто используют стратегию самопрезентации параллельно со стратегией дискредитации. Отрицательно оценивая сверстника, ребенок тем самым старается показать свои достоинства. При этом речевые акты содержат сравнение и оценку качеств партнёров:

*Я лучше..., а ты хуже...;*

*Я знаю..., а ты не знаешь...;*

*Я умею..., а ты нет;*

*У меня есть..., а у тебя нет и т.п.*

Реплики детей:

*У меня лучше гонка: у неё всё открывается, а у тебя простая...фигня...* (Серёжа Л., 1999);

*Я знаю почти всю таблицу умножения, а ты нет. Ты, вообще, бестолковый* (Дима Г., 1999);

*Я быстрее добежу до беседки, а ты будешь плестись, как черепаха. Спорим?* (Рома П., 1999).

Как показало исследование, дошкольники (в 95% случаев) стремятся к положительной самопрезентации (как с взрослыми, так и с ровесниками), хотя наблюдаются случаи и отрицательной самопрезентации (в основном у мальчиков со сверстниками). При этом ребёнок использует роли:

- шалуна:

*Хочешь, я ей в стакан соли насыплю. Прикол такой!* (Андрей С., 1998);

*Вчера я у папки все газеты спрятал...Он так орал!* (Руслан Д., 1999);

- драчуна:

*Ну, ты чё? Махаться хочешь? Давай!* (Ваня П., 1998);

*Да я вас тут всех одной левой!* (Дима Г., 1999);

- "клоуна":

*Серый, глянь, а ты вот так можешь?* (Строит смешную гримасу) (Рома П., 1999);

*Сейчас анекдот расскажу, со смеху упадёте!* (Кирилл Ф., 1999);

- "изгоя":

*...ну и пусть...ну и что ж, что один...мне никто не нужен...* (Артем О., 1999);

*Отвалите все от меня – надоели!* (Максим Г., 2000);

*Без вас обойдусь, одной лучше.* (Ира М., 2000).

По-видимому, эти роли дают возможность дошкольнику обратить на себя внимание или выразить протест против поведения окружающих.

Итак, в коммуникативном поведении дошкольников наблюдаются активная самоподача, которая реализуется детьми в стратегии самопрезентации и использовании различных коммуникативных ролей.



## **Выраженность коммуникативного самоконтроля**

Шестилетний ребенок достаточно редко критикует свою речь и поведение. Обычно он стремится к положительной оценке собственного коммуникативного поведения.

### Допустимость критики собственного поведения

38% наблюдаемых дошкольников иногда критикуют собственное поведение, что проявляется обычно в таких вербальных формах:

*Больше не буду так плохо себя вести;*

*Больше не буду обижать маму (папу, бабушку и т.п.);*

*Я плохо сделал. Я больше не буду.*

Более частотны эмоциональные реакции детей (67%) на свои промахи, выражающиеся в неразвернутых речевых актах оценки:

*О-о, той-то я!;*

*Ну, и что я сделала?;*

*Хуже некуда!;*

*Да-а, ничего хорошего из этого не вышло.*

Итак, шестилетние дети иногда допускают критику собственного поведения, и при этом стараются произносить оценочные высказывания негромко.

### Допустимость критики собственной речи

Критика дошкольниками своей речи наблюдается очень редко. По результатам анкетирования взрослых только 2% наблюдаемых детей рефлексируют своё речевое поведение:

*У меня язык запутался;*

*Чтой-то я всё "блин" да "блин"!!;*

*Вечно я заикаюсь!*

Таким образом, для шестилетних детей не характерно критически оценивать собственную речь.

### Стремление к положительной самооценке

Как указывалось выше, дошкольники стремятся к отрицательной оценке сверстников, в то же время себя и собственные действия шестилетние дети оценивают в основном положительно:

*Я лучше всех могу дружить! (Игорь К., 2000);*

*Я добрый - я всем помогаю (Стас П., 2000);*

*Со мной лучше играть: я не дерусь, как Сашка (Артём А., 2000).*

Интересно, что оценивание общего продукта деятельности и межличностного общения со сверстником у дошкольников тяготеет к положительной модальности:

*Здорово мы с тобой дружим! (Света П., 2000);*

*Наталь Николавна, гляньте, как у нас красиво получилось, это потому, что мы не ссорились! (Кристина В., 2000);*

*Класс! Глянь, как у Алехи! А у меня, глянь! Ребя, мы - молодцы!* (Ваня Ф., 2000).

Результаты устного опроса детей, показывают, что дошкольники (79%) оценивают свою речь как *"хорошую"*, *"красивую"*, *"правильную"*; 17% детей отмечают, что их речь в основном хорошая, правильная, но *"иногда заикаюсь"*, *"не знаю, что сказать"*; 4% дошкольников считают, что у них речь *"не очень красивая"*, *"неправильная"*, *"мне надо учиться правильно выговаривать звуки"*. Необходимо заметить, что в эти 4% входят дети, которые занимаются у логопеда с целью исправления речевых недостатков.

#### *Прогнозирование результатов собственного коммуникативного поведения*

Исследование показало, что 93% наблюдаемых дошкольников в силу своей эгоцентричности и импульсивности не прогнозируют результатов своего коммуникативного поведения. Удовлетворяя свои коммуникативные потребности, шестилетний ребенок не всегда четко осознаёт цели, с которыми он вступает в общение, не подвергает отбору языковые средства и редко представляет коммуникативный результат, что подтверждается такими реакциями детей на поведение окружающих:

*Я хотел..., а ты...;*

*Я думала..., а она....*

Наиболее часто дошкольники переносят ответственность за результат коммуникации на близких взрослых:

*Я думал, ты догадаешься;*

*Ты должна была догадаться;*

*Ты, что не поняла?*

Таким образом, дошкольники в силу своих возрастных особенностей не могут предвосхищать результатов собственного коммуникативного поведения и ждут, что окружающие (особенно взрослые) поймут их желания и помогут им в достижении коммуникативной цели.

#### *Стремление к использованию мимических масок*

Если, по мнению А.А. Бодалева, в межчеловеческих контактах взрослых большую роль играет маска, нежели действительное эмоциональное состояние (Бодалев 1996), то в общении дошкольников с окружающими мимические маски используются довольно редко.

Маска - это сознательно разыгрываемая с помощью невербальных средств коммуникативная роль, применение которой позволяет адресату скрыть свои истинные намерения или чувства.

Лишь в некоторых ситуациях общения шестилетние дети отдают предпочтение использованию маски. В основном это происходит при общении с взрослыми.

Как показали наблюдения, наиболее частотны такие маски, как *"внимательный слушатель"* и *"обидчивый"*.

Маска *"внимательный слушатель"* применяется детьми (29%) преимущественно в деловом (например, на учебных занятиях) и познавательном общении с взрослым (при рассказывании или чтении

взрослым для ребенка). Для этой маски характерна "застывшая" мимика: глаза широко открыты, взгляд прямой, губы сомкнуты, все мышцы лица напряжены. Такое состояние мышц свидетельствует о внимательности и сосредоточенности ребенка и является сигналом, адресованным взрослому: "Смотри, я очень внимательно слушаю! Я прилежный ученик!"

Маска "обидчивый" используется 15% наблюдаемых детьми в целях защиты. Сдвинутые брови, плотно сжатые губы с опущенными уголками, взгляд исподлобья является сигналом защиты: "Я обиделся! Не трогайте меня!" Эта же маска применяется и в целях угрозы: "Не трогайте меня, а то, как обижусь!"

В общении со старшими по возрасту детьми дошкольники (10%) используют маску "заискивающий". Смушенная улыбка, ссуженный взгляд, голова выдвинута немного вперед - сигнал подчинения и подобострастия.

В общении же с младшими по возрасту детьми дошкольники (13%) применяют маску "приветливый": наигранная улыбка, прищуренный взгляд, приподнятые брови.

Стремление к использованию мимических масок позволяет дошкольникам реализовать свою потребность в признании и самоутверждении среди окружающих. Кроме того, маски дают возможность детям не только скрыть свои чувства, но и манипулировать собеседником.

## ТОЛЕРАНТНОСТЬ

Шестилетний ребенок в общении с окружающими ведет себя достаточно скомпромиссно. Прежде всего, дошкольники легко и охотно вступают в спор и в споре стараются не уступить оппоненту. Проигрывает в споре их очень расстраивает. Кроме того, дети любят наблюдать споры, ссоры и конфликты. Обычно они принимают сторону сильнее (победителя).

### Антиконфликтная тематика общения

#### Антиконфликтная тематика общения со сверстниками

Антиконфликтной тематикой общения считаются те темы, которые не могут вызвать конфликта или в рамках которых не принято спорить, а принято соглашаться с собеседником (Стернин 2000б). Такая тематика у детей практически отсутствует.

При разговоре дошкольников со сверстниками затрагивается любая тема, которая в данный момент интересна хотя бы одному ребенку, независимо от того, может ли она вызвать спор или нет.

Как показало исследование, самыми конфликтными темами общения дошкольников являются:

- "Я умею!" (Примерно в 60% зарегистрированных случаев развивается конфликт);
- "У меня есть!" (45% случаев);
- "Я знаю!" (30% случаев).

Пример 1.

Серёжа: *Я умею лучше всех из нашей группы рисовать. У меня папа-художник!*

Игорь: *Ну и что! А я, может, лучше всех на пианине играю, но я ведь не хвалюсь!*

Серёжа: *А кто тебе мешает?*

Игорь (передразнивает): *А кто тебе мешает... Ты мне мешаешь, урод!..* (Серёжа Р., Игорь К., 2000).

Пример 2.

Артём: *У меня больше моделек, чем у тебя. У меня их целая коллекция. Две даже мне папа из Германии привёз!*

Влад: *Не-а, у меня больше! Давай, посчитаем?*

Артём: *Что считать, я и так знаю...*

Влад: *Что трусил?! Давай, давай! Считать, так считать!*

Артём: *Не буду я считать! Отстань!* (Артём Ч., Влад Ю., 2000).

Необходимо отметить тот факт, что 42% наблюдаемых дошкольников целенаправленно используют конфликтную тематику, так как противоречия, возникающие при обсуждении подобных тем, позволяют во многих случаях ребёнку-инициатору одержать победу в споре:

Света: *А я знаю, что наша воспитательница скоро от нас уйдёт, я сама слышала...*

Кристина: *Ничё не уйдёт! Она что, нас бросит?*

Света: *Ну и бросит, что ж!*

Кристина: *Это ты всё сама придумала...*

Света: *Ничё я не придумала! Я же сама слышала, что она го-во-ри-ла!* (Света В., Кристина В., 2000).

Вместе с тем, наблюдения показали, что дети могут обсуждать, не конфликтуя, любые темы при условии увлеченности каким-либо интересным делом и желании добиться совместного положительного результата:

Денис: *У меня смотри, какая ровненькая дорожка получилась! Ровней, чем у тебя.*

Артём: *А у меня зато длиннее...*

Денис: *Ага! Классно у нас получилось! Сейчас доделаем их и будем гонками на них гоняться...* (Денис П., Артём О., 1999).

Из вышесказанного можно сделать вывод: в детской коммуникативной практике антиконфликтные темы общения отсутствуют. Практически любая тема может вызвать конфликт дошкольников с ровесниками, если они не заинтересованы в успешной совместной деятельности и доброжелательных взаимоотношениях.

#### Антиконфликтная тематика общения с близкими взрослыми

В общении дошкольников с взрослыми конфликтными темами являются:

- тема, инициируемая взрослыми: "Поведение ребёнка" (в частности: поведение в детском саду; уборка комнаты; выполнение каких-либо учебных заданий и т.п.);

- темы, инициируемые ребенком: "Покупка сладостей и игрушек", "Прогоулка".

Пример 1.

Мать: *Воспитательница сказала, что ты опять плохо вёл себя...*

Максим: *Это не я, это всё Вовка!*

Мать: *Какой Вовка?! Я про тебя говорю, балбес!*

Максим: *Ты мне не веришь?! Это Вовка в сон-час орал. А Марь Васильна в игровой сидела и подумала, что это я!.. Ты всегда мне не веришь!* (Уходит в свою комнату) (Максим Я., 1999).

Пример 2.

Ира: *Мам, купи мне ту змейку...*

Мать: *Какую змейку опять!..*

Ира: *Ну, ту, зелёную...*

Мать: *Нет, хватит – игрушек полный дом!*

Ира: *Ну, ты же обещала!*

Мать: *Мало ли я чего тебе обещала! Денег нет!*

Ира: *Всегда так, пообещаешь, а потом – денег нет...* (Ира М., 2000).

75% наблюдаемых дошкольников знают, что тема "Поведение" вызывает конфликтные ситуации при общении с взрослыми и стараются её не инициировать. Если эта тема затронута взрослым, то 57% детей используют тактику уклонения от конфликтной темы.

Пример 1.

Отец: *Ты опять игрушки не убрал!*

Стас: *Щас, пап!*

Отец: *Я тебе что сказал?! Сколько раз можно...*

Стас (прерывает отца): *Щас, пап! Глянь, что по телеку показывают! Ух, ты!* (Стас П., 2000).

Пример 2.

Бабушка: *Оленька, давай, детка, почитаем. Сашок вон как быстро уже читает.*

Оля: *Ой, бабуль! Я давно хотела тебя спросить: ты как с дедом нашим познакомилась?* (Оля Р., 1997).

В общении шестилетнего ребенка с близкими взрослыми неконфликтной темой является "Детство", "Мечты и тайны ребенка":

- "Ты знаешь, о чём я мечтаю..."
- "Расскажи, какой я был маленький";
- "Расскажи, какая ты была маленькая (или какой папа (дедушка) был маленький)."

Таким образом, в отличие от общения дошкольников с ровесниками в общении детей с взрослыми существуют темы, которые не вызывают конфликта между коммуникантами (темы "Детство", "Мечты и тайны ребенка" и др.).

#### Антиконфликтная тематика общения с посторонними взрослыми

Неконфликтная тематика общения дошкольника со знакомыми взрослыми (в том числе и с воспитателем) значительно шире:

- взрослые и их личная жизнь ("Где живёте?", "Есть ли дети?", "Умеете ли ездить на велосипеде?" и т.п.);
- познавательное общение ("А что в космосе есть", "А вы эту книжку читали?", "А расскажите..." и т.п.);
- игры и игрушки.

Таким образом, детское коммуникативное поведение отличается потенциально конфликтной тематикой. Практически все темы, затрагиваемые дошкольниками в общении с другими детьми, могут привести к конфликту. Особенно часто приводят к столкновениям темы: "Я умею...", "У меня есть...". В общении с взрослыми самой конфликтной темой является "Поведение ребенка". Антиконфликтная тематика в детской коммуникативной практике крайне ограничена и используется в основном в общении с малознакомыми взрослыми.

### **Дискуссионность общения с окружающими**

#### Дискуссионность общения со сверстниками

Если у взрослых яркой чертой их коммуникативного поведения является любовь к спорам по глобальным, философским вопросам (Стернин, 2000б), то шестилетние дети (85%) при такой же высокой степени дискуссионности общения спорят преимущественно, касаясь мелких, чисто практических вопросов. С родителями – по поводу приёма пищи (что кушать, когда и сколько), уборки комнаты и игрушек; надевания той или иной одежды и т.п. С ровесниками – по поводу проведения игры, а также в целях положительной самопрезентации.

Пример 1.

Ваня: *Не буду эти противные щи есть!*

Мама: *Ешь, не разговаривай.*

Ваня: *Не буду – они невкусные! Зачем, вообще, ты их готовишь?!* (Ваня С., 1998).

Пример 2.

Серёжа: *А давайте в футбол сыграем!*

Артём: *Опять в футбол? Надоело!*

Серёжа: *Твои догонялки тоже надоели!*

Артём: *Ничего не надоело, это твой футбол всем надоел* (Серёжа Д., Артём Г., 1999).

Как показало исследование, заметная доля споров шестилетних детей (36% зарегистрированных споров) не только не имеют глобального значения, но и не связаны с решением практических задач или насущных проблем. Склонность спорить по пустякам практически с любой категорией собеседников является яркой особенностью коммуникативного поведения старших дошкольников.

Например:

Рома: *Спорим, что у меня больше таких солдатиков дома!*

Ваня: *Спорим, что у меня.*

Рома: *Не-а – у меня!*

Ваня: *Не у тебя, а у меня!*

Рома: *У меня, у меня!*

Ваня: *Всё равно – у меня!..* (Рома З., Ваня С., 1999).

В общении с ровесниками спор (в 55% случаев) преимущественно служит не выяснению какой-либо абстрактной истины или решению практических задач, а созданию имиджа дошкольника. Желание понравиться или самоутвердиться часто реализуется через высоко эмоциональный спор.

Пример:

Женя: *Ты где читаешь? Вот здесь надо, балда!*

Серёжа: *Где?.. Откуда ты знаешь?*

Женя: *"Откуда, откуда" – отсюда! Давай переворачивай, не спорь, а то учительнице скажу!*

Серёжа: *Ничё не буду переворачивать! Отстань!*

Женя: *Я говорю тебе, переворачивай! Давай, давай!* (Женя П., Серёжа Д., 1999).

80% дошкольников считают высокую степень дискуссионности общения с ровесниками нормой. Шестилетние дети редко избегают спорных, конфликтных ситуаций и предполагают, что спор необходим для того, чтобы:

- продемонстрировать свои знания и умения, т.е. "показать" себя (57% опрошенных детей);
- победить оппонента (21% детей);
- доказать свою правоту (12% детей);
- провести время (*"поспорить просто так"*) (6% детей);
- решить какую-либо проблему (4% детей).

Дошкольники не только легко втягиваются в спор, но и сами с готовностью вызывают на спор собеседника при любой удобной ситуации:

*Лёха, давай поспорим, что ты хуже меня построишь крепость из LEGO!* (Серёжа Ш., 1997);

*Дим, давай поспорим, что я тебя на руках победю!* (Серёжа Д., 1999);

*Лиз, спорим, что я быстрее тебя компот выпью* (Даша У., 1999).

При этом дети (67%) с готовностью высказывают своё мнение по любому вопросу, даже если их не просят это делать. Особенно ярко проявляется эта черта детского коммуникативного поведения в общении со сверстниками:

*Ты кого рисуешь? Дракона? Я про драконов всё знаю... Ты не так хвост ему рисуешь. Спорим, я лучше тебя драга нарисую* (Дима Б., 1997);

*Это что, фонарик? А-а, я знаю, как он действует. Спорим, у меня такой был* (Серёжа П., 2000).

Итак, общение дошкольников со сверстниками отличается высокой дискуссионностью, которая проявляется в любви к спорам и стремлении создавать спорные ситуации.

#### Дискуссионность общения с близкими взрослыми

Общение дошкольников с близкими взрослыми менее дискуссионно, чем со сверстниками. Но, тем не менее, споры с взрослыми возникают достаточно часто, в которых дети обычно спорят со старшими по поводу их требований.

Тактика неуступчивости, часто используемая в разговоре с окружающими, повышает степень дискуссионности общения.

Пример:

Влад: *Мам, а что он (младший брат) мой пистолет взял!*

Мама: *Ну, пусть посмотрит.*

Влад: *Ага, посмотрит, он его сейчас ломает!.. А ну, отдай!*

Мама: *Да уступи же ты Андрюше, он же маленький!*

Влад: *Ещё чего – уступи! Он ломает, ты же мне больше не купишь!*

Мама: *Не жадничай, дай ему пистолет.*

Влад: *Всё для твоего Андрюшечки, а меня ты совсем не любишь!* (Влад Ю., 2000).

Для детского общения характерен такой спор с близкими взрослыми, как выяснение отношений, содержащий крайне эмоциональное предъявление претензий родным:

*Ты меня не любишь;*

*Ты всегда так;*

*Вечно ты...;*

*Ты кого больше любишь?;*

*Если ты меня любишь, то...;*

*Ты мне друг?*

Пример:

Света (спорит с бабушкой по поводу прогулки): *Если бы ты меня любила, ты бы отпустила меня погулять.*

Бабушка: *Сегодня холодно, а ты недавно только болела.*

Света: *Вот видишь – ты всегда так: ничего не разрешаешь!*

Бабушка: *Я боюсь, что ты снова заболеешь.*

Света: *Ничего не заболею. Ну, отпусти, а? Ты мне друг?* (Света Б., 2000).

В заключение можно сказать, что высокая степень дискуссионности общения с близкими взрослыми зависит в первую очередь от высокочастотности использования дошкольниками тактики неуступчивости, характерной для коммуникативного поведения шестилетних детей. Вместе с тем, высокая степень дискуссионности общения не отличается глобальным содержанием споров, а содержит в себе в основном решение практических проблем (игровых, бытовых) или проблем, связанных с самоутверждением ребенка среди окружающих.

### Дискуссионность общения с посторонними взрослыми

Необходимо заметить, что дискуссионность характерна для общения дошкольников с близкими взрослыми, сверстниками и детьми младше или старше их. Со знакомыми взрослыми и воспитателем детского сада дети спорят редко, с незнакомыми взрослыми дошкольники практически не спорят, но с интересом наблюдают (74% опрошенных детей) за конфликтами, происходящими между этими взрослыми.



### Сосредоточенность спора на решении проблемы

Наблюдения показали, что в споре 89% исследуемых детей зачастую не сосредоточены на решении проблемы, а преследуют преимущественно цели самоутверждения, при этом они часто теряют нить спора, отходят от первоначальной темы, переходя на обсуждение личностных или физических качеств оппонента.

Например:

Ксения: *Вот здесь надо зелёную полосочку положить! Ты слышишь?*

Олег: *Нет, надо синюю!*

Ксения: *Зелёную! Видишь, она длиннее!*

Олег: *Ничё не длиннее! Разуй глаза!*

Ксения: *Сам разуй! Очкарик!* (Ксения К., Олег Б., 1999).

Переход спора на обсуждение личностных качеств в первую очередь характерен для общения дошкольников со сверстниками. В споре же с взрослыми дети (74%) обычно переходят на выяснение отношений ("*Ты меня не любишь*", "*Думаешь, если я маленький, то тебе всё можно*", "*Всегда ты так*").

Таким образом, сосредоточенность спора на решении проблемы не характерна для коммуникативного поведения дошкольников. Спор преимущественно перерастает в обсуждение личностных качеств оппонента и взаимоотношений с ним.

## **Стремление к достижению компромисса с собеседником**

### Стремление к достижению компромисса в общении со сверстниками

Стремление к достижению компромисса для детского коммуникативного поведения мало характерно.

Бескомпромиссное общение дошкольников с ровесниками выражается в стремлении постоянно спорить с ними, использовать некооперативные стратегии общения, а также в высокой частотности категоричных высказываний в речи детей.

В процессе спора 82% шестилетних детей используют стратегию "контроль за инициативой". Используя тактики навязывания, сохранения и удержания инициативы, дети в споре перебивают друг друга, не выслушивают до конца собеседника, пытаются удержать инициативу в своих руках:

Руслан: *...Дай я скажу! Ты думаешь, что сможешь такой парходик сделать?!*

Рома: *А что тут такого...*

Руслан: *Ой-ёй-ёй! Да ты вовек такой не сделаешь, не надо ля-ля!*

Рома: *Почему не сделаю? Я такие...*

Руслан: *Не сделаешь, не сделаешь! Спорим?* (Руслан К., Рома П., 1999).

В финале спора наблюдаются такие ситуации:

- спорящие остаются каждый при своём мнении, прекращают общение, стараются заняться каждый своим делом (52% от зарегистрированных случаев);

- спорящие также остаются каждый при своём мнении, но продолжают совместную деятельность (20% случаев);
- спорящие остаются каждый при своём мнении и свою правоту стараются подтвердить “силовыми” приёмами (10% случаев);
- спор “затихает” сам собой (причины: 1) детям надоедает спорить; 2) их внимание непроизвольно переключается на другую деятельность; 3) спорящих отвлекают от спора другие дети) (5% случаев);
- спор заканчивается выяснением истины (5% случаев);
- в споре выявляется победитель, побежденный признаёт своё поражение (4% случаев);
- спор/ссора заканчивается примирением сторон без определения победителя (4% случаев).

Таким образом, в 86% случаев дошкольники не достигают компромисса в споре.

Высокая частотность категоричных высказываний в речи дошкольников при общении с ровесниками также повышает степень бескомпромиссности такого общения.

Исследование показало, что в игровой деятельности детей на 100 речевых актов приходится до 37 высказываний категоричного характера, в совместной продуктивной деятельности – до 39 таких высказываний.

В основном это речевые акты:

- порицания и оценки (49% высказываний):

*Неправильно клеишь, неумеха;*

*Что ты сделал, урод?;*

*У жадин всегда всё плохо получается;*

*Глянь, какой умный!;*

- запрета (28% зарегистрированных высказываний):

*Не режь. Отдай!;*

*Не бери!;*

*Всё равно у тебя ничего не получится;*

*Не ори, а то, как дам!;*

- требования (23% высказываний):

*Быстро дай ножницы! Ну?!;*

*Подвинься, ты!;*

*Это ты её куда-то дела! Ищи!;*

*Давай, быстрее! Шевелись!*

Категоричные высказывания дошкольников звучат безапелляционно, решительно и сопровождаются жестами недовольства, несогласия и запрета.

#### *Стремление к достижению компромисса в общении с близкими взрослыми*

Достаточно бескомпромиссны дошкольники и в общении с близкими родственниками, особенно с дедушками и бабушками.

53% наблюдаемых детей часто спорят с дедушкой и бабушкой. В споре стремятся зачастую не столько переубедить собеседника, сколько его переговорить (попререкаются):

Бабушка: *Сегодня на улице холодно – одевайся теплее...*

Руслан: *Да ну... Смотри, там же солнце!*

Бабушка: *Ну и что ж, а на градуснике двадцать градусов мороза!*

Руслан: *Не буду я надевать твои дурацкие валенки!*

Бабушка: *Надо одеться потеплее, ты слышишь?*

Руслан: *Не буду, не буду! Всё равно, не бу-ду!* (Руслан К., 1997).

39% дошкольников безапелляционны при общении с матерью, 22% детей – с отцом. В тех случаях, когда дети чувствуют, что проигрывают в споре с родителями, они используют, в зависимости от индивидуально-психологических особенностей, тактику уговоров, апеллируя к чувствам взрослых ("*Ты же меня любишь...*" или начинают плакать) (28% детей), а также тактику неуступки ("*Ну и что!*"; "*Ну и пусть*", "*Всё равно я...*") (32% детей).

### Стремление к достижению компромисса со старшими и младшими братьями и сестрами

Тактику неуступки дети (68%) используют и в общении со старшими детьми, причём многие дети применяют в таких ситуациях апелляцию к авторитету родителей: "*А мама сказала...*", "*Вот папе расскажу, он тебе...*".

При общении с младшими детьми дошкольники (74%) применяют тактику ухода от спора: "*Что с тобой спорить, ты ещё маленький!*"

Итак, желание спорить всегда и при любых обстоятельствах является характерной чертой коммуникативного поведения дошкольника. Как показало исследование, стремление дошкольников к достижению компромисса низкое. Бескомпромиссное поведение детей шести лет наблюдается при их общении с ровесниками и старшими детьми. Более терпимы дети к близким и знакомым взрослым, младшим детям.

### **Допустимость инакомыслия при общении с окружающими**

#### Допустимость инакомыслия в кругу сверстников

В общении дошкольников с ровесниками точка зрения отличная от мнения детского коллектива воспринимается негативно. Инакомыслие в этом случае вызывает непонимание и враждебность других детей:

*Не люблю, когда умничают;*

*У нас в группе Владик, он всегда против всех* (Рома П., 1999).

Враждебность 45% дошкольников по отношению к инакомыслящему ребенку зачастую опосредуется отношением взрослого к нему. В частности, негативное отношение воспитателя к своему воспитаннику передается всей группе детей:

*Вы с ним не разговаривайте, он у нас стоумовый такой!;*

*Ты слышала, что Наталья Николаевна про Светку её маме сказала?... Ваша Света, говорит, поперёк всё делает! И вправду, да? Ненормальная какая-то!* (Кристина В., 2000).

Дети, имеющие отличную от мнения коллектива точку зрения, расцениваются как "ненормальные". И если к инакомыслящим взрослым "российское общество относится с некоторой жалостью, как к людям, которые

не понимают очевидного" (Стернин 2000б, с. 117), то в детской коммуникативной среде детей, имеющих склонность всегда иметь своё мнение, не жалеют, более того, преследуют. В коммуникативной практике дошкольников есть обычай присоединяться к общему мнению и высмеивать детей, имеющих необщепринятую точку зрения.

Типична такая ситуация: после выяснения того, что у одного из членов коллектива есть своя точка зрения на обсуждаемую проблему, дошкольники начинают смеяться над этим ребенком, показывают на него пальцем, привлекая внимание других детей, крутят пальцем у виска, сопровождая эти действия репликами:

*Ха-ха-ха! Посмотри на него! Ты что – того?!;*

*Ой-ёй-ёй! Гляньте на него, он (она) у нас самый (ая) умный (ая)!;*

*Гляньте, гляньте! А у неё (него)... Ты что – тю-тю?!;*

*Ты что – самый (ая) умный (ая)?;*

*Ты что – нерусский (ая)?*

33% дошкольников, зная о негативном отношении детского коллектива к инакомыслящим, редко выступают против большинства. Однако, если это происходит, то в целях самопрезентации (во многих случаях при поддержке взрослого) или в целях реализации выбранной коммуникативной роли: "изгой", "умник" и т.п.

Пример 1.

Дети обсуждают, какую книгу будет читать сегодня им воспитательница и сходятся в общем мнении, что это будут сказки Г.Х. Андерсена, так как видели эту книгу на столе воспитателя.

Ефим: *...Ничё не Андерсена! Она нам про волшебную бусинку будет читать!.. Нин Васильна, а, правда, вы будете про волшебную бусинку читать?! (Ефим П., 1998).*

Пример 2.

На занятии по изобразительному искусству дети рисуют яблоко с натуры:

Ксения: *Ты что здесь нарисовал?! Глянь, оно же жёлтое, а ты...!*

Олег: *А там красное пятнышко...*

Ксения (передразнивает): *Какое пятнышко? (Присматривается.) Ой, совсем уж малюсенькое! Рисуй, как все, желтым!*

Олег: *Никакое оно не жёлтое! Оно, вообще – розовое!*

Ксения: *Я тебе, что го-во-рю! Глянь, у всех жёл-то-е!.. Ты что – больной?! (Ксения К., Олег Б., 1999).*

Таким образом, в кругу дошкольников инакомыслие не приветствуется. К инакомыслящим относятся с враждебностью, поэтому в большинстве случаев дети стараются придерживаться мнения коллектива.

### Допустимость инакомыслия при общении с взрослыми

В общении же дошкольников с взрослыми выражение взрослым необщепринятой точки зрения воспринимается детьми с уважением, т.к. они стремятся к общности взглядов со старшими. Если мнения окружающих ребенка взрослых не совпадают, то 82% дошкольников присоединяются к

мнению того взрослого, чью точку зрения в данный момент разделяют. При этом он апеллирует к его авторитету:

Жанна родителям:

*А Римма Ивановна сказала, что сегодня праздничную одежду приносить!* (Жанна П., 1999);

Серёжа отцу:

*А мама говорит, что рыбу нужно в горячую воду класть!* (Серёжа Ш., 1997);

Оля бабушке:

*А дед сказал, что мы сегодня на дачу поедem* (Оля Р., 1997).

При несовпадении собственной точки зрения с мнением взрослого, дошкольники (62% наблюдаемых детей) используют преимущественно тактику уговаривания, реже (35% детей) тактику игнорирования мнения взрослого.

Например:

*Мам, ну, давай, вот эту книжку читаем. Ты слышишь? Мам, ну давай, а? Эта такая толстая...* (Влад Ю., 2000);

*Бабуль, не буду я твои мультики смотреть! Они же для малышей!.. Разве они интересные, тоска одна! Я свои включу.... Не надо мне твоих!..* (Руслан К., 1999).

Таким образом, инакомыслие в разных сферах общения дошкольников воспринимается по-разному. В общении детей с ровесниками точки зрения одного ребенка, отличающаяся от точки зрения всего коллектива, вызывает непонимание и враждебность со стороны других детей. В общении дошкольников с взрослым необщепринятая точка зрения, выраженная им, воспринимается уважительно, и если это выгодно ребенку, поддерживается и одобряется.

#### Настаивание на своей позиции

Постоянное отстаивание своей позиции очень характерно для старших дошкольников оно проявляется в двух формах:

- в настаивании на своей точке зрения;
- в отвержении точки зрения собеседника.

Настаивая на своей точке зрения, дошкольники используют:

- неаргументированные утверждения (41% наблюдаемых детей).

Пример 1.

Катя: *На Новый год нам мама платье с тобой подарит.*

Настя: *Платье? Откуда ты знаешь?*

Катя: *Знаю!*

Настя: *Откуда?*

Катя: *Откуда, откуда – оттуда!* (Катя, Настя Ф., 1998).

Пример 2.

Ваня: *Я буду из "Азбуки" все слова на букву "и" выбирать.*

Денис: *Что, прям, все?!*

Ваня: *Да, все.*

Денис: *А если их сто тысяч миллионов?.. И все будешь выбирать, что ли?*

Ваня: *Ну.*

Денис: *А зачем?*

Ваня: *Тебе, какое дело?! (Ваня Ф., Денис П., 2000);*

- аргументированные утверждения (28%);

Реплики детей:

*Наши выиграли! Мы вчера с папой в газете прочитали! (Кирилл Ф., 1999);*

*Лошади бывают ростом с собаку!.. Откуда знаю? В "Мире животных" видела! (Аня В., 1997);*

- утверждения с апелляцией к мнению и авторитету взрослых (22% детей):

*Я знаю..., мама говорила...;*

*Надо так делать, так папа сказал...;*

*Наталья Васильна, а скажите, что я правду сказал и т.п.;*

- утверждения, апеллирующие к мнению других детей (9% детей):

*Мне старший брат говорил...;*

*А Сашка говорил...;*

*Ань, ведь, правда, что...;*

*Оль, докажи, что....*

Отстаивая свою позицию, дошкольники (79%) безапелляционно отвергают точку зрения других детей:

*Ты не знаешь...;*

*Ты ничего не понимаешь...;*

*Откуда тебе знать?!;*

*Замолчи лучше!;*

*Молчи в тряпочку!;*

*Ой-ёй-ёй, какой умный... и т.п.*

В общении с близкими взрослыми дети (54%) часто проявляют неуступчивость, упрямство, даже тогда, когда знают, что не правы:

*Я всё равно буду...;*

*Я сам знаю...;*

*Не буду по-твоему...;*

*Ну и что!;*

*Ну и пусть!;*

*Подумаешь! и т.п.*

Нередко в таких случаях дошкольники (20%) апеллируют к мнению других взрослых:

*А мама говорила...;*

*А воспитательница сказала...;*

*Всё бабушке расскажу!*

В общении со знакомыми и малознакомыми взрослыми дети (77%) менее категоричны и чаще апеллируют к авторитету близких взрослых и воспитателя.

Безапелляционное отстаивание своей точки зрения при общении дошкольников с воспитателем наблюдается очень редко и имеет форму проявления упрямства: *не буду; не хочу; ну и пусть; ну и что*. Такая вербальная реакция сопровождается характерными невербальными сигналами:

взглядом исподлобья, закрытой позой, пониженной громкостью голоса (ребенок бурчит воспитателю в ответ).

В заключение можно сказать, что шестилетние дети постоянно стремятся к отстаиванию и защите своего мнения, используя при этом преимущественно стратегии самопрезентации ("Я знаю...", "Я слышал...", "Я читал..."), дискредитации ("Откуда тебе знать!", "Ты не знаешь...", "Ты не понимаешь..."), подчинения (уговоры с апелляцией к авторитету взрослого или другого ребенка: "Мама сказала...", "Оль, скажи, что...").

## **Ориентация на сохранение лица собеседника**

### Публичное обсуждение разногласий

В детской коммуникативной практике разногласия всегда обсуждаются публично. Дети на любые темы спорят открыто. Кроме того, 80% наблюдаемых дошкольников привлекают к участию в споре окружающих.

Пример 1.

Оля: *Надо здесь жёлтым раскрашивать.*

Алёша: *Нет, каким хочешь.*

Оля: *Ольга Александровна сказала – жёлтым.*

Алёша: *Я лучше знаю, каким хочешь.*

Оля: *Ольга Александровна, а каким здесь раскрашивать?* (Оля Р., Алёша Д., 1998).

Пример 2.

Геля: *Мы сегодня гулять не пойдём, там холодно.*

Андрей: *Пойдем, вот увидишь!*

Геля: *Не пойдём! Утром пятнадцать градусов мороза было. Мы в такой холод не гуляем.*

Андрей: *Ни чё ни холодно!*

Геля: *Саш, докажи же, что мы сегодня гулять не будем!* (Геля Н., Андрей Ш., 1997).

Дошкольники (67%) никогда не скрывают от окружающих разногласий, возникающих в ходе общения как со сверстниками, так и с взрослыми:

*Мам, ты знаешь, мы вчера с Серёгой поспорили, что мой папа главнее дяди Андрея, да?* (Сережа Л., 1999);

*Тань, мы здесь с Ксюшкой спорим: она говорит, что наша Нина Васильна от нас уйдет, а я говорю, что нет* (Диана Ч., 1999).

О противоречиях, спорах с кем-либо шестилетние дети (49%) сообщают не только близким взрослым, друзьям, но и малознакомым людям.

Кирилл экспериментатору:

*А вы знаете, мы вчера с папой поспорили... Ну, мы всегда с ним спорим... Ну, про это, про спорт – кто выиграет или просто так...* (Кирилл Ф., 1999).

Оля сотруднице матери:

*...А нашей Наташки (старшей сестры) нет. Она обиделась и ушла. Мы тут с ней поссорились – она всё себе: и платье новое, и туфли... А я - её старшѐ? Не буду!..* (Оля М., 1998).

Детям нравится наблюдать споры, ссоры и конфликты. Они с лёгкостью включаются в них, принимая чью-либо сторону или предлагая и отстаивая свою точку зрения.

Речевые акты включения в спор:

*А о чём вы спорите?;*

*А что вы тут кричите?;*

*А расскажите мне....*

В общении с взрослыми 52% наблюдаемых детей используют открытое выражение несогласия с собеседником:

*Не буду!;*

*Не хочу!;*

*Ну и что ж!;*

*Пусть!;*

*Ну и пусть!;*

*Всё равно буду....*

Таким образом, шестилетние дети всегда готовы идти на открытое противоречие, обсуждать громко и публично разногласия с собеседником.

### Любовь к критике

У детей шестилетнего возраста ярко выражена любовь к критике. Это выражается в высокой частотности речевых актов, содержащих критику, в подключении дошкольников к уже звучащей критике, а также в широте тематики критических высказываний.

Дети критикуют не только реальных собеседников, предметы и явления действительности, с которыми непосредственно сталкиваются, но и различные объекты, с которыми контактов не имели (людей разных профессий, национальностей, социальных групп, различные предметы и т.п.):

*Дурацкая точилка – карандаш ломает.... Эта точилка – любитель ломать карандаши (Артём Г., 1999);*

*Здесь Женя сидел, он мне не нравится... Он везде руками шевелил... (Денис П., 1999);*

*Эти американцы такие наглые... (Катя У., 1999);*

*А мне не нравится такая жвачка, которую рекламируют... Что, в ней только один пузырь?! (Сережа Д., 1999);*

*Японцы хитрые, им тамагочи не нужны, так они их нам (Вова С., 1999);*

*Этот дядя, наверное, в школе плохо учился - мычит как корова (Дима Б., 1998).*

При общении с реальным собеседником дошкольники (86%) критикуют преимущественно его действия:

*Неправильно делаешь;*

*Не получится у тебя;*

*Ты хуже всех нарисовал;*

*Ты не умеешь и т.п.*

Довольно часто дети (58%) подвергают критике одежду собеседника и вещи, принадлежащие ему:

*Чёй-то у тебя прикид какой-то странный? (Влад Ю., 2000);*



*Фу, у тебя куртка драная!* (Катя Ф., 1997);  
*Это уже старье!* (Об игрушке) (Руслан К., 1999);  
*Я такую дрянь даже домой не занесу!* (О старом мяче друга) (Рома П., 1999).

Реже дети (12%) критикуют речь собеседника:

*Ты неправильно говоришь;*

*Так грубо;*

*Так нельзя;*

*Так только преступники говорят.*

Особенностью речевых актов, содержащих критику партнёра по общению, является включение в них сравнения с предполагаемыми собственными действиями:

*Сашка, ненормальный, своего щенка отдал кому-то, я бы не отдал* (Артём О., 2000);

*Это у тебя такие карты? Я бы их выбросила!* (Света Б., 2000);

*Фу! Какие у тебя старые кроссовки! Я бы такие не надел!* (Дима Б., 1997).

Критику с самопохвалой используют 57% наблюдаемых детей.

Характерно, что дошкольники (70%) любят подключаться к звучащей в чей-либо адрес критике:

*А вы про кого? А про Ксюху! Ага, она такая вредная... Прошлый раз не дала свою Барби даже посмотреть!* (Ира М., 2000);

*А, это тот пацан, который через дорогу живёт? Блин, крутой такой....Он бы ещё свой мотоцикл к нам в дом завёл! У себя, что ль места нет!* (Серёжа П., 2000).

Устный опрос взрослых показал, что:

- 94% детей часто критикуют сверстников;
- 81% детей – младших детей;
- 73% детей – старших детей;
- 64% детей – бабушку и дедушку;
- 50% детей – знакомых и малознакомых взрослых;
- 38% детей – незнакомых взрослых;
- 26% детей – мать и отца;
- 17% детей – воспитателя детского сада.

Таким образом, дошкольники любят критиковать не только собеседников, но и людей, с которыми не имеют контактов. Шестилетние дети подвергают критике действия собеседника, его одежду, слова, нередко используя при этом самопохвалу.

#### Допустимость критики взрослых

Открытую критику ("в глаза") дети (72%) в основном допускают в общении со сверстниками. При общении с взрослыми дошкольники используют в качестве критичных высказываний косвенные речевые акты (61% зарегистрированных речевых актов) или критикуют старших заочно (39%):

(после физического наказания): *А разве можно детей бить?* (Руслан К., 1999);

*Я бы никогда своей дочке так не сказала (Настя Ф., 1998);  
А у Насти мама всегда перед сном ей книжку читает (Лера М., 2000);  
Наша воспиталка, мам, такая сегодня злая была! (Рома М., 2000);  
Наш дед совсем одурел, всю неделю пьёт! (Саша З., 1997).*

Как показало исследование, дошкольники в 88% случаев прибегают к критике собеседника и 12% случаев критикуют себя. В основном критике подвергаются действия партнёра и в 57% случаев эти действия сопровождаются самопохвалой. Частота критики имеет избирательный характер и зависит от типа собеседника: чаще всего критикуются сверстники, реже – взрослые. При критике взрослых используются в основном косвенные речевые акты.

#### *Ориентация на сохранение лица собеседника-сверстника*

Для детского коммуникативного поведения характерны инициативность и эгоцентризм. В связи с этим дети стремятся к победе в споре, конфликте. Победив собеседника в споре, 92% наблюдаемых дошкольников не дают ему сохранить лицо – оставляют его проигравшим, открыто торжествуя победу. Дети с радостью сообщают окружающим о своём выигрыше и проигрыше противника.

*А я выиграл...;  
А он поспорил...;  
Я ему доказал...;  
Он мне теперь должен.*

54% дошкольников после выигрыша в споре используют по отношению к проигравшему сверстнику стратегию дискредитации:

*А ты чё пришёл? А ну, давай отсюда... Он мне, пацаны, вчера десять челбанов проиграл! (Влад Ю., 2000);*

*Девки, видите, во-о-н Танька идёт. Она того, тю-тю (крутит пальцем у виска). Мы вчера поспорили, что она перепрыгнет канаву у нашего дома, а я говорю, что не перепрыгнет. Ну, она прыгнула и прямо в эту яму грохнулась. Умора! (Настя Ф., 1998).*

Шестилетние дети (87%), являясь наблюдателями спора или конфликта, в основном принимают сторону сверстника-победителя (радуются вместе с ним, обсуждают удачные, на их взгляд, моменты спора) и смеются над проигравшим.

Пример 1.

*Молодец, Лёха! Классно ты его... Ты такой: а вот так сможешь (изображает движение), а он (приседает, разводит руками)... (Женя П., 1999).*

Пример 2.

*А Суслик (Суслов) сегодня свой пистик (пистолет) проиграл. Дурак! Нашёл на что спорить! (Максим Я., 1999).*

Лишь некоторые дети (8%), являясь наблюдателями спора, успокаивают проигравшего:

*Не расстраивайся...;  
Да ну его..., пойдём к нам играть;  
Да хватит, забудь.*

Иногда дошкольники (5%) советуют своим сверстникам, в основном друзьям, не вступать в спор, не конфликтовать с другим ребенком:

*Не спорь ты с ним!;*

*Хватит, не спорь! Он тебе нужен?;*

*Не спорь с ней, её не переспоришь!*

#### Ориентация на сохранение лица собеседника-взрослого

В общении с взрослыми дошкольники (65%) чаще ориентируются на сохранение лица собеседника. Даже если ребенок и выиграл спор, то он старается найти оправдание своему выигрышу:

*А-а, пап, ты мне поддался! (Максим Г., 1999);*

*Конечно же, я лучше в эту игру играю, потому что постоянно её включаю, а ты только второй раз (Рома П., 1999).*

Таким образом, в детской коммуникативной практике не принято после спора успокаивать собеседника-сверстника. Вместе с тем, при общении с взрослым ориентация на сохранение лица собеседника наблюдается чаще.

### **Категоричность общения с окружающими**

#### Категоричность выражения несогласия

Дошкольники не только категоричны в формулировании своего мнения, точки зрения, но и категоричны в выражении несогласия.

Вербальными формами выражения несогласия служат:

- речевые акты прямого выражения несогласия с мнением собеседника (51% зарегистрированных соответствующих речевых актов):

а) общеупотребительные (27% речевых актов):

*Нет!; Ну, нет!*

*Ни за что!*

*Неправда!*

*Не верю!*

*И не думай даже...;*

*Никогда!*

б) "детские" (24% речевых актов):

*Врёшь!*

*Вот еще!*

*Ещё чего!*

*Щас прям!*

- речевые акты отрицательной оценки собеседника, имеющие функцию выражения несогласия (29% речевых актов):

а) общеупотребительные (9% речевых актов):

*Вечно ты...!;*

*С ума сошёл?!;*

б) "детские" (20% речевых актов):

*Врун!;*

*Дурак!;*

*Врёшь!; Брешешь!;*

*Ты тью-тью?; Ты что – того?;*

- речевые акты непрямого выражения несогласия с мнением собеседника (20% речевых актов):

- а) общеупотребительные (17% речевых актов):

*Правда, что ль?; Это правда?;*

*Так не бывает!;*

*Откуда ты знаешь?; Откуда вы знаете, может...?;*

*Смотри..., а ты говоришь...?;*

*А может...?*

- б) "детские" (3% речевых актов):

*Гляньте на него!;*

*Прям, вот так и сделаю!.*

К вышеуказанным речевым актам, выражающим категоричное несогласие, примыкают и речевые акты, выражающие пренебрежение к мнению собеседника:

*Ну, что ты можешь ещё сказать?;*

*Да ну тебя...;*

*Ну, что ещё скажешь?*

Степень категоричности выражения несогласия зависит от типа собеседника.

94% наблюдаемых дошкольников категоричны при несогласии со сверстником. При этом они используют практически все виды речевых актов, перечисленных выше.

В общении с близкими родственниками шестилетние дети (58%) выражают своё категоричное несогласие преимущественно с помощью общеупотребительных форм: *нет; ни за что; не буду; так не бывает* и т.п.

Менее категоричны дошкольники (21%) со знакомыми и малознакомыми взрослыми и используют при общении с ними речевые акты непрямого выражения несогласия: *"Это, правда?"; "А может...?"; "Откуда вы знаете? Может..."*

Таким образом, несмотря на различную степень категоричности дошкольника по отношению к разным типам собеседников, детское коммуникативное поведение отличается высокой категоричностью выражения несогласия с мнением собеседника.

### *Категоричность формулирования проблемы*

Формулирование проблемы в детском общении отличается категоричностью. Высокая степень категоричности наблюдается при обсуждении:

- проблем, связанных с удовлетворением желаний или потребностей ребенка;
- проблем, связанных с категорией справедливости;
- проблем общения ребенка с окружающими.

90% наблюдаемых дошкольников очень категоричны в формулировании проблем первой группы. Вербальной формой выражения категоричности являются:

- речевые акты требования (51% речевых актов):

*Хочу...; Всё равно: хочу...;*

*Дай...;*

*Купи...;*

*Купи, ты обещал(а);*

- речевые акты отказа (38% речевых актов):

*Не хочу...;*

*Не буду...;*

*Никогда!*

*Сам(а) делай;*

*Вот ещё!*

*Всё равно буду...;*

- речевые акты условия (11% речевых актов):

*Не буду..., если ты...;*

*Если ты будешь..., то я...;*

*Если ты не..., то я....*

Вышеперечисленные речевые акты сопровождаются такими невербальными сигналами, как:

- мимика, выражающая эмоции волевого напряжения и упрямства;
- номинативные жесты ( жесты несогласия, привлечения внимания, побуждения) и эмоциональные (жесты неодобрения, предупреждения);
- закрытая поза;
- увеличение дистанции при отказе и уменьшение – при требовании.

Например:

Олег: *Не пущу тебя* (приближается к отцу, обнимает его). *Хочу с тобой на работу!*

Отец: *У меня много сегодня дел. Придётся из конторы уезжать. Ты же не останешься там один?!*

Олег: *Возьми, слышишь, возьми!* (смотрит в глаза отцу, обнимает его ещё крепче).

Отец: *Я тебе говорю – не-ког-да!*

Олег: *Ты же обещал!* (Легко отталкивает отца, отходит в сторону, скрещивает руки на груди, взгляд исподлобья).

Отец: *Сынок, ты должен понять...*

Олег (перебивая): *Всегда так!* (Уходит, громко хлопая дверью.) (Олег Ч., 1998).

Дошкольников всегда волнует проблема справедливости в их взаимоотношениях с окружающими людьми. 78% дошкольников категоричны при формулировке таких проблем. Вербально это выражается в речевых актах с такими коммуникативными зачинами:

*А так нечестно;*

*У него (неё) уже есть... или Он (она) уже был(а)...;*

*Надо чтоб честно;*

*А так несправедливо;*

*Так неправильно.*

В невербальном коде категоричность формулирования данных проблем выглядит так:

- мимика, выражающая эмоции неодобрения и протеста;
- жесты несогласия и неодобрения;
- сокращение дистанции общения с тем собеседником, к которому дошкольник обращается с этой фразой.

Например:

Воспитательница поручает некоторым детям выучить стихи к новому году утреннику.

Настя (бормочет себе под нос, глядя исподлобья на Варю, получившую листочек со стихотворением): *Так нечестно! Варька и танцует, и поёт, да ещё и стишок дали...*

Воспитательница: *Что ты говоришь, Настя!*

Настя (приближаясь к воспитательнице): *Ольга Николаевна! Разве это честно! Всё везде одна Варька!* (Принимает позу вызова: отставляет правую ногу вперед – в сторону, ставит руки на пояс) (Настя Ф., 1998).

60% дошкольников категоричны при обсуждении проблем их взаимоотношений с окружающими. Эгоцентризм шестилетнего ребенка и постоянное стремление к признанию его исключительности порождает дух соперничества с кем-либо за обладание собеседником: дошкольник хочет, чтобы собеседник общался только с ним, и отвергал других потенциальных собеседников. Это выражается в таких речевых актах:

*Он (она), что тебе дороже?;*

*Ты кого больше любишь?;*

*Ты мне друг (подруга) или нет?;*

*Если ты с ним (ней)..., то я...;*

*Выбирай: или он (она), или я!;*

*Я старше (младше...), а ты с ним (ней)....*

Подобные речевые акты сопровождаются номинативными и эмоциональными жестами, мимикой, выражающей негодование и угрозу, повышенной громкостью голоса.

Если оценивать степень категоричности формулировки проблем в зависимости от типа собеседника, то самая высокая степень категоричности наблюдается при общении дошкольника со сверстниками, достаточно категоричны дети с близкими родственниками, менее категоричны – со знакомыми и малознакомыми взрослыми.

#### Допустимость эмоционального спора со сверстниками

В споре как с взрослыми, так и с ровесниками, дошкольники (85%) преимущественно используют эмоциональные аргументы:

*Ты мне друг?! А друзей бросать в беде нельзя!* (Артём А., 2000);

*Ты меня любишь?... Ну, разреши любименькой дочке погулять!* (Жанна П., 1999).

Кроме того, эмоциональный спор сверстников содержит до 67% категоричных высказываний в адрес оппонента:

*Я тебе сказал, что больше, значит – больше!*

*Всё равно по-моему будет!  
У тебя вечно не как у людей!  
Давай делай, чё споришь!*

При споре дошкольника с взрослым таких высказываний в два раза меньше.

37% детей для повышения эмоциональности спора с ровесниками включают в свою речь различные жаргонные слова и выражения.

Взрослый жаргон:

*Ты на кого бочку катишь, пацан?!*

"Детский" жаргон:

*Ты кому батон в уши крошишь?!*

*Ты на кого пасту давишь?!*

10% дошкольников (в основном мальчики) в высокоэмоциональном споре с ровесниками используют нецензурную брань.

В 40% случаев эмоциональный спор дошкольников переходит на обсуждение деловых и личностных качеств спорящих:

Женя: *Спорим, я быстрее тебя нарисую?*

Максим: *Не-а...*

Женя: *Я уже всё!.. А чей-то у тебя, звезда что ли? Ты ещё и рисовать не умеешь!*

Максим: *А ты Марс дурацкий...*

Женя: *А ты планета, грязная планета...*

Максим: *А ты грязный монстр...*

Женя: *А ты...* (молчание).

Максим: *Да ты сам такой!* (Женя П., Максим Я., 1999).

Детский эмоциональный спор продолжается недолго (5-10 фраз), его завершение имеет несколько вариантов:

- прекращение любого общения, т.е. дети, оставаясь каждый при своём мнении, обижаются и стараются долго не общаться друг с другом ("*Я не сяду с ним рядом: я с ним поссорился*") (52% случаев);

- прекращение спора и переключение на другую тему разговора или на другой вид деятельности (20% случаев);

- использование в конце спора силовых приёмов (10% случаев).

- прекращение спора и "заклочение мира" (4% случаев):

*Хватит спорить, давай помиримся!*

*Давай помиримся – мы же друзья?!*

*Давай будем мириться: мирись, мирись, мирись и большие не дерись...*

Пример 1.

Серёжа: *А ты вовек так не сможешь!*

Кирилл: *Та-а-к?! Запросто!*

Серёжа: *Не сможешь! Я же знаю!*

Кирилл: *Смогу! Смотри!*

Серёжа: *Да не так! Дурная твоя голова!*

Кирилл: *Сам – дурная!*

Серёжа: *Это ты – дурная!*

Кирилл: *О! А ты мультик "Синдбад" видел? Как там... этот...* (Серёжа Л., Кирилл Ф., 1999).

Пример 2.

Таня: *...Ты что со мной споришь! Я же лучше знаю...*

Наташа: *Прям, так и лучше?!*

Таня: *Конечно, у меня мама там работает. Она говорила...*

Наташа: *Тань, давай лучше девочек позовём, в выбивалы поиграем?* (Таня И., Наташа В., 1998).

Итак, для детского коммуникативного поведения характерны высоко эмоциональные споры, в которых дошкольники используют категоричные высказывания, жаргон и нецензурную лексику. Детский эмоциональный спор редко заканчивается компромиссом.

#### Допустимость эмоционального спора с близкими взрослыми

В общении дошкольников с близкими взрослыми достаточно часто (в 47% случаев) возникают эмоциональные споры, которые обычно имеют такие формы проявления:

- спор с предъявлением претензий;

Например:

Мама: *Садись, читай! Целую неделю не читал!*

Антон: *Поиграть, как всегда нельзя! Читай да читай! Опротивело!*

Мама: *Кому говорю? Садись давай!*

Антон: *Ну... Ты Сашку (брата) так не заставляла!* (Антон С., 2000);

- спор с предъявлением условий;

Например:

Катя: *Бабушка, я пойду гулять!*

Бабушка: *Нет, уже поздно.*

Катя: *Какой поздно! Смотри, ещё совсем светло!*

Бабушка: *Я говорю - поздно!*

Катя: *Если ты любишь меня, то отпустишь!* (Катя К., 1999);

- спор - "канюченье";

Например:

Дима: *Пап, можно я на велике покатаюсь?*

Папа: *Нет, сынок, мы скоро уезжаем.*

Дима: *Пап, ну пап, я чуток!*

Папа: *Нет, я сказал!*

Дима: *Пап, а пап, ну, чё те стоит... Я чуток, вот увидишь...* (Дима Г., 1999);

- спор - "перепалка";

Например:

Дедушка: *Алёша иди убери игрушки!*

Алёша: *Некогда мне!*

Дедушка: *Убери, потом будешь кататься!*

Алёша: *Отстань, дед!*

Дедушка: *Что значит "отстань"? Иди-ка сюда!*

Алёша: *Щас! Не пойду...* (Алёша С., 1998).



Таким образом, в общении с близкими взрослыми допускается высоко эмоциональный спор, в котором дошкольники проявляют различные формы несогласия со старшими.

#### Допустимость эмоционального спора с посторонними взрослыми

Высоко эмоциональный спор с посторонними взрослыми для детского коммуникативного поведения не характерен.

В заключение нужно указать на то, что спор в общении дошкольников со сверстниками имеет более высокую степень эмоциональности, чем при общении детей с взрослыми. Это выражается в использовании в споре категоричных и жаргонных высказываний (иногда и нецензурной лексики), а также в применении силовых приёмов и прекращении общения из-за последующей из-за спора ссоры детей. Кроме того, нужно отметить высокую частотность особого типа диалога в споре сверстников, имеющую стандартную для общения такого типа структуру: *А ты...; А ты....* Все эти аффективные компоненты повышают эмоциональность спора дошкольников.

### **ВЕЖЛИВОСТЬ**

Старшие дошкольники в основном общаются с окружающими вежливо. Устный опрос дошкольников показал, что 77% детей знают о существовании правил поведения и стараются их соблюдать. Из них, 52% детей используют этикетные нормы, подражая взрослым. 25% - относятся к этикетным правилам осознанно, т.е. используют их самостоятельно независимо от поведения взрослых. 21% опрошенных детей не выделяют такие правила из своих знаний о поведении среди других людей. Но, если им описать какую-либо речевую ситуацию и предложить помочь ее героям, то такие дети с успехом справляются с этой задачей.

#### **Вежливость общения со сверстниками**

Вежливость дошкольников к сверстникам обычно ниже, чем к взрослым. "Если в контактах с взрослыми даже самые маленькие дети придерживаются определённых общепринятых норм поведения, то при взаимодействии с ровесниками дошкольники используют самые неожиданные и самобытные средства" (Развитие общения дошкольников со сверстниками, 1989, с. 125).

#### Вежливость общения со знакомыми сверстниками

При общении со знакомыми ровесниками в различных речевых ситуациях дети используют стандартные, стилистически сниженные, эмоционально окрашенные и "детские" этикетные формулы.

В ситуации *приветствия, встречи* наиболее общеупотребительными являются:

- стандартная этикетная формула:  
*Здравствуй* (4% зарегистрированных формул);
- стилистически сниженные формы:

*Привет, приветик (67%);*

*Салют (3%);*

- "детские" этикетные формулы:

*О! Таня (Серёга) пришла (пришёл)! (11%);*

*Давай к нам! (9%);*

*Будешь с нами играть? (6%).*

Выбранные формы приветствия дополняются невербальными сигналами:

- стандартными этикетными сигналами (их используют 93% исследуемых детей):

- улыбка;

- приветливый взгляд;

- стилистически маркированными знаками (41% детей):

- помахивание из стороны в сторону приподнятой рукой;

- поднимание и фиксация открытой ладони у плеча;

- объятия (в основном у девочек);

- "детскими" этикетными сигналами (27% детей):

- прикосновения (или даже удары) по плечу, спине, голове партнёра;

- объятия (мальчики при встрече кладут друг другу руку на плечо, идут обнявшись).

При приветствии сверстника-друга для 83% мальчиков характерно использование стилистически сниженных форм имён: *"Вован"*, *"Колян"*, *"Серый"*. Употребление таких форм позволяет, по мнению мальчиков, выразить доброжелательность, присущую сдержанному мужскому приветствию.

Для девочек использование таких форм приветствия сверстников не характерно.

При нейтральных отношениях со сверстником наблюдаются два варианта поведения дошкольника при встрече:

- ребенок использует неразвернутые стандартные этикетные или стилистически сниженные формулы (*привет*), демонстрирует доброжелательность полуулыбкой.

- ребёнок вербально не приветствует собеседника, а лишь фиксирует взглядом появление партнёра по общению.

Сверстники, к которым дошкольник испытывает негативные чувства, в 97% случаев не приветствуются.

Необходимо отметить и особенности проявления недоброжелательности дошкольников при приветствии в сфере общения с ровесниками: если ребенок сегодня может не поздороваться со сверстником, объясняя: *"Я с ним не дружу!"*, то завтра громко и радостно приветствует его, обнимает, угощает чем-либо, приглашает поиграть.

В ситуации *прощания* в основном используются:

- стандартная этикетная формула:

*До свидания*(4% зарегистрированных формул);

- стилистически сниженные формы:

*Пока (69%);*

*Ну, давай (9%);*

*Привет* (6%);  
*До завтра* (6%);  
*Ну, давай, до завтра* (4%).  
*Салют* (2%).

При *прощании* используют:

- стандартные этикетные знаки (71% исследуемых детей):
  - улыбка;
  - приветливый взгляд;
- стилистически маркированные сигналы (60% детей):
  - помахивание из стороны в сторону приподнятой рукой;
  - поднимание и фиксация открытой ладони на уровне головы;
- "детские" этикетные сигналы (18%):
  - помахивание сверху вниз приподнятой рукой;
  - хлопки по плечу, спине (у мальчиков).

В ситуации *благодарности* дошкольники употребляют следующие формулы речевого этикета:

- стандартные этикетные формулы:  
*Спасибо* (78% зарегистрированных формул);

*Благодарю* (редко);

- стилистически сниженную форму:  
*Спасибочки* (1%);

- "детские" этикетные формулы:

*Вот здорово* (6%);

*Ого, какая (какой)...* (5%);

*Ух, ты...* (4%);

*Молодец* (3%);

*Спасибо, хочешь, я тоже тебе подарю* (3%).

Вышеуказанные формулы благодарности сопровождаются:

- стандартными этикетными знаками (86% исследуемых детей):
  - улыбка;
  - приветливый взгляд;
- стилистически маркированными сигналами (74% детей):
  - восхищённый взгляд;
  - объятия (у девочек);
  - похлопывание по плечу, дополняющее вербальное выражение благодарности "*Молодец!*" (у мальчиков).

Наиболее часто встречающимися этикетными выражениями *угощения* являются:

- стандартная этикетная формула:

*Угощайся* (18%);

- "детские" этикетные формулы:

*На, бери* (44%);

*Хочешь?* (30%);

*Бери, не стесняйся* (8%).

Эти этикетные фразы сопровождаются:

- стандартными этикетными знаками (34% исследуемых детей):
  - улыбка;
  - приветливая мимика;
- "детскими" этикетными сигналами (85% детей):
  - демонстрация угощения + "Хочешь?";
  - протягивание угощения на ладони в сторону партнёра + "На, бери!";
  - хлопок по плечу партнёра и протягивание угощения + "На, бери (имя)" (у мальчиков).

В ситуации *извинения* наиболее употребительными являются:

- стандартные этикетные выражения:  
*Извини* (13% зарегистрированных формул);  
*Извини, пожалуйста* (9%);  
*Прости* (8%);
- стилистически сниженные и эмоционально - окрашенные формы:  
*Ой-ой, прости меня, пожалуйста!* (4%);  
*У-у-пс, прости, а?* (3%);
- "детские" этикетные формулы:  
*Извини, я больше так не буду* (23%);  
*Я нечаянно* (14%);  
*На, играй* (9%);  
*Давай мириться* (7%);  
*Я не хотел* (5%);  
*Не дуйся, хватит* (5%).

Невербальные формы, сопровождающие этикетные формулы извинения:

- стандартные этикетные знаки (93% исследуемых детей):
  - участливый взгляд;
  - улыбка;
  - физический контакт (обычно прикосновение к предплечью партнёра);
- стилистически маркированные сигналы (43% детей):
  - поглаживание партнёра (его больных мест);
  - объятия (у девочек);
- "детские" этикетные сигналы (33% детей):
  - заглядывание в глаза;
  - подчёркнутые вздохи сожаления;
  - маска сочувствия.

В ситуации *просьбы* дошкольниками применяются преимущественно такие типовые этикетные фразы:

- стандартные этикетные формулы:  
*Очень прошу...* (14% зарегистрированных формул);  
*Если можно, дай мне...* (10%);  
*Разреши мне...* (3%);
- эмоционально -окрашенные формы:  
*Ну, пожалуйста, ну очень прошу...* (32%);  
*Умоляю тебя...*(4%);

- "детские" этикетные формулы:

*Если не жалко, дай мне... (19%);*

*Если хочешь, давай поменяемся... (18%).*

Невербальными сигналами, сопровождающими речевой акт просьбы, являются:

- стандартные этикетные сигналы (51% исследуемых детей):

- улыбка;

- приветливая мимика;

- стилистически маркированные знаки (47% детей):

- умоляющий взгляд;

- сокращение дистанции общения;

- "детские" этикетные сигналы (27% детей):

- физический контакт (ребенок дергает сверстника за одежду, руку; разворачивает голову собеседника в свою сторону; тянет за руку или подталкивает в спину к месту, например, игры).

Итак, при общении со знакомыми сверстниками стандартные этикетные формулы (27% от всего массива этикетных формул) главным образом употребляются дошкольниками при выражении благодарности (*спасибо*), в ситуации извинения (*извини; прости, пожалуйста*) и просьбы (*очень прошу; если можно; разреши мне*). В основном же шестилетние дети используют стилистически сниженные, эмоционально окрашенные и "детские" этикетные формулы (71% всего массива этикетных формул).

Использование типичных для дошкольников стилистически сниженных этикетных формул является следствием эмоциональности и раскованности контактов шестилетних детей.

Особенностью "детского" этикета является пропуск соответствующих речевой ситуации этикетных формул и замена их контактными речевыми актами (например, в ситуации приветствия: *"О, Колян пришёл!"*; *"Давай к нам!"*; *"Будешь с нами играть?"* или эмоционально-оценочными выражениями в ситуации благодарности: *"Ух, ты, какая машина!"*, *"На свой карандаш... Классно он у тебя рисует!"*).

Немаловажен в таких случаях зрительный контакт с собеседником. По-видимому, именно зрительный контакт зачастую заменяет в общении дошкольников типовые этикетные формулы.

При извинении шестилетний ребёнок часто использует тактику уговоров и "детские" этикетные формулы:

*Ну ладно...ну хватит...ну не плачь, слышишь?*

*Не плачь...а...ну я нечаянно...ну...я больше не буду...*

Необходимо отметить и такую особенность детского коммуникативного поведения, как замену этикетных формул извинения на приглашение к совместной деятельности или компенсирование своего проступка игрушкой или сладостями:

*...Ну, хватит...а...давай поиграем...;*

*...Ну, ладно..., хочешь конфетку...;*

*Ну, хватит, хочешь, возьми мой самосвал...*

Стандартные этикетные сигналы (улыбка, приветливый взгляд и мимика и т.п.) используются в основном всеми дошкольниками, но наблюдения показали, что невербальное проявление вежливости по отношению к сверстнику имеют и стилистически маркированные, а также "детские" формы. Например, при прощании помахивание рукой, как это делают совсем маленькие дети или при выражении просьбы ребёнок идёт на физический контакт: дергает сверстника за одежду или руку, разворачивает голову собеседника в свою сторону, подталкивает партнёра в нужном направлении. Характерны для дошкольников и хлопки собеседника (иногда даже сильные удары) по плечу, спине и голове при встрече, прощании и угощении.

#### Вежливость общения с незнакомыми сверстниками

Вежливость к незнакомым сверстникам обычно выше, чем к знакомым. В основном, вежливое отношение к незнакомым ровесникам наблюдается в таких ситуациях: в группе детского сада к новенькому; в гостях при общении с незнакомыми детьми; дома к ребёнку-гостю.

Вербальное проявление вежливости заключается в использовании:

- стандартных этикетных формул (64% высказываний от общего массива):

*Здравствуй;*

*До свидания;*

*Угощайся;*

*Извини, пожалуйста;*

- стилистически сниженных форм (27%):

*Привет;*

*Пока;*

- "детских" этикетных формул (16%):

*Ого, какая (какой)....*(Речевой акт благодарности);

*Будешь играть?* (Речевой акт знакомства);

*У тебя такая игрушка есть?* (Речевой акт знакомства);

*Хочешь? На, бери.*

Невербальные сигналы вежливости, адресованные незнакомому сверстнику:

- стандартные этикетные знаки (21% детей):
  - улыбка;
  - приветливый взгляд;
- стилистически маркированные сигналы (29% детей):
  - заинтересованный взгляд;
  - сокращение дистанции общения;
- "детские" этикетные знаки (11% детей):
  - физический контакт (дошкольник кладёт руку на плечо незнакомому сверстнику – жест подбадривания и соучастия);
  - угощение;
  - предложение игрушки.

Итак, для дошкольников характерно достаточно вежливое отношение в определённых условиях к незнакомым сверстникам и нестандартное и

нерегламентированное отношение к знакомым ровесникам. Выбор той или иной формы выражения вежливости зависит от ситуации общения, личных взаимоотношений, степени знакомства.

### **Вежливость общения с младшими и старшими детьми**

#### Вежливость общения с младшими детьми

Вежливость дошкольников с младшими по возрасту детьми, а особенно с братьями и сёстрами, гораздо выше, чем со старшими детьми.

При общении с младшими детьми дошкольники (65%) обычно используют те же формулы речевого этикета, что и при общении с ровесниками (см. параметр "Вежливость к сверстникам"). Кроме того, в ситуациях приветствия, прощания, благодарности вместе с этикетными формулами шестилетний ребенок прибегает к эмоционально-образным, уменьшительно-ласкательным выражениям:

*Кто проснулся? Наш петушок проснулся!* (Надя К., 2000);

*Сашок, котик, спасибо...Какой ты молодец!* (Ксения К., 1999);

*Владюша сейчас баиньки будет...*(Катя Ф., 1998).

В конфликтной ситуации 43%дошкольников достаточно редко отвечают грубостью на грубые слова младшего ребенка. При этом шестилетние дети стараются не обращать внимания на невежливость малыша или корректируют поведение и речь младшего:

*Нельзя так говорить! Это плохо;*

*Нужно вежливо отвечать тётё;*

*Я старше, меня нельзя бить.*

Несмотря на то, что наблюдения показывают заметную вежливость дошкольников по отношению к младшим детям, 12% исследуемых дошкольников могут наругать младшему и даже ударить его.

#### Вежливость общения со старшими детьми

Вежливость дошкольников к старшим детям значительно ниже, чем к младшим. 50% опрошенных детей шести лет сообщили о том, что очень часто ссорятся со старшими детьми, грубят им:

*Когда мы чего-нибудь не поделим, я ему не уступаю! Всё равно вступаю в бой!* (Ефим П., 1997);

*...Ну и что ж, что старше! Наоборот, это она должна мне уступать!.. Еще чего! А то, как дам!* (Наташа С., 1998).

В стандартных речевых ситуациях дошкольники при общении со старшими детьми чаще употребляют стилистически сниженные этикетные формулы (76% от общего массива), тем самым, подражая старшим и показывая принадлежность к их кругу.

### **Вежливость общения с близкими взрослыми**

#### Вежливость общения с родителями

Дошкольники (82%) в основном вежливы при общении с родителями.

Наиболее внимательны и обходительны шестилетние дети (87%) с матерью. Именно матери в различных стандартных речевых ситуациях адресуются самые многочисленные, развёрнутые и эмоционально-насыщенные стандартные и нестандартные этикетные формулы (до 15-18 видов).

Например:

- в ситуации приветствия:

*Привет!* (39%);

*Доброе утро (день, вечер)* (19%);

*Здравствуй!* (16%);

*Мама пришла!* (3%);

*Что принесла?* (2%);

*Мамочка моя любимая!* (1%);

*Как дела?* (1%);

*Мама, я пришёл!* (1%);

- в ситуации благодарности:

*Спасибо; Большое спасибо* (75%);

*Спасибо, ты хорошая* (6%);

*Молодец* (6%);

*Спасибо, всё было вкусно* (6%);

*Спасибо, я тебя люблю* (3%);

*Хорошо, что купила* (2%);

*Благодарю* (1%);

*Дай, Бог, тебе здоровья* (1%);

- в ситуации извинения:

*Прости; Извини* (32%);

*Прости, пожалуйста* (24%);

*Прости, я больше не буду* (21%);

*Мамочка, прости, я больше не буду вредничать...* (4%);

- в ситуации прощания:

*Пока* (42%);

*До свидания* (31%);

*Привет* (19%);

*До завтра* (5%);

*Я по тебе буду скучать* (3%);

- в ситуации комплимента:

*Ты у меня самая красивая* (35%);

*Здорово у тебя получилось!* (29%);

*Ух, ты! Какая ты красавица!* (24%);

*Мамуля, у тебя самые вкусные (лучшие, красивые) ...* (6%).

Необходимо отметить, что, несмотря на многочисленность и разнообразие этикетных формул используемых при общении с матерью, дошкольники (96%) более вежливы и предупредительны с отцом, хотя этикетных выражений употребляется меньше (10-11 видов выражений), они менее разнообразны и эмоционально окрашены.



Например:

- в ситуации приветствия:

*Привет* (44%);

*Здравствуй* (19%);

*Доброе утро (вечер)* (18%);

*Папа пришёл!* (2%);

- в ситуации благодарности:

*Спасибо; Большое спасибо* (84%);

*Молодец!* (6%);

*Спасибо, я тебя люблю* (2%);

- в ситуации извинения:

*Извини; Прости* (33%);

*Прости, пожалуйста* (25%);

*Извини, я больше не буду* (15%);

*Папочка, прости* (4%);

- в ситуации прощания:

*До свидания* (42%);

*Пока* (40%);

*Привет* (11%);

*До завтра* (7%);

- в ситуации комплимента:

*Здорово у тебя получается!* (44%);

*Класс! Научишь меня?* (39%);

*У тебя самая классная...* (5%).

Но вместе с тем, дошкольники (18%) могут быть грубы по отношению к своим родителям. Чаще всего это проявляется в отказе что-либо сделать ("*Не хочу и не буду!*"), нежелании общаться ("*Отстань, надоела!*"), реже – в угрозах ("*Ща, как дам!*"). При этом ребенок может намахнуться на родителей (чаще на мать), стукнуть, передразнить.

Невербальное проявление вежливости к родителям имеет следующие формы:

- стандартные:

- доброжелательная улыбка;

- приветливый и внимательный взгляд;

- негромкий голос;

- стилистически сниженные:

- ласковый голос;

- общение в интимной зоне;

- использование физического контакта (крепкие объятия и поцелуи, прикосновения и поглаживания).

Наблюдается отличие невербальных форм проявления вежливости к отцу и матери. Вежливое отношение к матери проявляется в высокой частоте контактных и эмоциональных невербальных сигналов: объятиях, поцелуях, ласке (у 89% детей). Вежливость по отношению к отцу у 73% детей проявляется более сдержанно: улыбкой, приветливым взглядом, редкими прикосновениями.

Таким образом, высокая вежливость дошкольников по отношению к родителям проявляется в использовании различных форм выражения. Вербальные формы отличаются развернутостью и эмоциональной насыщенностью, заметная доля невербальных – повышенной контактностью и нестандартностью.

#### Вежливость общения с бабушкой и дедушкой

При сравнительно высокой вежливости к родителям, 66% наблюдаемых дошкольников с бабушками и дедушками менее учтивы.

Следует заметить, что у детей есть любимые бабушка и дедушка.

Артём рассказывает о старших членах семьи:

*Моя бабушка Нюра живёт рядом с нами, а та бабушка далеко, она у меня самая любимая, а ещё деда Саша, я его тоже люблю, а деду Колю – не очень (Артём О., 1999).*

С "любимыми" бабушкой и дедушкой дети (72%) обычно обходительны, стараются им помогать, ждут от них ласки и внимания, любят с ними общаться. Даже если и случаются ссоры со старшими, дети быстро забывают обиды, первыми извиняются, стремятся сделать взрослым приятное. В ситуации извинения, приветствия и прощания дошкольники используют те же речевые формулы, что и при общении с матерью и отцом. При этом, сохраняется и количественное, и качественное различие, а именно: бабушке, как и маме, адресуются разнообразные и высоко эмоциональные этикетные выражения, с дедушкой, также как и с отцом, дети более сдержаны. Но, как показало наше исследование, шестилетние дети дедушек и бабушек благодарят меньше и реже, чем родителей.

К "нелюбимым" бабушке и дедушке одни дети (43%) относятся очень грубо: спорят с ними, перебивают их и передразнивают, говорят с ними категоричным тоном. Другие дети (29%) с "нелюбимыми" бабушками и дедушками вежливы, используют нейтральные этикетные формулы, избегают физических контактов.

Итак, вежливость дошкольников по отношению к дедушке и бабушке имеет избирательный характер: с любимыми бабушками и дедушками дети не всегда бывают вежливыми, но имеют с ними тесный эмоциональный и личностный контакт, с нелюбимыми – бывают грубы или ведут себя нейтрально, иногда подчеркнуто вежливо.

#### **Вежливость общения с посторонними взрослыми**

##### Вежливость общения с воспитателем

Вежливость дошкольников к воспитателям детского сада обычно проявляется в более высокой степени, чем по отношению к другим категориям собеседников. Это выражается в высокой частотности употребления детьми стандартных этикетных формул и сигналов при общении с воспитателем.

Как показало исследование, 89% зарегистрированных формул речевого этикета, адресованные воспитателю, являются стандартными, общепринятыми: *спасибо; большое спасибо* – в ситуации благодарности, *до свидания* –

в ситуации прощания, *здравствуйте (здрасьте)* – в ситуации встречи, приветствия, *простите (извините)*, *пожалуйста* – в ситуации извинения.

Невербальное проявление вежливости также имеет общепринятые формы: улыбка, приветливый взгляд, сокращение дистанции общения и т.п.

Наблюдения за коммуникативным поведением детей показали высокую частотность использования зрительного контакта вместо этикетных формул.

Особенно ярко это проявляется в такой ситуации, как приветствие. Дошкольники используют контакт взглядом вместо вербальной формы приветствия. Например: ребенок заходит в группу детского сада, находит глазами взрослого, фиксирует на нём взгляд (как бы произносит: "Здравствуйте") и затем переключает внимание на детей. Зрительный контакт служит заменой и для этикетной формулы: "Спасибо".

Дети очень часто благодарят взглядом. Например: Дима получает в подарок машинку, сначала окидывает её взглядом, затем "бросает" благодарный взгляд на старшего и снова переключает внимание на подарок.

Но необходимо отметить, что в 19% зарегистрированных случаях дошкольники используют и стилистически сниженные, а также "детские" средства выражения вежливости по отношению к воспитателю:

- в ситуации прощания: *пока; до завтра* (6%);
- в ситуации встречи: *привет* (4%);
- в ситуации благодарности: *ух-ты...; ого; класс* (междометия, имеющие функцию благодарности) (9%).

В ситуации извинения таких этикетных выражений до 42% ("*Я больше не буду...*", "*Я нечаянно...*").

В невербальном поведении это:

- использование физического контакта (прикосновений, дергания за руку, одежду воспитателя);
- объятия при встрече;
- помахивание рукой при прощании.

Наблюдения показали, что вежливость дошкольников к воспитателю с демократичным стилем общения может оказаться ниже, чем вежливость, проявляющаяся по отношению к авторитарному воспитателю, но в первом случае повышается предупредительность шестилетних детей. При этом они:

- предлагают помощь воспитателю:  
*А давайте я понесу...;*  
*А можно я тоже вам помогу?;*
- дарят комплименты:  
*Вы сегодня такая красивая!;*  
*А симпатичный у вас лак на ногтях;*
- интересуются здоровьем воспитателя:  
*Инна Николаевна, у вас рука больше не болит?;*  
*Векишин закрывай быстрее дверь, сквозняк же...Наталь Николаевна и так болеет!* (Оля П., 1998);
- предупреждают о возможных неприятностях:  
*Инна Николаевна, вы сюда не садитесь, мы здесь песок насыпали!;*

*Татьян Иванна! Проверка идёт!* (Сергей Л., 1999).

Небезынтересно отметить пониженную вежливость 71% дошкольников к нянечкам, работающим у них в группе. По отношению к этой категории собеседников дети могут быть невежливыми и даже грубыми. Утром при встрече с взрослыми в помещении группы дошкольники зачастую здороваются только с воспитателем, после приёма пищи благодарят также только воспитателя. Если воспитателя нет в группе, дети очень часто не слушают замечаний нянечки (помощника воспитателя), грубят ей, передразнивают. Как показал устный опрос дошкольников, 12% опрошенных детей не помнят имени и отчества нянечки.

Таким образом, вежливость шестилетних детей по отношению к воспитателю очень высока, но вместе с тем имеет ярко избирательный характер. Форма выражения и степень проявления вежливости зависит от степени формальности общения (занятие, организованная игра, прогулка, непринужденная беседа), межличностных отношений между детьми и взрослым (взаимоуважение или неприязнь), а также от стиля общения воспитателя с дошкольниками (демократичный или авторитарный).

#### Вежливость общения со знакомыми взрослыми

С хорошо знакомыми взрослыми дошкольники (89%) гораздо вежливее, чем с незнакомыми. Вежливое поведение детей по отношению к знакомым взрослым наблюдается практически во всех стандартных коммуникативных ситуациях и обстоятельствах. Степень обходительности и корректности детей зависит от степени официальности обстановки и особенностей межличностных взаимоотношений коммуникантов.

В официальной обстановке (или при нейтральных, а также "натянутых" отношениях с взрослым) ребенок достаточно вежлив: использует стандартные этикетные формулы, соответствующие коммуникативной ситуации, не нарушает норм этикетного невербального поведения. В неофициальной обстановке (или при близких, положительно окрашенных эмоциональных отношениях с взрослыми) дошкольник может быть менее вежлив (например, забывает поприветствовать или поблагодарить взрослого), но становится более предупредительным:

*Ой, тетя Таня пришла! Осторожно, у нас тут мама вчера красила!* (Ирина М., 2000)

Леру поздравляет с днём рождения подруга матери и дарит куклу.

Лера: *Какая красивая кукла!.. Вы проходите, проходите.... Это Джек, не бойтесь, он не кусается!* (Лера М., 2000)

В ситуации приветствия 80% наблюдаемых детей используют усечённую этикетную формулу: *здравствуйте*, 11% детей – фамильярное: *привет*, 3% детей этикетную формулу: *"Доброе утро (день, вечер)"* и 2% детей – фразы, несущие функцию приветствия: *"Как дела?"*, *"К нам гости!"*, *"Тётя... пришла!"*.

Автономных невербальных форм приветствия знакомых взрослых не наблюдается, хотя несловесные средства, дополняющие речевые акты приветствия, иногда встречаются (объятия, поцелуи, прикосновения):

*Дядя Вова пришёл!* (Бежит на встречу, обнимает гостя) (Кирилл Ф., 1999).

Интересно то, что при общении со знакомыми взрослыми мужчинами мальчики впервые сталкиваются и затем изредка используют рукопожатие в качестве приветствия. Появление такого этикетного сигнала в коммуникативном поведении шестилетних мальчиков является заслугой взрослого, который, показывая ребёнку своё уважение и в то же время, включая его в игру "Как взрослые", первым подаёт дошкольнику руку для рукопожатия.

В ситуации *прощания* 75% исследуемых дошкольников используют стандартную этикетную формулу: *до свидания*, 15% - фамильярное: *пока*, 8% - *привет* и *до завтра*, 2% детей не прощаются.

В смешанном коде речевой акт прощания может быть таким:

*До свидания, тётя Оля!* (Ребенок машет рукой);

*Пока, дядя Саш!* (Коммуниканты хлопают ладонь о ладонь);

*До завтра!* (Ребёнок поднимает руку вверх).

В ситуации *благодарности* 98% исследуемых детей используют стандартную этикетную формулу: *спасибо* и 2% детей употребляют развёрнутую формулу: *спасибо за...* Эти этикетные выражения обычно сопровождаются улыбкой благодарности.

Самостоятельные невербальные формы благодарности (объятия и поцелуи) дошкольники применяют очень редко (3% детей).

Речевому акту благодарности изредка могут сопутствовать и другие этикетные знаки (поцелуй, объятия):

*Ой, какие груши! Это всё мне?! Спасибо тётъ Надь!* (Целует в щёку) (Кристина В., 2000).

В ситуации *извинения* дошкольники используют различные речевые формулы: *простите (извините)*; *простите (извините), пожалуйста*; *простите (извините), я больше не буду*. Смежная "детская" этикетная формула (извинение + обещание) *простите, я больше не буду* применяется 80% дошкольников.

Некоторые дети в данной ситуации прибегают к ласкам: ребёнок может приблизиться вплотную к взрослому, приобнять его, положить голову ему на плечо, улыбнуться, погладить руку собеседнику.

Как показали наблюдения, при общении со знакомыми взрослыми дошкольники чаще (примерно в 80% случаев) используют неразвёрнутые этикетные формулы:

- в ситуации приветствия: *здравствуйте, здрасьте, привет* (78%);
- в ситуации прощания: *до свидания, пока* (90%);
- в ситуации благодарности: *спасибо* (72%);
- в ситуации извинения: *извините, простите* (84%).

В ситуациях *приветствия*, *извинения*, *поздравления* и *комплимента* были зарегистрированы ряд этикетных выражений, которые отличаются полнотой и развёрнутостью выражений:

- в ситуации извинения (26% зарегистрированных формул):

*Извините, пожалуйста;*

*Простите, я нечаянно;*

*Извините, я больше не буду;*

- в ситуации приветствия (встречи) (22%):

*Привет, дядя (тётя) + имя;*

*Как дела?;*

*К нам гости!*

- в ситуации поздравления (21%):

*Поздравляю с праздником;*

*Поздравляю с днём рождения;*

- в ситуации комплимента (20%):

*Какой(ая) вы(ты) красивый(ая);*

*Какой(ая) у вас(тебя) красивый(ая) ...и т.п.;*

Из вышесказанного можно заключить, что со знакомыми взрослыми дошкольник проявляет высокую степень вежливости, используя различные этикетные формулы и знаки, выбор которых зависит от степени знакомства и особенностей межличностных отношений.

### *Вежливость общения с незнакомыми взрослыми*

В общении с незнакомыми взрослыми дошкольники обычно используют стандартные этикетные формулы: *здравствуйте; спасибо; до свидания* и т.п. Реже (в 8% случаев) употребляются "детские" этикетные формулы: *я нечаянно; я больше буду; "Ух-ты!.."* (вместо *спасибо*).

В невербальном поведении дошкольников при общении с незнакомыми взрослыми также наблюдается заметное преобладание стандартных этикетных сигналов (улыбка, приветливый взгляд) над стилистически маркированными и "детскими" сигналами.

Но вместе с тем, 64% детей не используют формулы речевого этикета при контактах с незнакомыми. Например:

- не здороваются при входе в чужой дом;
- не приветствуют незнакомого взрослого, с которым поздоровались родители;
- не извиняются, если толкнули незнакомого человека;
- не благодарят за помощь и т.п.

Невежливое отношение к взрослым проявляется и в применении стилистически маркированных невербальных сигналов: похлопывание по предплечью, дергание за одежду.

В детской коммуникативной среде не принято предупреждать незнакомых на улице, в официальных учреждениях о возможных неприятностях, давать советы и т.д., но если незнакомый взрослый является гостем семьи, группы детского сада, то дошкольники предупредительны к нему: говорят о не порядке в одежде, о потере каких-либо вещей, советуют что-либо:

*А вы зонт забыли!* (Лера М., 2000);

*Вы на этот стул не садитесь, он у нас сломанный!* (Влад Ю., 2000);

*Вы лучше вот его (медвежонка) возьмите, он так ревет!* (Ирина М., 2000).

Если ребенок сам не может в чём-либо помочь взрослому, то обращается к взрослым:

*Пап, помоги тётке дверь открыть* (Дима Б., 1997);

*Мам, давай поможем во-о-н той бабушке котёнка поймать.* (Серёжа П., 2000).

Таким образом, шестилетний ребенок лишь в некоторых коммуникативных обстоятельствах проявляет заметную долю внимательности и предупредительности к незнакомым взрослым. Вместе с тем, наблюдается малая доля формул речевого этикета в речи дошкольников в общении с незнакомыми, при условии того, что они их знают и употребляют в общении с другими категориями собеседников, что является характерной чертой коммуникативного поведения детей шести лет.

### **Допустимость грубости в общении с окружающими**

#### *Степень допустимости грубости в общении с окружающими*

Дошкольники (79%) могут быть грубыми практически со всеми категориями собеседников, но при этом они сами этого не замечают или не считают свою речь грубой. 70% опрошенных детей оценивают своё коммуникативное поведение как негрубое, 25% дошкольников соглашается с тем, что в некоторых обстоятельствах они грубят сверстникам.

В тоже время их родители указали на то, что грубая речь в общении детей встречается достаточно часто: 85% опрошенных родителей сообщили о том, что их дети допускают грубую речь в адрес собеседников, причём чаще всего дети грубят сверстникам (60% соответствующих ответов). Дошкольники невежливы, по мнению 40% опрошенных взрослых, с бабушками и дедушками, старшими и младшими братьями и сестрами (20% соответствующих ответов), матерью (15%) и отцом (8%). Кроме того, дошкольники могут быть резки и по отношению к незнакомым детям.

Как показывают наблюдения, шестилетние дети (87%) редко грубят малознакомым взрослым, воспитателю и незнакомым взрослым.

Грубые высказывания сопровождаются зачастую нецензурной лексикой. Матерные выражения в кругу сверстников чаще используют мальчики, реже девочки. Необходимо отметить и то, что 4% опрошенных родителей сообщили об использовании их детьми нецензурных выражений в кругу семьи.

Как уже отмечалось, 89% дошкольников не замечают собственной грубости, но обращают внимание на грубую речь окружающих и осуждают её:

*Нельзя грубить. Нужно быть культурным* (Кристина В., 2000);

*Когда ругаются, это нехорошо* (Ваня Ф., 2000);

*Взрослые часто сами ругаются, а детям запрещают...* (Сергей П., 2000);

*Когда мой папа ругается матом, мне стыдно* (Света И., 2000).

Таким образом, наблюдается расхождение в оценке детской речи на предмет грубости у самих детей и взрослых: дети не считают собственную речь грубой, взрослые же, наоборот, отмечают высокую частоту детских грубых высказываний. Вместе с тем, грубая речь собеседников детьми осуждается, но, тем не менее, характерна для детского коммуникативного поведения.

## **Допустимость перебивания собеседника**

### Допустимость перебивания сверстников

В детской коммуникативной практике перебивание собеседника встречается часто. Допустимо перебивание собеседника или разговаривающих с целью: 1) контроля за инициативой; 2) привлечения внимания; 3) получения информации. В межличностном общении дошкольников с ровесниками перебивание собеседника происходит в основном в целях контроля за инициативой. Дети, пытаясь взять инициативу в свои руки, перебивают друг друга, не выслушивают собеседника до конца:

*Да подожди ты, дай я скажу!;*

*Ну, хватит, дай мне сказать;*

*Ну, ладно, дальше всё понятно.*

Нередко, перебивая собеседника-сверстника, дети включают в соответствующий речевой акт высказывания, выражающие оценку действий или слов партнёра.

*У тебя вечно ничего не поймёшь!;*

*Ты хоть бы слова научился выговаривать;*

*Ну, хватит руками махать, что спокойно не можешь что ли рассказывать!*

В групповом общении сверстников дошкольники (в 87% зарегистрированных случаев) перебивают разговаривающих в целях захвата инициативы:

*Стой, дальше не рассказывай, дальше – я!*

*Подожди, подожди теперь моя очередь!*

*Слушай, потом я, хорошо?*

В групповом общении детей с ровесниками наблюдаются случаи перебивания с целью переключения внимания одного или всех разговаривающих на себя:

*Вован, глянь, какой у меня мотик есть!*

*Эй, пацаны, гляньте, чё девочки делают!*

*Саша, а ты вот так сможешь? и т.п.*

Реже шестилетний ребенок перебивает своих сверстников с целью получения информации:

*Даш, ты не знаешь, сегодня надо было деньги за спектакль приносить?*

*Серый, это твои такие перчатки?*

*Гляньте, чей шарф?*

### Допустимость перебивания взрослых

В общении с взрослыми дошкольники чаще перебивают их с целью привлечения внимания и получения информации, реже с целью захвата инициативы общения. В общении с близкими взрослыми речевых актов привлечения внимания больше (64% зарегистрированных речевых актов), чем речевых актов, направленных на получение информации (их 36%). В общении со знакомыми, малознакомыми и незнакомыми взрослыми речевых актов,



направленных на получение информации, в 1,5 раза больше, чем речевых актов привлечения внимания.

Примеры.

Реплики детей при общении с близкими взрослыми:

*Мам, ну хватит болтать по телефону, глянь, как у меня получилось!* (Ксения К., 1999);

*Пап, ты слышишь? Ты слышишь! Ну, дай мне сказать!* (Кирилл Ф., 1999);

*Бабуль, дедуль! Гляньте, как я умею!* (Вероника М., 1997).

Реплики детей при общении со знакомыми, малознакомыми и незнакомыми взрослыми:

*Наталь Петровна! А можно книжку взять с вашего стола?;*

*Теть Оль! А вы арбузы любите?;*

*А вы не скажите, сколько сейчас времени?*

Необходимо отметить тот факт, что 88% наблюдаемых дошкольников, перебивая своих сверстников, никогда не извиняются. 12% шестилетних детей считают, что перебивать взрослых можно, нужно только извиниться.

Особенностями невербального поведения детей в подобных ситуациях являются:

- закрывание ладонями своих ушей как сигнал нежелания слушать;
- закрывание ладонью рта собеседника как сигнал прекращения говорения;
- шлепки и удары собеседника как сигнал прекращения говорения (используется в основном со сверстниками).

Итак, для детского коммуникативного сознания характерно перебивание своего собеседника или разговаривающих. Шестилетние дети не считают перебивание собеседника невежливым, а в разговоре с ровесниками считают перебивание необходимым элементом общения, позволяющим захватывать и удерживать инициативу в общении.

## **КОММУНИКАТИВНАЯ ЭКСПРЕССИВНОСТЬ**

Экспрессивность означает степень выраженности того или иного чувства, настроения, состояния, отношения (Лабунская 1999). Экспрессивность в коммуникативном поведении детей прежде всего связано с эмоциональностью их речевого поведения.

### **Экспрессивность коммуникативного поведения при общении с собеседником**

#### *Экспрессивность в общении со сверстниками*

Общение шестилетних детей отличается эмоциональной насыщенностью, оно экспрессивно практически со всеми типами собеседников, но общение со сверстниками отличается особой экспрессивностью.

Высокая степень экспрессивности проявляется в большом удельном весе эмоциональных речевых актов.

Эмоциональность находит своё языковое выражение в междометиях, аффиксальном образовании и интонировании речи (Харченко 1976).

Для 25% зарегистрированных детских эмоциональных речевых актов характерно включение в них междометий. При выражении чувств радости, восторга, удовлетворения используется такие междометия: *о-о; вау, вауч; класс; ух, ты; ух, тышка; ого-го*; чувств удивления и недоумения: *э-э; у; ну; о-о*; чувств неудовлетворения, гнева: *ну; у-у; ой; вообще [ваще]*.

29% эмоционально-оценочных высказываний содержат слова, в значении которых имеется коннотативный признак эмоции (Харченко, там же):

- слова, эмоциональность которых заложена в определённых аффиксах (еньк, унък, ищ и т.п.): *шарище, холодочек, мамусик, бабулечка, собачоночек, лекотня*;

- слова, эмоциональность которых не определена особыми аффиксами, а сопровождает значение слова: *осёл, неумеха, растеряха, баран*.

Основная доля эмоций, по мнению В.К. Харченко, выражается не при помощи специализированных слов-сигналов, а параллельно, совместно с передачей информации. Ведущая роль здесь принадлежит интонации. В процессе интонирования эмоциональность становится как бы сопровождающим признаком многих слов (Харченко, там же).

У большинства дошкольников достаточно богатый интонационный рисунок речи, с помощью которого они выражают своё эмоциональное состояние и отношение к собеседнику.

Интересно то, что императивные формы высказываний более эмоциональны, чем оптативные. В императивные речевые акты чаще включаются междометия, звукоподражания, слова с эмоционально-оценочными суффиксами:

*Ну! Я что тебе сказал! Убери свою ножицу, урод!* (Дима Б., 1998);

*Ха-ха-ха! Ты, что офигел?! Ты, наверное, того* (крутит пальцем у виска).  
*Давай убирай эту чепуховину и мотай отсюда!* (Владик Ю., 2000).

Эмоциональные состояния, испытываемые детьми в разговоре с собеседником, имеют преимущественно полярный характер: или это радость, восторг, или недовольство, гнев. По биполярной шкале происходит и выражение чувств: *"Класс! Здорово!"* или *"Фу! Гадость!"*

Именно такая резкая смена настроения у дошкольников особенно характерна для их общения с ровесниками.

Пример.

Влад: *Серый, глянь, какую мне папа книжку купил!*

Серёжа: *Ух, ты! Вот это да! Про динозавров?!*

Влад: *Нет, про динозавров тут чуть-чуть. Тут про всех животных, ну, про разных.*

Серёжа: *А-а... Фигня тогда!* (Влад Ю., Серёжа П., 2000).

Особой экспрессивностью отличаются речевые акты, выражающие отношение дошкольника к сверстнику и его действиям:

*Куда прёшь, баран!*;

*Гляньте на него, неумеха!*;

*Ты ещё тут, вонючка!*;

*Не встану я с ним в пару - я его ненавижу!*

Дошкольники (89%) очень эмоционально реагируют на вмешательство сверстников в их действия. На любые замечания и требования ровесников дети отвечают с возмущением и негодованием, используя категоричные высказывания в их адрес:

*Тебя никто не просит!;*

*Не лезь!;*

*Не твое дело!;*

*Вали отсюда!;*

*Отвали!;*

*Тебя кто просил?*

Частотны случаи, когда дошкольники в ответ на замечание сверстника выдвигают встречное критическое высказывание:

*У самого то всё криво вырезано!;*

*У себя то посмотри!;*

*Я то быстро сделаю, а ты вот копаешься, как барсук! (Яна П., 1999).*

Требования сверстников также встречаются эмоционально и категорично. Дошкольники (75%) стараются не допускать такие требования в свой адрес:

*Ой-ёй-ёй, гляньте на него, какой умный!;*

*Чья б корова мычала, а твоя бы молчала!;*

*Иди вон пацанам приказывай!;*

*Вот воспитательница скажет убирать, тогда и уберу! А ты иди отсюда, командир! (Света В., 2000).*

Таким образом, для общения дошкольников с ровесниками характерна высшая степень эмоциональности и экспрессивности. Именно в таком общении в полной мере наблюдается использование всего спектра языковых средств, выражающих эмоции. Кроме того, дошкольники очень эмоционально реагируют на замечания и требования сверстников, используя при этом встречную критику и категоричный отказ от выполнения требований.

### *Экспрессивность общения с близкими взрослыми*

Исследование показало высокую эмоциональность и экспрессивность разговоров детей с матерью и бабушкой.

В общении с ними 83% наблюдаемых детей стремятся поделиться своими чувствами и впечатлениями. Такие разговоры не только эмоциональны, но и откровенны и искренни:

*Мамулечка пришла! Ура! Ты знаешь, как я по тебе скучала?! Думала просто умру без тебя! (Света В., 2000);*

*Мам, ну что ты опять расстраиваешься! Ну, хватит, не плачь! Ты же у меня самая весёлая! (Ксения К., 1999);*

*У тебя, бабушка, такие классные фотки в молодости были! (Серёжа Д., 1999).*

В разговоре с отцом и бабушкой, кроме эмоциональных высказываний, выражающих чувства, дети (41%) используют эмоциональные речевые акты, содержащие в себе запрос оценки чего-либо и приглашение к сопереживанию тех эмоций, которые испытывают:

*Ого! Вот это гора! Класс, да, пап?* (Серёжа П., 1998);  
*О-о! Ничего себе машинка! Дед, глянь, здорово, правда?* (Ваня С., 1998);  
*Чтоб я без тебя, дедуль, делал - просто не знаю! Спасибо, дедуль!*  
(Максим В., 1999).

Для детей шестилетнего возраста характерно стремление к передаче своего эмоционального состояния близким взрослым.

Реплики детей:

*Мам, ты знаешь, чего я боюсь?..*

*Я так доволен...*

Исследование коммуникативного поведения дошкольников показало наличие широкого спектра эмоций, переживаемых детьми в процессе общения с окружающими. Такая повышенная эмоциональность и экспрессивность связана с тем, что главным для детей данного возраста становятся личностные качества партнёра, его эмоциональная сфера. Это и является причиной высокочастотности эмоциональных контактов, в процессе которых дети не только стремятся к яркому выражению своих эмоций, но и сопереживают и сочувствуют своему собеседнику.

#### *Стремление к гиперболизации выражения своих чувств*

Для детей шестилетнего возраста характерно стремление к преувеличению в выражении своих чувств. Такая гиперболизация проявляется в высокой частотности речевых актов с коммуникативными зачинами:

*Я чуть не умер...;*

*Я чуть с ума не сошла...;*

*Я чуть не чокнулась...;*

*Хоть помирай...;*

*Чуть крыша не съехала...;*

*Я валяюсь* (упал от избытка чувств)...

Такие речевые акты употребляются в основном дошкольниками (68%) для выражения чувства страха, удивления, радости, восторга.

Речевые акты, которые используют 39% дошкольников для констатации факта нелюбви и невнимания к ним, звучат преимущественно в адрес близких взрослых:

*Меня никто не любит;*

*Меня никто не жалеет;*

*Я никому не нужна;*

*Никто на меня не смотрит.*

В детской речи существует достаточный массив высказываний, в которых встречается гиперболизация выражения чувства гнева:

*Я убью тебя!;*

*Только попадись мне - придушу (укокошу, разорву на кусочки)...!;*

*Будешь в ногах валяться!*

Такие речевые акты адресуются в основном сверстникам.

В общении с взрослыми для выражения гнева 44% дошкольников применяют речевые акты-угрозы:

*Не буду вас любить;*

*Уйду от вас!;  
Буду жить один, вы мне не нужны!;  
Заболею и умру!*

Итак, дошкольники склонны к гиперболизации своих чувств при общении с окружающими. Эмоции восторга, удивления и гнева особенно часто преувеличиваются при их выражении.

## **Оценочность общения с окружающими**

### Оценочность общения со сверстниками

В общении с окружающими дошкольники постоянно дают оценку чему или кому-либо. При взаимодействии с взрослыми примерно треть детских высказываний имеет оценочный характер, в общении же со сверстниками доля оценочных речевых актов в общем массиве высказываний увеличивается до двух третей.

При описании различных форм и средств оценки, характерных детскому коммуникативному поведению, необходимо отметить, что экспериментальные данные подтвердили факт неразрывности эмоции и оценки (любая эмоция оценочна, а любая оценка сопровождается эмоциональным отношением) (Мягкова, 1990).

В связи с этим, в своем исследовании мы рассматриваем весь спектр детских речевых актов оценки с той или иной степенью эмоциональной нагрузки и именуем их в дальнейшем эмоционально-оценочными высказываниями.

Самым высокочастотным вербальным средством выражения оценки является междометие. 57% эмоционально-оценочных высказываний (от общего массива зарегистрированных высказываний) включают в себя эмоциональные возгласы: *ой; ого; угу; класс; ха-ха; во; о; у-у; вау; вауч; э-э; ух, ты; ух, тышка* и т.д.

Для оценки используются, как отдельные междометия, их сочетание с другими словами, так и междометия в составе оценочной конструкции:

*Ух-ты!;  
Класс!;  
Ого!;  
Ух, тышка, класс!;  
Во, глянь!;  
Вау, вот это мотик!;  
Ого! Здорово у меня получается!;  
Фу! Ты и говорить-то не умеешь!*

Кроме того, вербальными средствами оценки являются:

- слова с оценочными аффиксами: *легкотня, толстуха, козлиха, ручища, вонюща, дребузня, красивенький, мамусик, дедулечка, чучелёнок* и т.п.;
- слова с прямым оценочным значением: *хорошо, хуже, любимый, плохой, ненавистный, противный* и т.п.;
- слова с переносным оценочным значением: *медведь, овца, умач, деловой, клоун* и т.п.;

- оценочные конструкции:

*Я сейчас лучше сделаю;*

*Клёво подсказала;*

*Страшные такие руки у девочки;*

*Какая хорошая и т.п.;*

- оценочные фразеологизмы:

*Руки-крюки у меня;*

*Руки растут не оттуда;*

*Тебе, что в лоб, что по лбу;*

*У нашей дуры - ни лица, ни фигуры.*

Кроме прямых оценочных высказываний существуют виды высказываний, содержащие в той или иной мере оценочные компоненты. К высказываниям такого типа можно отнести: конструктивные предложения-советы; побудительные и запрещающие воздействия; реплики эмоционального отношения к партнерам или к деятельности... (Общение детей в детском саду и семье 1990).

Такие высказывания являются косвенной оценкой, которая содержит отношение, направленное на само оцениваемое явление (*А ничего* (в значении "хорошо") *у нас получилось*) или на партнера и его действия (*Ты всегда так*).

Как показало исследование, наиболее частотны в речи дошкольников косвенные оценочные речевые акты побуждающего и запрещающего характера (54% от всех косвенных оценочных высказываний):

*Не хватай ножницы, я сама вырежу;*

*Надо по очереди играть;*

*Друзья должны друг другу помогать. Давай бери её (скамейку), бери-бери - понесли.*

Заметную долю составляют косвенные речевые акты, выражающие эмоциональное отношение к партнеру или к деятельности (27%):

*Не хочу больше читать;*

*Надоела эта игра;*

*Давай отсюда, баран;*

*Наташка, куколка моя!*

Речевые акты косвенной оценки, содержащие конструктивные предложения-советы в речи дошкольников звучат реже (19%):

*Яблоко покрасней сделай;*

*Ещё отрезь;*

*Вот сюда переставь;*

*Глянь, как у них! Нам тоже так надо сделать.*

Наличие отношения к предмету в оценочных речевых актах придает им отрицательную или положительную модальность.

Косвенные речевые акты отрицательной оценки преобладают в речи дошкольников при общении со сверстниками:

*Это у тебя пароход? Гм;*

*Не пойму?!;*

*Всего-то весь вагон?;*

*Ну и мальчик!*

Косвенные речевые акты положительной оценки присущи общению дошкольников с взрослыми:

*Вот бы мне так!;*

*Я бы тоже так хотела;*

*У взрослых всегда всё получается.*

Предметом оценки в обеих сферах общения дошкольников являются:

- оценка операциональной стороны деятельности партнёра (или собственной);
- оценка общения и взаимодействия;
- оценка личности партнера (или самооценка).

В ходе общения дошкольников с ровесниками речевые акты операциональной оценки составляют до 55% всех оценочных высказываний.

Пример 1.

Света: *Ты не так делаешь! Смотри, как надо!*

Ксения: *Сама - не так!*

Света: *Я-то, так делаю, а ты - неправильно!* (Света Т., Ксения К., 1999).

Пример 2.

Лера: *Какой ценочек у тебя красивенький получился!*

Ира: *Угу... И у тебя тоже здорово получилось...* (Лера М., Ира М., 2000).

Реплики детей:

*Смотри, как я красиво наклеила!;*

*Криво режешь, ты, неумеха;*

*У меня не кукла получилась, а чучело.*

Речевые акты, оценивающие личность сверстника (или самооценка) составляют 29% от всех зарегистрированных оценочных высказываний и отражают отношение дошкольника к:

- нравственным качествам:

*Жадина;*

*Жмот;*

*Я не вредный, а добрый!;*

*Мальчишница;*

*Баба (в адрес мальчика);*

*Ты никогда ни с кем не поделишься;*

*Он у нас самый драчун;*

*Он добрый, потому что всем помогает и т.п.;*

- интеллектуальному уровню:

*Ты ничего не понимаешь;*

*Ты что, глупая?;*

*У тебя соображалка не работает;*

*Он у нас самый умный;*

*Она, знаешь, как быстро примеры решает, как робот!;*

*Ты, что думаешь, я- дурак?;*

*Без тебя пойму - не глупой и т.п.*

К этой же группе оценочных речевых актов можно отнести и оценки-прозвища:

*Урод (уродина);*

*Дурак (дура);*

*Микроб;*

*Бандит;*

*Глупой(ая);*

*Больной(ая);*

*Козёл*

*Осёл, овца и т.п.*

Речевые акты, содержащие оценку общения и взаимодействия дошкольников, наблюдаются реже (16%) и представляют собой:

- оценку делового взаимодействия:

*Надоел ты нам - всё портишь!;*

*Ты мне ничего не даёшь делать;*

*Лентяй;*

*Неумеха;*

*Руки у тебя, как навязанные!;*

*Хорошо у нас с тобой получается;*

*У нас дружная работа;*

*Здорово у нас получилось!;*

- оценку характера общения:

*Что ты всё вырываешь из рук!;*

*Не вредничай!*

*По одному нельзя, нужно вместе!;*

*Не ори, тебя и так все слышат.*

При анализе модальности оценок в ходе исследования выявлено, что в общении со сверстниками чаще всего негативная оценка даётся действиям партнёра (69% оценочных высказываний), реже отрицательно оценивается личность партнёра (21% высказываний), достаточно редко - характер общения (10% негативных речевых актов).

#### Оценочность общения со взрослыми

При общении с взрослым дошкольники также часто используют речевые акты операциональной оценки (до 60% зарегистрированных речевых актов), выражая таким образом отношение к действиям взрослых, а также к существенным действиям в ходе такого общения:

*Мам, у тебя вкусно получается;*

*Ты неправильно, пап, управляешь, надо на эту кнопку нажимать;*

*Глянь, дед, как я ровно выложил;*

*Бабуль, как ты быстро вяжешь! Научи меня также быстро-пребыстро вязать.*

Речевые акты, оценивающие характер общения и взаимодействия взрослого и дошкольника, составляют примерно 30% от всех оценочных высказываний и представляют собой в основном оценку характера общения коммуникантов, оценки же делового взаимодействия взрослого и дошкольника достаточно редки.

Приведём примеры речевых актов, содержащих оценку характера общения взрослого и ребёнка:



*Мамуль, у нас с тобой всегда всё весело получается* (Аня В., 1997);  
*Пап, а мы с тобой дружно работаем?*;  
*Ольга Петровна, а мне нравится с вами-с вами так интересно!* (Наташа Р., 1998).

Оценка дошкольником личности взрослого происходит редко (10% от всех оценочных высказываний) и в основном касается нравственных качеств старшего:

*Вы добрая...;*

*Ты такой весёлый...;*

*Он всегда внимательно слушает...;*

*Моя бабушка такая отзывчатая.*

Реже оценивается интеллект взрослого:

*Он такой умный...;*

*Вы столько много знаете...;*

*Как ты быстро посчитала....*

В отличие от общения со сверстниками, в общении с взрослыми дошкольник даёт оценку и их физическим качествам:

*Какой ты сильный...;*

*Ты просто красавица...;*

*У тебя самые красивые волосы...;*

*Ты круто выглядишь....*

Оценки-прозвища взрослым даются очень редко:

*Баба-Яга;*

*Вредина.*

В сфере общения дошкольников с взрослыми модальность оценочных речевых актов в основном положительная. Отрицательной оценке чаще подвергаются действия взрослых, реже характер общения взрослого и ребенка и очень редко личность старшего.

### Невербальные формы оценки

В качестве невербальных средств оценки дошкольники используют интонацию, мимику, жесты, позы.

Наблюдения показали, что интонация является основным средством оценки предметов и явлений действительности. Интонационная выразительность позволяет дошкольнику использовать одну и ту же синтаксическую конструкцию для выражения оценки различной модальности.

Например:

*Ничего себе!* - выражение восторга или неодобрения;

*Какая-то не такая!* - в одном случае отрицательная оценка, т.е. несоответствие образцу, в другом - положительная оценка, т.е. отличие от образца в лучшую сторону.

Мимические сигналы, сопровождающие оценочные речевые акты или являющиеся единственным средством оценки, представлены достаточно широким спектром мимических знаков.

Наиболее частотны такие оценочные мимические сигналы:

- положительная оценка:

- мимика восторга;
- мимика одобрения;
- мимика удивления;
- отрицательная оценка:
  - мимика удивления;
  - мимика неодобрения;
  - мимика отвращения;
  - мимика гнева.

Необходимо отметить, что мимика удивления используется дошкольниками, как при позитивной, так и при негативной оценке.

Спектр оценочных жестов менее широк и очень тесно взаимосвязан с типом позы, применяемой при оценочном поведении ребенка. При положительной оценке позы и жесты дошкольника открытые. Наиболее частотны при этом номинативные жесты согласия и благодарности, а также эмоциональные жесты одобрения, радости, удовлетворения и т.п. При отрицательной оценке жесты и позы ребенка в основном закрытые. Негативная оценка сопровождается преимущественно жестами несогласия, неодобрения, а также оскорбительными жестами.

Оценочность общения дошкольников, таким образом, очень высока. Оценки ситуаций, событий, собеседников частотны и имеют позитивную и негативную модальность. Шестилетние дети положительно оценивают в основном взрослых и себя, отрицательно - сверстников. Оценка служит дошкольнику регулятором в общении с окружающими. Речевые акты оценки имеют преимущественно прямое значение, но вместе с тем, шестилетние дети начинают применять и косвенные эмоционально-оценочные высказывания. В качестве средств выражения отношения к предметам и явлениям действительности дошкольники используют как вербальные (отдельные слова, сочетания слов, синтаксические конструкции), так и невербальные (жесты, мимика, позы, интонации) знаки.

### **Невербальные формы проявления коммуникативной экспрессивности**

Коммуникативная экспрессивность проявляется и в невербальном поведении дошкольника. Коммуникативная экспрессия в качестве динамических компонентов включает самые разнообразные выразительные движения (жесты, мимика, взгляд, позы прикосновения). Разнообразие элементов экспрессивного невербального поведения, быстрота их смены, интенсивность, гармония, типичность - все это характеристики коммуникативной экспрессивности человека.

#### *Стремление к частому использованию физического контакта как средства выражения отношения к собеседнику*

Физический контакт как средство выражения отношения к собеседнику представляет собой в основном эмоциональные жесты-прикосновения. Это – жесты одобрения/неодобрения, угрозы.

При одобрении собеседника, его действий или слов 66% наблюдаемых дошкольников используют объятия, поцелуи (чаще с близкими взрослыми, реже - со сверстниками), похлопывания по плечу (чаще с ровесниками). При неодобрительном отношении к собеседнику шестилетними детьми (36%) применяются такие жесты, как отталкивание, удары по руке, плечу, корпусу собеседника (чаще со сверстниками, реже с близкими взрослыми).

Для дошкольников (58%) характерно и употребление дразнящих жестов-прикосновений, выражающих неуважительное отношение к собеседнику. При этом дети толкают партнёра по общению руками или корпусом, наступают ему на ногу и т.п., затем отбегают в сторону, стремясь таким образом вызвать его на конфликт, в котором рассчитывают одержать победу.

При выражении удовольствия, радости, вызванные общением с собеседником, дошкольники (61%) преимущественно используют объятия (с близкими взрослыми, сверстниками), поцелуи (также и с родителями), похлопывание по плечу (у мальчиков).

Реже дошкольниками (32%) для выражения отношения к собеседнику применяются номинативные жесты-прикосновения. В основном это жесты согласия/несогласия. При согласии шестилетнего ребенка с собеседником, как и в описанных выше случаях, наблюдаются ласковые прикосновения, объятия и поцелуи. При несогласии - отталкивание и удары.

Жесты-прикосновения являются индикаторами различных типов общения. Так, например, частые легкие и ласковые прикосновения дошкольников к собеседнику, объятия и поцелуи характерны для интимного общения, прикосновение руками к рукам или плечу партнёра – для делового общения. Сильные удары и толчки собеседника являются индикаторами жестокого общения.

Таким образом, различные виды прикосновений являются показателями эмоциональной поддержки или отвержения партнера, одобрения или наказания (Лабунская, 1999). Кроме того, жесты-прикосновения имеют фатическую и регулятивную функции. Функции физического контакта изменяются под влиянием многих факторов (ситуация общения, тип собеседников, эмоциональное состояние коммуникантов и др.) Но центральное место среди них занимает характер межличностных отношений собеседников.

#### *Особенности проявления экспрессивных мимических сигналов как средства выражения эмоционального состояния ребенка при общении с собеседником*

Анализ экспериментальных данных показывает, что *интенсивную мимику* дошкольники используют часто:

- со сверстниками – 43% наблюдаемых детей;
- с матерью – 38%;
- со старшими братьями и сестрами – 37%;
- с младшими братьями и сестрами – 31%;
- с отцом – 30%;
- с бабушкой – 29%;
- с дедушкой – 13%;

- со знакомыми взрослыми – 10%;
- с незнакомыми взрослыми – 1%.

Иногда:

- с отцом – 57%;
- с бабушкой – 57%;
- с матерью – 51%;
- с бабушкой – 47%;
- со знакомыми взрослыми – 43%;
- со сверстниками – 40%;
- со старшими братьями и сестрами – 42%;
- с младшими братьями и сестрами – 36%;
- с незнакомыми взрослыми – 11%.

Наиболее интенсивны мимические сигналы при выражении дошкольниками таких эмоциональных состояний, как радость, страх, гнев, отвращение, удивление.

Ярко выражена и мимика, имеющая фатическую функцию. Вступая в контакт, дошкольники используют: а) улыбку, выражая тем самым радость по поводу встречи и возможности организации совместной игры, б) мимические сигналы, выражающие удивление или восторг по поводу происходящих событий и приглашающие к вступлению в контакт. (Мимика удивления и восторга сообщает партнеру по общению: *"О! Смотри, как интересно! Давай, вместе..."*.)

Кроме того, по мнению М.И. Лисиной, эмоционально-мимические средства имеют функции индикатора отношения одного человека к другому (Лисина 1986). Как показало исследование, мимические сигналы, выражающие отрицательное отношение к собеседнику имеют более интенсивный характер, чем мимика, выражающая положительное отношение к нему. Дошкольники (78%), выражая неприятие к собеседнику, хмурят брови, "кривят" губы, морщат нос, смотрят исподлобья.

Интенсивная мимика (широкая улыбка, широко открытые глаза) очень часто наблюдается у дошкольников (84%) при выражении благодарности. При похвале в свой адрес дети (68%) обычно смущенно улыбаются, опуская глаза вниз.

Невысокая интенсивность мимических сигналов наблюдается у дошкольников (59%) при выражении таких состояний, как внимание, сомнение, обдумывание, терпение, сострадание.

Мимика старшего дошкольника характеризуется высокой *искренностью*. Лицо ребенка практически всегда выражает его истинное эмоциональное состояние. Испытывая радость при общении с собеседником, шестилетние дети всегда улыбаются, смотрят на него широко открытыми глазами, слегка приподнимая брови. Чувство недовольства партнером по общению выражается дошкольниками при помощи таких сигналов: брови опущены и сведены, между ними вертикальные складки, уголки губ опущены, взгляд исподлобья.

Особенно искренне дети (82%) ведут себя при разговоре с ровесниками и близкими взрослыми и мимика, сопровождающая такое общение, имеет высокую степень выразительности. Менее откровенны мимические сигналы, адресованные знакомым и незнакомым взрослым, а также собеседникам, с которыми у детей не установлен тесный эмоциональный контакт.

Полученные данные свидетельствуют о высокой искренности мимического поведения 93% дошкольников. Искренняя мимика, неумение скрывать переживаемые чувства объясняются, по-видимому, высокой эмоциональностью и произвольностью коммуникативного поведения детей шестилетнего возраста.

Исследование показало, что в коммуникативной практике дошкольников имеет место и такое качество мимики, как *неконгруэнтность*. Неконгруэнтность мимических знаков в основном проявляется внутри паттернов экспрессии лица. Это происходит в тех случаях, когда ребенок осознанно хочет скрыть свои чувства или намерения под той или иной мимической маской, но истинные чувства как бы "прорываются наружу" и мимические знаки воспринимаются адресатом как рассогласованные.

Например, в ситуации "сюрпризного" поздравления кого-либо, ребенок стараясь скрыть свои чувства радости, желания удивить, "надевает" маску безразличия. Но "горящие" восторгом глаза при неподвижных мышцах лица являются индикатором истинного эмоционального состояния ребёнка.

Рассогласованность мимических сигналов происходит и по причине высокой произвольности движения лицевых мышц. Беспорядочное и неконтролируемое сокращение этих мышц влечёт к нарушению целостности мимической картины. Примером такого явления можно назвать немотивированное "кривлянье", особенно часто наблюдаемое при общении дошкольников со сверстниками.

Реже мимические знаки бывают неконгруэнтны ситуации общения (например: улыбка в ситуации наказания) или типу собеседника (ребёнок "корчит рожи" незнакомому взрослому).

Таким образом, дошкольники преимущественно используют интенсивную мимику для выражения своего эмоционального состояния и отношения к собеседнику. Особенно часто интенсивные мимические сигналы наблюдаются в ситуациях вступления в контакт, встрече и благодарности. Искренность и неконгруэнтность мимики является существенными чертами невербального коммуникативного поведения дошкольников.

#### *Степень выраженности жестикულიции в общении с окружающими*

55% старших дошкольников в основном используют жестикულიцию средней интенсивности, лишь 29% дошкольников пользуются жестами высокой интенсивности.

Интенсивнее и эмоциональнее шестилетние дети жестикულიруют в ходе общения со сверстниками (43%), с матерью (39%), с бабушкой (31%), менее интенсивно с отцом и воспитателем (24%), с бабушкой (19%), младшими братьями и сёстрами (12%), старшими братьями и сёстрами (10%), со знакомыми взрослыми (9%).

В деловом общении с ровесниками дошкольники (62%) используют больше жестов, чем в познавательном и личностном. В общении же с взрослыми наблюдается больше жестов в личностном общении.

Жестовая коммуникация дошкольников имеет среднюю степень интенсивности. Чаще всего жесты применяются при общении с ровесниками и близкими взрослыми с целью управления их действиями, воздействия на эмоциональную сферу собеседника, а также выражения модальности, знака отношения к собеседнику.

В сопоставлении с невербальным поведением взрослых *размах детской жестикологии* несколько шире. Особенно широкая амплитуда жестов наблюдается у дошкольников (84%), общающихся со сверстниками. Большой размах в жестовой речи зафиксирован у мальчиков. Для девочек характерна неширокая амплитуда жестов.

Замечено, что амплитуда жестов становится шире при высоко эмоциональном общении дошкольника с собеседником. Кроме того, в отличие от взрослых, размах жестикологии у шестилетних детей не зависит от дистанции общения: и на самых коротких дистанциях дошкольники используют жесты широкой амплитуды.

Количество эмоциональных жестов в невербальном поведении дошкольников достаточно велико. Наиболее эмоциональны жесты, используемые детьми в общении со сверстниками и близкими взрослыми.

Высоко эмоциональные жесты чаще всего наблюдаются в ходе игровой деятельности дошкольников. Замечено, что дружная игра детей сопровождается в основном номинативными жестами и малой долей эмоциональных. Конфликтные ситуации в игре влекут за собой увеличение количества эмоциональных жестов отрицательной модальности (жесты угрозы, предупреждения, дразнящие и оскорбительные жесты).

Шестилетние дети активно жестикуют, отдавая предпочтение эмоционально-оценочным жестам. Использование тех или иных оценочных жестов зависит от эмоционального состояния ребенка и характера межличностных отношений с собеседником.

Подавленное эмоциональное состояние ребенка и негативные взаимоотношения с собеседником влекут за собой использование жестов отрицательной модальности (жесты неодобрения, несогласия, отрицания, недовольства, угрозы, гнева и т.п.). И наоборот, приподнятое настроение ребенка, хорошие, добрые отношения с собеседником сопровождаются жестами положительной модальности (жестами согласия, удовлетворения, радости, выражения интереса к партнеру по общению и т.п.).

Жесты отрицательной модальности в основном адресуются дошкольниками (52%) сверстникам, старшим и младшим по возрасту детям. В общении же с взрослыми шестилетние дети (56%) преимущественно используют жесты положительной модальности.

Для мальчиков характерно наиболее интенсивное применение жестов отрицательной модальности в ходе общения с другими детьми, для девочек это мало характерно.

В общении с окружающими 98% наблюдаемых дошкольников употребляют эмоциональные жесты присущие не только взрослому коммуникативному поведению, но и "детские".

Приведём примеры *возрастных эмоциональных жестов*:

1) дразнящий жест: ребенок приставляет к своему носу широко расставленные пальцы обеих рук, при этом мизинец левой руки касается большого пальца правой руки;

2) угрожающий жест: руки скрещены на груди, правая нога выставлена вперёд, ребёнок стопой постукивает о пол. Этот жест сопровождается угрожающей мимикой: глаза прищурены, брови сдвинуты к переносице, взгляд исподлобья, губы плотно сжаты;

3) при смущении: ребёнок указательным пальцем касается ноздри или вставляет его вовнутрь;

4) жест отвращения: ребёнок поворачивает голову в сторону, поднимает нос ("воротит нос"), выставляет перед собой руки ладонями вперёд, широко расставляя пальцы. Этот жест сопровождается вербальной реакцией "Фу!"; "Фу, гадость!" + соответствующая мимика.

В основном такие жесты используются в общении со сверстниками и близкими взрослыми.

В заключение можно сказать, что наиболее часто эмоциональные жесты дошкольники используют в общении с ровесниками и близкими взрослыми. Степень эмоциональности жестовой коммуникации зависит и от межличностных отношений между коммуникантами.

#### *Возможность повышения темпа и громкости речи в общении с окружающими*

Эмоциональный характер общения старших дошкольников с окружающими ведет к повышению громкости речи детей.

Наблюдения за коммуникативным поведением дошкольников показали повышенную громкость разговора с ровесниками, младшими по возрасту детьми и близкими взрослыми.

94% наблюдаемых шестилетних детей очень громко говорят со сверстниками. Громкая речь обычно используется во время игры, эмоционального рассказа, в конфликтной ситуации. 71% дошкольников допускают повышенную громкость голоса в общении с близкими взрослыми (чаще с матерью и бабушкой) при объяснении, эмоциональном рассказе, требовании чего-либо. При общении с детьми младшего возраста дошкольники (57%) говорят громко при объяснении или игре с ними.

Со знакомыми взрослыми шестилетние дети говорят громко реже, чем с родными, с незнакомыми взрослыми – практически никогда.

Повышение громкости речи дошкольников в основном наблюдается:

- в конфликтной ситуации (в качестве защиты или нападения) (93% наблюдаемых детей используют громкую речь);
- во время группового общения (в основном, в коллективной игре) (86% детей);
- для привлечения и удержания внимания собеседника (79% детей).

Замечено также частое немотивированное повышение громкости речи дошкольников даже при бесконфликтном общении с ровесниками на очень близком расстоянии (интимной, личностной дистанция). В таких случаях дети стараются перекричать друг друга, сообщая какую-либо информацию.

Интересен и тот факт, что в условиях дефицита времени дети начинают говорить не быстрее, а громче. Например, при просьбе воспитателя говорить быстрее, дошкольники повышают не темп речи, а её громкость.

Эмоциональность и громкость речи старших дошкольников очень тесно связаны с темпом их речи. Дошкольники обычно говорят очень быстро, увлекаясь, пропускают слова и предложения. При этом редко себя исправляют, стремясь быстрее высказаться.

Для старших дошкольников характерен достаточно быстрый темп общения. 69% наблюдаемых детей говорят быстро и любят слушать быструю и эмоциональную речь. Шестилетние дети говорят быстрее с ровесниками и близкими взрослыми, чем с другими категориями собеседников.

Дошкольники (77%) достаточно часто меняют темп общения в сторону увеличения. Это происходит при эмоциональном рассказе, когда ребенок стремится выразить свои чувства, сообщить собеседнику о своих впечатлениях и желаниях.

Темп ускоряется при выражении дошкольниками радости, бодрости, а также гнева и возмущения. Замедляют темп речи дети, испытывая подавленное, угнетенное состояние.

Темп речи практически всегда увеличивается при общении детей с ровесниками во время увлекательной игры. При разговоре с родными взрослыми наблюдается убыстрение речи при изложении просьбы, если ребенок не уверен в том, что её исполнят. В этом случае дошкольник произносит свой монолог-просьбу так быстро, чтобы взрослый не смог остановить его словами возражения или запрета.

Следует отметить частую смену темпа речи дошкольников. Дети (93%) не могут долго говорить быстро, равно, как и не могут длительное время строить свою речь в медленном темпе.

Существует и особенность в употреблении дошкольниками быстрой речи. Если взрослые для выделения главного в своей речи используют медленный темп, то старшие дошкольники (84%) важную информацию произносят в убыстренном темпе.

Таким образом, темп речи дошкольников повышается достаточно часто и в основном бесконтрольно. Увеличение скорости речи зависит от ситуации и тематики общения, типа собеседника и характера межличностных отношений коммуникантов.

## **КОММУНИКАТИВНЫЙ ИДЕАЛ**

Экспериментальные данные по исследованию коммуникативного поведения дошкольника позволяют выделить наиболее предпочитаемый ими стиль общения и тип собеседника. У шестилетнего ребенка уже



сформировались определенные предпочтения, которые регулируют общение детей с окружающими.

### **Предпочитаемый стиль общения**

#### *Стремление к неформальному стилю общения*

Дошкольники предпочитают неформальный стиль общения со всеми типами собеседников. Шестилетним детям в общении с взрослыми нравятся:

- ласковые слова – 44% наблюдаемых детей;
- спокойная речь – 36%;
- похвала – 29%;
- сопровождение речи улыбкой, ласковыми прикосновениями – 21%.

В общении с ровесниками дошкольникам нравится:

- "чтобы не грубили", "не ругались" – 21% детей (в основном девочки);
- "весёлая" речь – 14% детей (в основном мальчики);
- *все равно* – 62%.

Экспериментальные данные позволяют отметить высокие и дифференцированные требования к речи взрослых и явная снисходительность к стилю речи сверстников.

Среди взрослых лучшим собеседником дети считают мать. От взрослых собеседников дошкольники ждут интересных и весёлых рассказов, увлекательной совместной продуктивной деятельности, спокойной и ласковой речи, похвалы и частых физических контактов.

### **Предпочитаемый круг общения**

#### Предпочитаемые группы общения

Дошкольники предпочитают общение в сверхмалых (1-2 собеседника) и малых (3-5 собеседника) группах.

53% детей любят общаться с одним собеседником, 29% - с двумя, а 18% детей - с малой группой.

#### Стремление к общению с детьми более старшего возраста

78% наблюдаемых дошкольников предпочитают общаться со старшими детьми. Шестилетние дети инициируют такое общение, стремятся к поддержанию контакта со старшими, дорожат их вниманием.

Как показал устный опрос группы детей (20 человек), имеющих как старших, так и младших братьев и сестёр, 73% дошкольников предпочитают общаться со старшими братьями и сёстрами, 27% детей выбирают в качестве собеседников младших братьев и сестёр. По наблюдениям родителей и воспитателей детских садов именно эти 27% дошкольников имеют трудности в общении практически со всеми категориями собеседников.

### Стремление к общению с близкими взрослыми

Стремление к постоянству круга общения для дошкольников характерно только в ситуации познавательного и личностного общения с взрослыми. 97% дошкольников обсуждают личные проблемы и потребности, свои тайны и желания именно с близкими взрослыми (матерью и отцом, бабушкой и дедушкой).

### **Предпочитаемый тип собеседника**

Старшие дошкольники (74%) предпочитают общаться с ровесниками. Лучшими собеседниками из детского круга дошкольники называют своих друзей по месту жительства (56% детей), посещающих одну группу детского сада (30%), а также старших или младших братьев или сестёр (14%).

- 18% шестилетних детей считают лучшими собеседниками взрослых;
- 10% детей - мать;
- 5% - бабушку;
- 3% - отца.
- 8% детей не смогли назвать предпочитаемый тип собеседника.

### Ориентация на общение со сверстниками

При возможности выбора шестилетние дети (74%) предпочитают в качестве собеседника сверстника. Особенно ярко такое предпочтение выражается в деловой ситуации (в игре, совместной трудовой и творческой деятельности):

*Давайте вместе играть!;*

*А во что вы играете? Можно с вами?;*

*У тебя самолетик есть?.. Давай с нами играть!;*

*Лёх, иди сюда. Вот здесь надо поливать!;*

*Вот это дерево! Можно я тоже с вами листочки буду рисовать?*

Дошкольники отдают предпочтение общению со сверстниками, потому что:

- с ними можно интересно играть или что-нибудь делать (57% детей);
- с ними весело (24% детей);
- с ними можно обо всём поговорить (15%).

Таким образом, шестилетние дети стремятся к общению с ровесниками и чаще (в 70 случаев из 100) выбирают сверстника в качестве собеседника или партнёра по какой-либо деятельности.

### Стремление к общению с постоянным кругом сверстников

В сфере общения с ровесниками шестилетние дети (63%) стремятся к новым знакомствам с другими детьми, частым сменам собеседников в ходе общения.

Дошкольники легко знакомятся со сверстниками (особенно в ходе игры), быстро переходят на неформальное общение и, если игра им понравилась, дети сообщают друг другу или наблюдателю о том, что они подружались.

Пример 1.

Серёжа: *Мам, во-о-н видишь того мальчика? Он - мой друг!*

Мама: *А как его зовут?*

Серёжа: *Не знаю.* (Серёжа П., 1999).

Пример 2.

Олег: *Тебя как зовут?*

Саша: *Саша.*

Олег: *Будешь с нами в футбол играть?*

Саша: *Угу.... Хочешь, я Антошку позову? Он знает, как на воротах стоит!..*

После игры:

Олег: *Классно мы подружались, да?*

Саша: *Ага, здорово! А как ты тому большому парню?! Как треснешь по мячу - он только рот открыл!* (Олег С., Саша О., 1998).

Как показали наблюдения, в ходе свободной совместной деятельности дошкольники (60%) часто меняют собеседника или партнёра по игре: переходят от одной детской группы к другой, интересуясь происходящим в них ("*А, что вы тут делаете? А можно с вами?*", "*А это что это у вас? Я тоже хочу...*"), организуют игру и, не доиграв, придумывают новую, приглашая других детей ("*Не, я в эту больше не играю. Пойду, с Серым в шашки сразу!*"; "*О! Я новую игру придумал! Ребя, идите сюда, что расскажу!*").

Для 59% дошкольников характерны частые ссоры с ровесниками, что влечёт за собой смену круга общения:

*Не буду с тобой играть! Ты вредный! Лучшие к Олегу пойду!* (Саша О., 1998);

*Больше никогда к тебе не приду. Вечно ты жадничаешь. Сиди теперь одна!* (Диана Ч., 1999);

*Мамуль, я с этой Наткой теперь не дружу, мы с ней поссорились. Я теперь с Ксюшкой играюсь.* (Жанна П., 1999).

Между тем, необходимо заметить, что в 75% случаев через некоторое время после ссоры прерванные отношения возобновляются:

*Мы теперь снова дружим;*

*Мы больше не ссоримся;*

*У нас теперь дружба и т.п.*

Итак, для шестилетних детей стремление к общению с постоянным кругом сверстников нетипично. Дошкольники предпочитают частую смену собеседников и партнёров по игре, новые знакомства и контакты. Для детей данного возраста свойственно называть лучшим другом или лучшей подругой ровесников, с которыми они только что познакомились и интересно играли.

### Предпочитаемые индивидуально-личностные качества собеседника

По мнению дошкольников, хороший собеседник-сверстник должен:

- *знать много интересных игр* – 78% детей;
- *играть дружно, не жадничать* – 54%;
- *быть весёлым* – 21%;

- *знать весёлые истории, анекдоты* – 18%.

Взрослый-собеседник должен:

- *знать весёлые и интересные истории* – 63% детей;
- *уметь делать разные интересные вещи (т.е. мастерить)* – 49%;
- *быть веселым* – 33%;
- *не ругаться* – 31%.

7% детей хорошего собеседника-взрослого сравнивают со своими родными: хороший собеседник должен быть *"Как моя мама"*; *"Как мой дед! Он такой веселый!"*; *"Как мой папа – он много знает интересного"* и т.п.

Таким образом, дошкольники представляют идеального собеседника-сверстника как хорошего партнёра по игре, а взрослого – как источник интересной информации.

### *Предпочтение собеседника определенного пола*

Предпочтение собеседника определенного пола во многом зависит от типа группы общения и ситуации общения.

В общении со сверстниками дети предпочитают собеседников того же пола, что и они сами. Девочки (87%) чаще играют, общаются с девочками, мальчики (83%) - с мальчиками, если общение происходит в сверхмалых и малых группах. Ребенок, часто играющий в таких группах с детьми противоположного пола, осуждается дошкольниками и получает прозвище *"Девчонка"* или *"Мальчишница"*. В средних же и больших группах общения тесное взаимодействие детей разного пола не вызывает у остальных отрицательной оценки.

В общении с близкими взрослыми предпочтение пола собеседника зависит от типа (или ситуации) общения. В ситуации личностного общения дошкольники (62%) чаще говорят с женщинами (мамой, бабушкой), в ситуации познавательного и делового общения с мужчинами (отцом, дедушкой) (59%).

Подведем некоторые итоги.

Предпринятое описание коммуникативного поведения дошкольника выполнено в рамках параметрической модели, включающей 9 факторов, 142 параметра и 625 признаков, что позволяет достаточно полно описать доминантные черты коммуникативного поведения ребенка. Данная модель не носит исчерпывающего характера, а включает лишь наиболее яркие черты коммуникативного поведения ребенка, отличающие его от коммуникативного поведения взрослого, которое выступает фоном исследования.

Исследование позволяет выявить наиболее характерные особенности коммуникативного поведения дошкольника, которые в обобщенной форме можно объединить в такие коммуникативные факторы, как *контактность, тематическая направленность общения, регламентированность, регулятивность, коммуникативная самоподача, толерантность, вежливость, коммуникативная экспрессивность, коммуникативный идеал*.

Наиболее яркие признаки *контактности* коммуникативного поведения дошкольника могут быть сведены к следующему:

- широкая и разнообразная сфера коммуникативных интересов к собеседнику;
- избирательный характер контактности с посторонними людьми;
- высокая инициативность в установлении контакта с окружающими;
- настойчивость в установлении коммуникативного контакта с желаемым собеседником;
- свобода подключения к общению сверстников;
- стремление к коммуникативному равенству;
- наличие возрастных форм установления контакта и подключения к общению других;
- низкий уровень внимания при слушании сверстника;
- стремление к общению на коротких дистанциях и к физическому контакту с окружающими.

При исследовании *тематической направленности общения* дошкольника выявляются такие коммуникативные признаки, как:

- достаточно широкий тематический спектр общения с окружающими;
- дифференциация собеседников в зависимости от темы общения;
- предпочитаемые темы диалогического общения – игра, в монологе – рассказы о себе, своих успехах, а также рассказывание анекдотов и забавных историй;
- постоянное стремление к получению и передаче информации;
- демонстрация любопытства как проявления настойчивого стремления к получению информации;
- использование общественно-табуированных приемов получения информации: подслушивания и подсматривания;
- недоверие к информации, полученной от сверстников;
- достаточно высокая доля коммуникативных табу;
- высокая доля комплиментов в адрес взрослого;
- малая доля комплиментов в адрес сверстников;
- наличие возрастных форм реакции на полученный комплимент;
- высокая доля юмора в общении со сверстниками;
- любовь к рассказыванию анекдотов взрослым.

При исследовании *регулятивности* коммуникативного поведения дошкольника были выявлены такие признаки:

- стремление к модификации поведения окружающих;
- высокая частотность замечаний и запретов в адрес сверстников.

Наиболее яркими признаками *регламентированности* коммуникативного поведения дошкольника являются:

- стремление к неформальному общению с взрослым в официальной обстановке;
- приоритетность неформального общения со сверстниками;
- интерпретация официального общения как выражение нелюбви и нерасположенности к собеседнику;
- искренность и откровенность в общении с близкими взрослыми;

- доверительность в общении с воспитателем;
- избирательный характер открытости в общении с посторонними взрослыми;

- стремление к разговору «по секрету».

*Коммуникативная самоподача* шестилетних детей ярко проявляется в таких признаках, как:

- приоритетность агрессивной самоподачи в общении со сверстниками;
- более выраженная самоподача у мальчиков, чем у девочек;
- преимущественное использование стратегий и тактик самопрезентации;
- демонстрация сопричастности к успехам окружающих;
- отсутствие умения прогнозировать результаты своего коммуникативного поведения;
- тенденция к переносу ответственности за результаты собственного коммуникативного поведения на собеседника;

*Нетолерантность* коммуникативного поведения дошкольника заключается в следующем:

- отсутствие антиконфликтной тематики общения со сверстниками;
- стремление к спорам “по пустякам”;
- использование спора в общении со сверстниками в целях самопрезентации;
- низкий уровень компромиссности в общении со сверстниками;
- широкое использование коммуникативной стратегии отстаивания своего мнения и неприятие точки зрения других детей;
- отсутствие ориентации на сохранение лица собеседника;
- привлечение в конфликтных ситуациях взрослого или сверстника в качестве арбитра или поддержки;
- активное подключение к звучащей публично критике;
- частое использование критики с самопохвалой.

*Вежливость* дошкольников при общении с окружающими проявляется в таких коммуникативных признаках:

- низкий уровень вежливости в общении со сверстниками;
- достаточно высокий уровень вежливости в общении с взрослыми;
- большой удельный вес стилистически сниженных и “детских” этикетных формул и сигналов в общении с окружающими;
- преимущественно подражательный характер использования формул речевого этикета;
- отражательный характер коммуникативной приветливости.

Наиболее яркими признаками *коммуникативной экспрессивности* можно назвать:

- высокая эмоциональность и экспрессивность в общении с близкими взрослыми и сверстниками;
- стремление к гиперболизации выражения своих чувств;
- высокая частотность отрицательной оценки сверстника;

- стремление к положительной самооценке и положительной оценке взрослого;
- высокая категоричность общения со сверстниками;
- использование интенсивной мимики при установлении контакта, встрече с другими детьми;
- высокая эмоциональность и ярко выраженная модальность жестикуляции;
- тенденция к повышению темпа и громкости разговора со сверстниками и близкими взрослыми.

Исследование *коммуникативного идеала* старшего дошкольника показало, что дети отдают предпочтение:

- общению со сверстниками;
- общению в сверхмалых и малых группах;
- неформальному стилю общения;
- общению с матерью (при выборе собеседника из круга взрослых).

Анализ данного перечня показывает, что характерные черты коммуникативного поведения дошкольника проявляются в разных сферах общения, но самые яркие особенности возрастного коммуникативного поведения наблюдается в общении со сверстниками. Это – высокая экспрессивность, стремление к коммуникативному доминированию и агрессивной самоподаче, любовь к критике и спорам, свобода подключения к общению сверстников, отсутствие антиконфликтной тематики. В общении же с близкими и посторонними взрослыми дошкольник демонстрирует более конформное, нормативное коммуникативное поведение.

## **Заключение**

Наука о возрастном коммуникативном поведении представляет собой раздел современной антропоцентрической и возрастной лингвистики. При наличии достаточно развитой прагмалингвистики и социалингвистики, интенсивно развивающейся гендерной лингвистики, возрастная лингвистика остается пока наиболее слабым звеном современных антропоцентрических исследований.

Исследование возрастного коммуникативного поведения способствует становлению и развитию возрастной лингвистики. Подобное исследование предполагает разработку методик и моделей описания возрастного коммуникативного поведения, а также уточнение и дополнение понятийно-теоретического аппарата описания.

Наблюдения показывают, что возрастное коммуникативное поведение демонстрирует наиболее яркую специфику в старшем дошкольном возрасте (6 лет), поэтому описание коммуникативного поведения дошкольника представляет особый интерес.

Коммуникативная деятельность дошкольника регулируется его коммуникативным сознанием; последнее может быть смоделировано по результатам описания коммуникативной деятельности.

Процесс познания норм и традиций общения начинается с усвоения детьми единичных и разрозненных коммуникативных фактов (например: нужно здороваться с окружающими при встрече, с взрослыми нельзя разговаривать грубо, сверстники любят слушать анекдоты, со сверстниками можно и нужно спорить, взрослый может внимательно выслушать и помочь в разрешении конфликта и т.п.).

Единичные коммуникативные факты и образы, накапливаясь в детском сознании, становятся основой для формирования коммуникативных представлений, которые впоследствии развиваются в коммуникативные категории.

Результаты исследования позволяют утверждать, что в коммуникативном мышлении старшего дошкольника идет процесс формирования таких коммуникативных концептов, как:

- *собеседник (или партнер по общению);*
- *внимательный собеседник;*
- *вежливый – грубый человек;*
- *встреча, прощание, благодарность, спор, разговор "по секрету", официальное – неофициальное общение* (т.е. стандартные коммуникативные ситуации).

О возрастной несформированности вышеуказанных коммуникативных концептов говорит наличие ярких возрастных признаков. Например, концепт *собеседник* обычно связывается в детском сознании с человеком, являющимся партнером в совместной деятельности, источником информации, оценки и образца действий, но при этом наблюдается дифференциация типов собеседников по функциям, которые они выполняют: *собеседник* – сверстник, в первую очередь, партнер по игре, а *собеседник* – взрослый – источник информации и оценки.

Концепт *собеседник* находится в тесной связи с концептом *внимательный слушатель*, которое также находится в стадии формирования, так как шестилетний ребенок не только воспринимает лишь внешнюю сторону внимательного слушания (маска и поза), но и использует их сам, а также ждет таких же коммуникативных действий от собеседника.

Таким образом, ребенок, достигая шестилетнего возраста, имеет некоторую систему еще развивающихся коммуникативных представлений. Эти представления, аккумулирующие в себе коммуникативные признаки различных единичных коммуникативных фактов и образов, являются фундаментом для становления коммуникативного концептуального мышления.

На первой стадии развития коммуникативного мышления отдельные коммуникативные представления складываются в единичные конкретные коммуникативные понятия.

Например: представления *собеседник, вежливый человек, коммуникативная ситуация* лежат в основе таких коммуникативных понятий, как *коммуникативные императивы, табу и допущения*.

Приведем иллюстрацию к данному примеру: в официальной обстановке (в детском саду) к воспитателю нужно обращаться по имени и отчеству, в



неофициальной обстановке (дома, и так как воспитатель является подругой матери) можно называть ее тетей Таней. Или: мальчикам нельзя часто использовать контактные невербальные сигналы (объятия, поцелуи), а девочкам – можно.

Как показало исследование, на первой стадии формирования находятся такие коммуникативные понятия, как:

- комплимент;
- табу, императивы и допущения;
- внимательное слушание;
- хорошая речь;
- вежливая речь;
- вежливое поведение;
- коммуникативные роли;
- стиль общения;
- коммуникативные ожидания.

Все перечисленные понятия также находятся в процессе развития и становления и имеют яркие возрастные особенности. Многие из них являются еще, по сути дела, коммуникативными представлениями, а не понятиями, хотя тоже обладают статусом концепта (который может быть представлен как представлением, так и понятием, а также мыслительными категориями других типов (Попова, Стернин 2003, с.72-74)

Коммуникативные представления и понятия – это начальный этап формирования коммуникативных категорий.

Кроме того, исследование выявило коммуникативные факторы и отдельные коммуникативные признаки, которые у старшего дошкольника уже практически совпадают с нормами и традициями национального коммуникативного поведения.

Так, во многом уже сформировались в их коммуникативном сознании категории контактности, регулятивности и нетолерантности.

В их коммуникативном сознании совпадают с взрослыми, национальными признаками общения такие признаки контактности как широкая и разнообразная сфера коммуникативных интересов к собеседнику; высокая инициативность в установлении контакта с окружающими; настойчивость в установлении коммуникативного контакта с желаемым собеседником; свобода подключения к общению сверстников; стремление к коммуникативному равенству; низкий уровень внимания; стремление к общению на коротких дистанциях и к физическому контакту с окружающими.

В рамках категории регулятивности близки к взрослым национальным нормам стремление к модификации поведения окружающих; высокая частотность замечаний и запретов в адрес сверстников.

Категория нетолерантности представлена в коммуникативном сознании дошкольника такими «взрослыми признаками» как любовь к спорам, низкий уровень компромиссности в общении; широкое использование коммуникативной стратегии отстаивания своего мнения; отсутствие ориентации на сохранение лица собеседника.

Такие же коммуникативные категории как коммуникативная самоподача, тематическая направленность общения, вежливость, коммуникативная экспрессивность, регламентированность, коммуникативный идеал в большей степени представлены возрастными коммуникативными признаками, которые в дальнейшем коммуникативном развитии ребенка подвергнутся изменению и корректировке.

Важнейшей характеристикой коммуникативного мышления как целостного процесса является его категориальная структура. Категориями детского коммуникативного мышления являются наиболее общие представления и понятия детей о нормах и традициях общения лингвокультурной общности, к которой они принадлежат.

Категориальный строй коммуникативного мышления формируется в дошкольном возрасте (6-7 лет) при переходе ребенка от непосредственного к опосредованному пониманию действительности и при появлении основ понятийного мышления.

Результаты нашего исследования подтверждают тот факт, что в коммуникативном мышлении дошкольника идет процесс категоризации. Формирующиеся коммуникативные категории в своем большинстве имеют яркие возрастные особенности, а некоторые еще не представлены в детском коммуникативном сознании.

Категория *общение* в детском коммуникативном сознании не представлена. Дошкольники не отделяют общение от других видов деятельности: им трудно назвать любимые и нелюбимые темы общения с окружающими, в их взаимодействии трудно выделить чистое общение, т. к. оно практически всегда сопровождается какой-либо вид деятельности ("Нам некогда общаться - мы бегаем, играем, шалаш строим!" (Дима М., 1998)).

Категория *вежливости* представлена дихотомией "грубость–вежливость", "грубый–вежливый" и является базовой категорией коммуникативного мышления. Именно через соотношение с системой представлений и понятий, входящих в данную категорию, происходит осознание других коммуникативных явлений и фактов, которые в дальнейшем складываются в представления и понятия уже другой коммуникативной категории. Категория вежливости в детском коммуникативном сознании основана на морально-нравственных понятиях: "уважение", "послушание", "помощь другим", "вежливые слова".

Категория *статусности* общения в сознании детей слабо актуализирована, хотя здесь идет процесс формирования понятия "виды коммуникативного поведения" (горизонтальное и вертикальное), основой которого являются представления дошкольников о статусе коммуникантов и соответствующих правилах общения (Например: взрослых (т.е. вышестоящих) нельзя критиковать, сверстников – можно, а младших детей даже нужно).

Категория *нормативности* общения в детском сознании представлена дихотомией "можно – нельзя" и имеет в своей структуре понятия "табу", "императивы", допущения, "правильная речь", "брань", "громкость".

Категория *коммуникативное равенство* относится к числу приоритетных в сознании ребенка категорий. Коммуникативное равенство понимается детьми

как наличие справедливости и честности в распределении коммуникативных ролей, объема общения и внимания полученного от собеседника ("А так нечестно, он каждый раз с вами сидит!").

Категория *коммуникативный идеал* основан на понятиях "хороший партнер по игре", "интересный рассказчик".

Категории *толерантности, коммуникативной ответственности и коммуникативной неприкосновенности* в детском сознании как категории еще не представлены.

Перечисленные основополагающие коммуникативные категории выступают как узловые точки коммуникативного развития ребенка. Они образуют своеобразный каркас, систему коммуникативного сознания, которая в дальнейшем определяет процесс восприятия и понимания не только коммуникативного поведения окружающих, но и собственной коммуникативной практики, а также направляет и преобразует вновь приобретаемые коммуникативные знания.

Как показало исследование, категориальный строй мышления дошкольника начинает только складываться, но начальные формы категориальной структуры, несмотря на их незрелость, уже выполняют функции коммуникативного сознания.

На начальной стадии формирования находятся такие категории как *статусность и нормативность общения*.

В средней стадии сформированности находятся категории: *вежливость и коммуникативный идеал*, имеющие яркую возрастную специфику.

Сформирована и чрезвычайно актуальна в коммуникативном сознании и коммуникативном поведении ребенка категория *коммуникативного равенства*.

Не сформированы такие категории как *общение, коммуникативная неприкосновенность, коммуникативная ответственность, толерантность*.

Базовой категорией коммуникативного мышления ребенка является категория вежливости, на основе которой формируются остальные коммуникативные категории.

Процесс формирования у дошкольника новых коммуникативных представлений и понятий, их обогащение и переосмысление в ходе общения с окружающими, ведущие к более глубокому пониманию коммуникативных явлений и фактов, предполагает наличие у дошкольника коммуникативного сознания.

Коммуникативные категории, содержащиеся в коммуникативном сознании дошкольника, отражают знания о структуре самой коммуникации, качествах, нормах, стратегиях и тактиках коммуникативного поведения. В интересах системного и динамического описания коммуникативного сознания дошкольника весь массив коммуникативных категорий можно представить четырьмя блоками.

**1 блок** – категории, упорядочивающие знания дошкольника о структуре коммуникации (*коммуниканты, сообщение, ситуация и тематика общения, коммуникативное намерение, обратная связь* и др.).

**2 блок** – категории, включающие в себя понятия о качествах коммуникативного поведения (*коммуникабельность, коммуникативная экспрессивность, контактность, коммуникативное доверие* и др.).

**3 блок** – категории, отражающие нормы, правила и традиции общения (*вежливость, грубость, толерантность, сохранение лица собеседника, коммуникативная доброжелательность* и др.).

**4 блок** – категории, содержащие понятия о коммуникативных стратегиях и тактиках (*коммуникативное давление, спор, конфликт, молчание, уговаривание* и др.).

Коммуникативное сознание			
Структурные категории	Нормативные категории	Качественные категории	Категории стратегии и тактик
коммуниканты сообщение ситуация общения тематика общения	вежливость грубость толерантность коммуникативная доброжелательность	контактность коммуникативная экспрессивность коммуникативное доверие	спор молчание уговаривание коммуникативное давление

Блочное исследование коммуникативных категорий дает возможность проследить динамику развития коммуникативного сознания дошкольника.

Так, например, развитие коммуникативного сознания дошкольника берет свое начало с накопления и дифференциации знаний о структуре коммуникации (первый блок категорий). Категории «партнер по общению», «сообщение», «коммуникативное ожидание» и др. уже достаточно сформированы к четвертому году жизни ребенка.

Наиболее релевантными, на наш взгляд, для детей пяти лет являются категории третьего блока (нормы и правила общения). В шестилетнем возрасте идет формирование категорий, отражающих качественные характеристики коммуникативного поведения.

Несмотря на видимую дифференциацию процесса формирования коммуникативных категорий, все же необходимо говорить о его целостности. Каждый элемент коммуникативного знания проходит по определенным этапам своего развития: от предпонятийных образований, имеющих диффузный, не совсем отчетливый вид, к достаточно развитым, достаточно структурированным коммуникативным знаниям (концептам), которые затем включаются в категориальную структуру коммуникативного сознания ребенка.

Таким образом, исследование и систематическое описание коммуникативного поведения старшего дошкольника дает возможность представить основные компоненты и структуру его коммуникативного сознания, проследить динамику формирования коммуникативного сознания ребенка, позволит разработать эффективные приемы развития коммуникативных навыков детей, а также эффективные методы речевого воздействия на ребенка.

## Использованная литература

- Leopold W. Speech development of a bilingual child: a linguist's record. Vol.1-4, 1939-1949.
- Richmond, Yale. From Da to Yes. Understanding the East Europeans. Intercultural Press, Inc. 1996.
- Robert, Elisabeth. Xenophobe's Guide to the Russians. London, 1993.
- Stern C. und Stern W. Die Kindersprache. - Leipzig, Barth, 1907.
- Абакумова О.В. Параметры эмоционально-окрашенной детской звучащей речи. Дисс.... канд. филол. наук. – Воронеж, 2000 – 283 с.
- Айдарова Л.И. Маленькие школьники и родной язык.–М.:Знание, 1983.-95 с.
- Акишина А.А., Кано Х., Акишина Т.Е. Жесты и мимика в русской речи: Лингвострановедческий словарь. – М.: Русский язык, 1991. – 493 с.
- Алексеева М.М., Яшина В.И. Речевое развитие дошкольников. – М.: Издательский центр "Академия", 1999. – 160 с.
- Антонова Т.В. Роль общения в регулировании отношений детей дошкольного возраста в игре. Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. - М., 1983.
- Арушанова А. Коммуникативное развитие: проблемы и перспективы: Ст. дошк. возраст //Дошкольное воспитание. – 1998 - №6; 1999 - №2. – С. 76-82.
- Ашкова А.Е., Горбунова А.В., Косинова Н.Е. Речевое поведение В.В. Путина //Культура общения и её формирование. Вып.7. - Воронеж: ВОИПКРО, 2000. - С. 73.
- Багрянская Н.В. Тематика речевого общения военнослужащих //Культура общения и ее формирование. Вып.6. - Воронеж: ВОИПКРО, 1999. - С. 76.
- Базарская Н.И. О некоторых особенностях коммуникативного поведения американцев //Язык и национальное сознание. - Воронеж: ВГУ, 1998. - С. 63.
- Бахтин М.М. Проблема речевых жанров //Бахтин М.М. Собрание сочинений в семи томах. - М.: Русские словари, 1996. - Т.5. - С. 159-206.
- Бахтин М.М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. - М.: Художественная литература, – 1990. – 543 с.
- Береснева Н.И., Дубровская Л.А., Овчинникова И.Г. Ассоциации детей от шести до десяти лет (ассоциативное значение слова в онтогенезе). Пермь, 1995.
- Беспамятнова Г.Н. Языковая личность телевизионного ведущего. Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. - Воронеж, 1994.
- Богданов В.В. Речевое общение. Прагматические и синтаксические аспекты. - Л., 1990.
- Богуславская Н.Е., Купина Н.А. Этикетные ошибки и принципы обучения речевому этикету на уроках русского языка в школе //Детская речь и пути её совершенствования. - Свердловск: СГПИ, 1989. - С. 86-74.
- Бодалев А.А. Личность и общение: Избранные психологические труды /А.А. Бодалев; АПН СССР. - М.: Педагогика, 1983. - 272 с.
- Бодалев А.А. О коммуникативном ядре личности //Советская педагогика. – 1990. - № 5. - С. 77-81.

- Бодалев А.А. Психология общения: Избранные психологические труды. - М.-Воронеж: Ин-т практ. психологии, НПО "МОДЭК", 1996. - 256 с.
- Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. - М.: Просвещение, 1968. - 464 с.
- Борисова И.Н. Русский разговорный диалог: структура и динамика. - Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2001, - 408 с.
- Брауда Н.В. Особенности национально-культурной специфики общения //Культура общения и её формирование. Вып.5. - Воронеж: ВОИПКРО, 1998. - С. 44.
- Брушлинский А.В. Мышление как процесс и проблема деятельности //Вопросы психологии. - 1982. - № 2.
- Буркова Е.А. Формы выражения несогласия в разговорной речи школьников //Культура общения и ее формирование. Вып.4. - Воронеж: ВОИПКРО, 1997. - С. 57.
- Бурменская Г.В. "Речь для себя" в дошкольном возрасте. //Вестник Моск. унив-та. Сер. 14. Психология. - М., 1989. - №1.
- Верещагин Е.М., Костомаров В.Т. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. - М., 1990. - 246 с.
- Ветрова В.В. Особенности речи дошкольников в ситуации вербального управления деятельностью //Психолого-педагогические проблемы обучения и воспитания дошкольников. - Душанбе, 1981.
- Выготский Л.С. Вопросы детской (возрастной) психологии //Собр. соч. в 6 томах. - М.: Педагогика, 1984. -Т.4. - С. 144-268.
- Выготский Л.С. Избранные психолингвистические труды. - М.: Педагогика, 1956.
- Выготский Л.С. Мышление и речь //Выготский Л.С. Собр.соч. в 6 томах. - М.: Педагогика, 1982. - Т.2. - С. 5-361.
- Высочина О.В. Возрастные особенности восприятия иноязычных слов носителями русского языка //Культура общения и ее формирование. Вып.6. - Воронеж: ВОИПКРО, 1999. - С. 72.
- Галигузова Л.Н., Смирнова Е.О. Ступени общения: от года до семи лет. - М.: Просвещение, 1992. - 143 с.
- Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. - М., 1961. - 471 с.
- Гвоздев А.Н. От первых слов до первого класса: Дневник научных наблюдений. - Саратов, 1981.
- Гендер как интрига познания. Сб. статей /Сост. А.В. Кирилина. - М.: Изд-во "Рудомино", 2000. - 191 с.
- Гиндин С.И. О детской речи и науке психолингвистике //Русский язык. - 1999. - № 31.
- Говорят дети: Словарь-справочник /Сост С.Н. Цейтлин, М.Б. Елисеева. - СПб., 1996.
- Годовикова Д.Б. Влияние общения со взрослыми на общение детей со сверстниками //Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии. - М., 1980.
- Годовикова Д.Б. Общение и познавательная активность у дошкольников //Вопросы психологии. - 1984. - №1. - С. 34-40.

- Годовикова Д.Б. Общение ребенка со взрослым //Дошкольное воспитание. – 1988. - №5. – С. 51-54.
- Годовикова Д.Б. Осознание детьми 5-7 лет качеств сверстников и их общение //Теоретические и прикладные проблемы психологии познания людьми друг друга. - Краснодар, 1978.
- Голицина Т.Н., Вахтель Н.М., Распопова Т.И. Языковая личность И.П. Распопова //Филологические записки. - Вып. 10. - 1998. - С. 171-180.
- Голованова В.Г. Искусство и система общения. – Ташкент, 1977. – 137 с.
- Горелов И.Н. Невербальные компоненты коммуникации. - М.: Наука, 1980. - 104 с.
- Горелов И.Н. Проблема функционального базиса речи в онтогенезе. – Челябинск, 1974.
- Горькова Л.Г. Особенности коммуникативного поведения дошкольников иностранного происхождения в условиях русскоязычного детского сада //Культура общения и ее формирование. Вып.4. - Воронеж: ВОИПКРО, 1997. - С. 53.
- Гришук Е.И. Абстрактная лексика в языковом сознании (экспериментальное исследование языкового сознания старшеклассников). АКД. Воронеж, 2002.
- Гришук Е.И. Концепт «толерантность» в сознании учащихся // Вестник ВИПКРО - Вып.6. - Воронеж, 2000. –С.127-131.
- Гришук Е.И. Понимание культурологической лексики старшеклассниками //Культура общения и ее формирование. Вып.6. - Воронеж: ВОИПКРО, 1999. - С. 73.
- Дарвин Ч., Тэн И. Наблюдения за жизнью ребенка //Пер. с франц. и англ. - СПб., 1990.
- Детская речь и пути её совершенствования /Свердловск. гос. пед. ин-т. – Свердловск, 1989. – 98 с.
- Детская речь и пути ее совершенствования: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. - Екатеринбург, 1998.
- Детская речь как предмет лингвистического изучения. – Л., 1987.
- Детская речь: лингвистический аспект. – СПб.: Образование, 1992. – 176 с.
- Детская речь: проблемы и наблюдения /ЛГПИ им. А.И. Герцена. – Л., 1989. – 160 с.
- Детская речь: Словарь лингвистических терминов /Сост. С.Н. Цейтлин, М.В. Русакова. – СПб., 1996.
- Детская речь: Тексты. Дневники. Наблюдения. – СПб., 1993.
- Детские словообразовательные инновации /Сост. С.Н. Цейтлин. – Л., 1986.
- Дзюбенко О.Г. О чём спорят дети (от 2 до 8): Методич. рекомендации – Тернополь, 1990.
- Добрынина Л.А. Страноведение и коммуникативное поведение //Иностранные языки в современной социокультурной ситуации. – Воронеж, 1999. – С. 51-52.
- Доналдсон М. Мыслительная деятельность детей: Пер. с англ. /Под ред. В.И. Лубовского. – М.: Педагогика, 1985. – 192 с.
- Донец П.Н. Основы общей теории межкультурной коммуникации: научный статус, понятийный аппарат, языковой и неязыковой аспекты, вопросы этики и дидактики. – Харьков: "Штрих", 2001. – 386 с.



Елагина М.Г. Значение ситуативно-делового общения со взрослыми для становления активной речи у детей /Общение и речь. – М., 1985.

Елина Н.Г. Прогнозирование в речевой деятельности детей //Психолингвистические исследования. – М.: ИЯ АН СССР, 1978. – С. 97-109.

Еремеева В.Д., Хризман Т.Л. Мальчики и девочки - два разных мира. - М.: Линка-Пресс, 1998. - 184 с.

Жинкин Н.И. Механизмы речи. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958 - 370 с.

Жинкин Н.И. Язык-речь-творчество //Избранные труды. - М.: Лабириント, 1998. - 368 с.

Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2-х т. - М.: Педагогика, 1986.

Зацепина Е.А. Наблюдения над гендерной спецификой концептов ВЕЖЛИВОСТЬ, ГРУБОСТЬ в русском сознании //Культура общения и ее формирование. Вып. 10. – Воронеж:ВОИПКРО,2003. – 171 с.

Землянухина Т.М. Особенности коммуникативного поведения дошкольников //Возрастное коммуникативное поведение. Вып. 1. – Воронеж: Истоки, 2003 – с.45.

Землянухина Т.М. Особенности формирования общения с взрослыми у детей раннего возраста //Культура общения и ее формирование. Вып.7. - Воронеж: ВОИПКРО, 2000. - С. 63.

Земская Е.А. Речевой портрет ребенка (к вопросу о системности некодифицированных сфер устной речи) //Язык: система и подсистемы. К 70-летию М.В. Панова. – М., 1990.

Зимняя И.А. Речевая деятельность и психология речи //Основы теории речевой деятельности /Под ред. А.А. Леонтьева. - М.: Наука, 1974. - С. 64-72.

Зинченко В.П. Посох Мандельштама и трубка Мамардашвили: К началам организационной психологии. М., 1997.

Зленко И.П. О некоторых особенностях французского коммуникативного поведения //Культура общения и ее формирование. Вып.2. - Воронеж: ВОИПКРО, 1995. - С. 33.

Исенина Е.И. Дословесный период развития речи у детей. - Саратов: Изд-во СГУ, 1986. - 164 с.

Исенина Е.И. Начальный период развития речи у детей: проблемы и гипотезы //Вопросы психологии - 1987. - №2.

Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. - Омск: ОГУ, 1999. - 285 с.

Канахина В.П. О некоторых особенностях словаря первоклассника //Начальная школа. - 1998. - №7.

Караулов Ю.Н. Русская языковая личность и задачи её изучения //Язык и личность. - М.: Наука, 1989. - С. 3-8.

Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность /АН СССР. Отд. лит. и языка; ответ. ред. Д.Н. Шмелёв. - М.: Наука, 1987. - 263 с.

Карпова С.Н., Колобова И.Н. Особенности ориентировки на слово у детей. – М., 1978.

Касевич В.Б. Онтолингвистика: типология и языковые правила //Язык, речь и речевая деятельность.- Т. 1 – М., 1998.

Кирилина А.В. Гендер: лингвистические аспекты. – М.: Изд-во "Институт социологии РАН". 1999. – 180 с.

Киричук А.В. Общение в классном коллективе как объект педагогического управления. Автореф. дисс.... докт. пед. наук. – Киев, 1974. – 58 с.

Козельская Н.А. К проблеме "поддачи личности" в российской коммуникативной традиции //Культура общения и ее формирование. Вып.3. - Воронеж: ВОИПКРО, 1996. - С. 36.

Козельская Н.А. О нормах китайского коммуникативного поведения //Культура общения и ее формирование. - Воронеж: ВОИПКРО, 1994. - С. 30.

Коллектив. Личность. Общение: Словарь социально-психологических понятий /Под ред. Е.С. Кузьмина и В.Е. Семёнова. – Л.: Лениздат, 1987. –144 с.

Колпакова Н. Развитие эмоционально-нравственной сферы и навыков общения у детей старшего дошкольного возраста //Дошкольное воспитание. – 1999. - №10. – С. 41-44.

Коммуникативная компетенция: Принципы, методы, приемы формирования //Сб. научн. статей /Под ред. Л.А. Муриной, Ф.М. Литвиненко. – Минск: БГУ, 1999 – 58 с.

Коммуникативное поведение. Возрастное коммуникативное поведение. /Под ред. И.А.Стернина, К.Ф.Седова. Воронеж, 2003. 252 с.

Коммуникативное поведение. Вып.17. Вежливость как коммуникативная категория. / Под ред.И.А.Стернина. Воронеж, 2003.172 с.

Кондратьев С.В. Психолого-педагогические проблемы общения. – Гродно: Гродненский ГУ, 1982.

Корвякова Н.А., Попова О.К. Модель семейного общения в малочисленных школах и специальных школах-интернатах //Культура общения и ее формирование. Вып.6. - Воронеж: ВОИПКРО, 1999. - С. 79.

Коротких О.А. Извинение в коммуникативном поведении старшего подростка // Возрастное коммуникативное поведение. – Вып. 1. – Воронеж: Истоки, 2003. – с. 70.

Коротких О.А. Извинение в коммуникативном поведении старшего подростка. / Коммуникативное поведение. Возрастное коммуникативное поведение. Воронеж, 2003./ Ред.И.А.Стернин, К.Ф.Седов. С.70-71.

Костомаров В.Г., Леонтьев А.А., Шварцкопф Б.С. Теория речевой деятельности и культуры речи //Основы теории речевой деятельности /Под ред. А.А. Леонтьева. – М.: Наука, 1974. – С. 300-311.

Кочетова Т.В. Языковая личность носителя элитарной речевой культуры. Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. - Саратов, 1999.

Кравцова Е.Е. Зависимость психологической готовности к школьному обучению от особенностей общения ребенка с окружающими: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. - М., 1981.

Кравцова Е.Е., Пургова Т. Учите детей общаться: [Старший дошкольный возраст] //Дошкольное воспитание. – 1995. - №10; №11. – С. 73-78.

Крысин Л.П. Речевое общение и социальные роли говорящих //Социально-лингвистические исследования. – М., 1976. – С. 42-52.

Кубрякова Е.С. Аналогия и формирование правил в детской речи //Детская речь: лингвистический аспект. – СПб., 1992.

- Кубрякова Е.С. Данные о детской речи с общелингвистической точки зрения //Детская речь как предмет лингвистического изучения. - Л., 1987.
- Кубрякова Е.С. Исследование речевого мышления в психолингвистике. - М., 1985.
- Кубрякова Е.С. Языковое сознание и картина мира //Филология и культура. – Тамбов, 1999.
- Кузьмина Т.В., Столярова Э.И., Цейтлин С.Н. Речь русского ребенка: Звучащая хрестоматия. Приложение к Бюллетеню Фонетического фонда русского языка. – Санкт-Петербург; Бохум, 1994.
- Куракин А.Т., Новикова Л.И. Школьный ученический коллектив: проблемы управления. – М.: Знание, 1982. - №2. – 96 с.
- Курганская Л.М. Специфика обучения детей в начальной малокомплектной школе //Культура общения и ее формирование. - Воронеж: ВОИПКРО, 1997. - С. 52.
- Лабунская В.А. Экспрессия человека: общение и межличностное познание. - Ростов н/Д: Феникс, 1999. - 608 с.
- Лавреньева А.И. Роль коммуникативной структуры высказывания в развитии лексико-семантической системы детей //Возрастное коммуникативное поведение. Вып. 1. - Воронеж: Истоки, 2003. – С.159.
- Ладыженская Т.А. Характеристика связной речи детей. - М., 1980.
- Лазуренко Е.Ю. Коммуникативные особенности поведения руководителя //Культура общения и ее формирование. Вып.7. - Воронеж: ВОИПКРО, 2000. - С. 67.
- Лазуренко Е.Ю. Коммуникативное поведение руководителя в оценке подчиненных и самооценке /Коммуникативные исследования 2004. Воронеж, 2004. С.46-51.
- Ларина Т.В. Коммуникативная категория вежливости: межкультурный аспект //Коммуникативное поведение. Вып. 17. – Воронеж: Истоки, 2003. – с.116.
- Ларина Т.В. Неимпозитивность как одна из доминантных черт английской коммуникативной культуры. // Межвузовская научная конференция «Межкультурная коммуникация и перевод». М.: МОСУ, 2003.
- Лежнева И.И. Проявление национальных особенностей в речевом этикете //Культура общения и ее формирование. Вып.5. - Воронеж: ВОИПКРО, 1998. - С. 43.
- Лежнева И.И. Этикет просьбы в русском и английском коммуникативном поведении //Язык и национальное сознание. Вып.2. - Воронеж: ВГУ, 1999. - С. 113-116.
- Лемякина Н.А. Содержание коммуникативного идеала первоклассника //Вестник ВОИПКРО. – Воронеж: ВОИПКРО, 2000е.
- Лемякина Н.А. Вербальное поощрение: коммуникативные ожидания ребенка //Язык и национальное сознание: Материалы научной конференции. Вып.2. - Воронеж: ВГУ, 1999 г. - С. 188-191.
- Лемякина Н.А. Детский менталитет и коммуникативное поведение младшего школьника //Язык и национальное сознание: Материалы региональной научной конференции. - Воронеж: ВГУ, 1998д. - С. 70.

Лемяскина Н.А. Коммуникативное поведение и коммуникативное мышление первоклассника //Вестник ВОИПКРО. – Вып.5. – Воронеж, 2000б. – С. 95-98.

Лемяскина Н.А. Коммуникативное поведение младшего школьника (психолингвистическое исследование). Дисс. ... канд.филол. наук. - Воронеж, 1999 д.

Лемяскина Н.А. Коммуникативное поведение младшего школьника в общении со сверстниками //Культура общения и ее формирование: Материалы VI региональной конференции - Воронеж: ВОИПКРО, 1999 б. - С. 65-66.

Лемяскина Н.А. Коммуникативное поведение младшего школьника в семье //Культура общения и ее формирование: Материалы V региональной научно-методической конференции - Воронеж: ВОИПКРО, 1998 б. - С. 36-37.

Лемяскина Н.А. Коммуникативное поведение младшего школьника: Теоретические и прикладные аспекты речевого общения: Сб. науч. трудов. Вып.7. - Красноярск, 1998 в. - С. 91-94.

Лемяскина Н.А. Коммуникативный эталон в сознании первоклассника //Психолингвистика и проблемы детской речи. – Череповец: ЧГУ, 2000д.

Лемяскина Н.А. Модель коммуникативного поведения первоклассника //Языковое сознание: содержание и функционирование. – М., 2000г. – С. 138-139.

Лемяскина Н.А. Опыт экспериментального изучения речевых актов первоклассника //Детская речь и пути ее совершенствования – Екатеринбург, 2000а. – С. 45-46.

Лемяскина Н.А. Опыт экспериментального исследования коммуникативного поведения младшего школьника //Детская речь и пути ее совершенствования: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. - Екатеринбург, 1998 а. - С. 55-56.

Лемяскина Н.А. Особенности коммуникативного поведения младших школьников //Культура общения и ее формирование: Материалы IV региональной научно-методической конференции - Воронеж: ВОИПКРО, 1997. - С. 55.

Лемяскина Н.А. Особенности монологического коммуникативного поведения младшего школьника //Возрастное коммуникативное поведение. Вып. 1 – Воронеж: Истоки, 2003. – С. 54.

Лемяскина Н.А. Оценочное общение 'ВЗРОСЛЫЙ-МЛАДШИЙ ШКОЛЬНИК' //Теоретические и прикладные аспекты речевого общения: Вестник Российской риторической ассоциации. Вып.1(8). - Красноярск, 1999 в. - С. 53-56.

Лемяскина Н.А. Приоритетные стратегии коммуникативного поведения первоклассника //Культура общения и её формирование. Воронеж: ВОИПКРО, 2000в. – С. 65-66.

Лемяскина Н.А. Проблемы изучения коммуникативного поведения младшего школьника //Вестник ВОИПКРО. Вып.3. - Воронеж, 1999 а. - С. 61-64.

Лемяскина Н.А. Проблемы текстопостроения в коммуникативном поведении младшего школьника //Вестник ВОИПКРО. Вып.2. - Воронеж, 1998 г. - С. 73-77.

Лемяскина Н.А., Стернин И.А. Коммуникативное поведение младшего школьника. - Воронеж: ВГУ, 2000ж. - 195 с.

Лемяскина Н.А. Развитие языковой личности и коммуникативного сознания младшего школьника. Воронеж: Воронежский ГУ, 2004. 330с.  
 Леонтьев А.А. Деятельность. Сознание. Личность. Изд. 2-е. - М.: Политиздат, 1977. - 304 с.  
 Леонтьев А.А. Исследования детской речи //Основы теории речевой деятельности /Под ред. А.А. Леонтьева. - М.: Наука, 1974в. - С. 312-317.  
 Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М., 1997. – 287 с.  
 Леонтьев А.А. Проблемы развития психики. - 2-е изд. - М.: Изд-во МГУ, 1981. - 584 с.  
 Леонтьев А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. - М., 1969. - 308 с.  
 Леонтьев А.А. Факторы вариантности речевых высказываний //Основы теории речевой деятельности /Под ред. А.А. Леонтьева. - М.: Наука, 1974а. - С. 29-35.  
 Леонтьев А.А. Функции и формы речи //Основы теории речевой деятельности /Под ред. А.А. Леонтьева. - М.: Наука, 1974б. - С. 241-254.  
 Лепская Н.И. Детская речь в свете теории коммуникации //Вопросы языкознания. – 1994. - №2.  
 Лепская Н.И. Язык ребёнка (Онтогенез речевой коммуникации). - М., 1997. - 152 с.  
 Лисина М.И. Генезис форм общения у детей //Принцип развития в психологии. – М., 1978.  
 Лисина М.И. Общение детей с взрослыми и сверстниками: общее и различное //Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии. – М., 1980.  
 Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. - М.: Педагогика, 1986.-144с.  
 Листрова-Правда Ю.Т., Зубкова Л.И. Национально-культурное своеобразие русского речевого этикета //Культура общения и ее формирование. Вып.2. - Воронеж: ВОИПКРО, 1995. - С. 37.  
 Личностные аспекты языкового общения: Сб. научн. статей /Редколлегия: И.П. Сусов – Калинин: КГУ, 1989 – 160 с.  
 Ломов Б.Ф. Категории общения и деятельности //Вопросы философии. – 1979. - №8. – С. 46-47.  
 Ломов Б.Ф. Проблемы общения в психологии //Проблемы общения в психологии. - М., 1981.  
 Лурия А.Р. Язык и сознание. - М.: Изд-во МГУ, 1979. - 320 с.  
 Лурия А.Р., Юдович Ф.Я. Речь и развитие психических процессов ребенка: Экспериментальное исследование. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956.  
 Львов М.Р. Основы теории речи. - М.: Изд. центр "Академия", 2000 б. - 248 с.  
 Львов М.Р. Тенденции развития речи учащихся. - М.: Изд-во МГПИ, 1978. - Вып.1. - 97 с.  
 Львов М.Р. Язык и речь //Начальная школа. – 2000 а. - №1. - С. 83-88.  
 Львова С.И. Язык в речевом общении. - М.: Просвещение, 1991. - 125 с.  
 Лямина Г.М. Формирование речевой деятельности (Срезы дошкольного возраста) //Дошкольное воспитание. – 1975. - № 9. – С. 74-76.  
 Мальцева Н.Г. Функционально-стилистические особенности устного спонтанного дискурса детей 5-6 лет. / Коммуникативное поведение.

Возрастное коммуникативное поведение. Воронеж, 2003./ Ред.И.А.Стернин, К.Ф.Седов.С.30-36.

Меликян С.В. Молчание в русском общении //Культура общения и ее формирование. Вып.7. - Воронеж: ВОИПКРО, 2000. - С. 55.

Меликян С.В. Функции молчания в коммуникативном поведении человека //Язык и национальное сознание. Вып.2. - Воронеж: ВГУ, 1999. - С. 91-94.

Меулер А.А. Прагматика коммуникативных единиц /Отв. ред. А.Л. Ленца. – Кишинёв: Штиинца, 1990. –100 с.

Мехович Т.А. Материалы к словарю детской речи (неузуальные слова). – Владивосток, 1983.

Миневич О.К. Этикетная ситуация ИЗВИНЕНИЕ в восприятии школьников //Культура общения и ее формирование. - Воронеж: ВОИПКРО, 1994. - С. 33.

Мруць Н.А. Образ учителя в восприятии учителей и работников дошкольных учреждений //Культура общения и ее формирование. Вып.5. - Воронеж: ВОИПКРО, 1998 а. - С. 35.

Мруць Н.А. Профессиональный менталитет и профессиональное коммуникативное поведение //Язык и национальное сознание. - Воронеж: ВГУ, 1998 б. - С. 27.

Мудрик А.В. Общение школьников. – М.: Знание, 1987. – 78 с.

Мышление: процесс, деятельность, общение /Отв. ред. А.В. Брушлинский. – М.: Наука, 1982. – 287 с.

Мягкова Е.Ю. Эмоциональная нагрузка слова: Опыт психолингвистического исследования. - Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1990. - 108 с.

Мякотина Т.А. Особенности коммуникативного поведения учащихся седьмого класса //Возрастное коммуникативное поведение. Вып. 1. – Воронеж: Истоки, 2003. – с. 68.

Мякотина Т.А. Особенности коммуникативного поведения учащихся седьмого класса./ Коммуникативное поведение. Вып.17. Вежливость как коммуникативная категория. Воронеж, 2003.С.68-70

Мясищев В.Н., Ковалёв А.Г. Психологические особенности человека. - Т.1. - Л.: ЛГУ, 1957. - 263 с.

Национально-культурная специфика речевого поведения. – М., 1977.

Негневичкая Е.И., Шахнарович А.М. Язык и дети. - М.: Наука, 1981.- 111с.

Новикова Л.И. Педагогика детского коллектива: вопросы теории. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – 303 с.

Норман Б.Ю. Синтаксис речевой деятельности. – Минск: Высшая школа, 1978. – 152 с.

Носова Н.О. Речевой портрет дошкольника: жанровый аспект. / Коммуникативное поведение. Возрастное коммуникативное поведение. Воронеж, 2003./ Ред.И.А.Стернин, К.Ф.Седов.С.46-54.

Обухова Л.Ф. Этапы развития детского мышления /формирование элементов научного мышления у ребенка /. – М.: Изд. Моск. ун-та, 1972. – 152 с.

Общение детей в детском саду и семье /Под ред. Т.А. Репиной, Р.Б. Стеркиной. - М.: Педагогика, 1990. - 152 с.

Общение и его влияние на развитие психики дошкольника /Под ред. М.И. Лисиной, 1974.

- Общение и оптимизация совместной деятельности /Под ред. Г.М. Андреевой, Я. Яноушека. – М.: МГУ, 1987. – 302 с.
- Общение и развитие психики /Под ред. А.А. Бодалева, Т.А. Ковалева. – М.: Изд-во АНН СССР, 1986. – 176 с.
- Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослым /Под ред. М.И. Лисиной, 1985.
- Озерова Е.Г. Сложные слова в детской речи. Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. - Белгород, 1998.
- Основы теории речевой деятельности /Под ред. А.А. Леонтьева. - М.: Наука, 1974.
- Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. – СПб.: Питер, 1999. – 288 с.
- Островская Л. Культура речевого общения (в детском саду) //Дошкольное воспитание. – 1998. - №3. – С. 29-36.
- Павлов И.П. Русская мысль // “Литературная газета”, 31 июля 1991.
- Парамонова Л., Алиева Т., Арушанова А. Дошкольник в мире диалога: Воспитание толерантности //Дошкольное воспитание. – 1999. - №5. – С. 70-73.
- Пастухова Е.Э. Коммуникативный идеал учителя в сознании младшего подростка. / Коммуникативное поведение. Возрастное коммуникативное поведение. Воронеж. 2003, с.66-68.
- Пастухова Е.Э. Понятие « как коммуникативная категория в сознании младшего подростка / Коммуникативное поведение. Вежливость как коммуникативная категория. Воронеж, 2003, с.102-106.
- Педагогическое речеведение. Словарь-справочник /Под ред. Т.А. Ладыженской и А.К. Михальской. - М., 1998. – 312 с.
- Петрова А.А. Квазикоммуникация ребенка в раннем возрасте //Возрастное коммуникативное поведение. Вып.1. – Воронеж: Истоки, 2003. – с.17.
- Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. - М.: Педагогика-Пресс, 1994. – 528с.
- Пискунова Е.Б. Преемственность дошкольников и младших школьников на примере развития речи //Начальная школа. - 1996.- №8.
- Полюкова Т.И. Коммуникативное поведение младших и старших школьников: проблема сходства //Культура общения и ее формирование. Вып.5. - Воронеж: ВОИПКРО, 1998. - С. 40.
- Полюкова Т.И. Проблемы формирования культуры речи у детей среднего школьного возраста //Культура общения и ее формирование. Вып.4. - Воронеж: ВОИПКРО, 1997. - С. 59.
- Попова В.В. Общение во внеучебной деятельности как средство идейно-нравственного воспитания младших школьников. Автореф. дисс.... канд. пед. наук. – М., 1977 – 16 с.
- Попова З.Д. Стернин И.А. Язык и национальная картина мира. Изд.2, Воронеж, 2003.
- Попова З.Д., Стернин И.А.Очерки по когнитивной лингвистике. Изд.3. Воронеж, 2003.189 с.
- Попова С.В. Русские традиции общения в пословицах и поговорках //Культура общения и ее формирование. Вып.4. - Воронеж: ВОИПКРО, 1997. - С. 61.

Протасова Е.Ю. Некоторые аспекты процесса номинации у детей /Язык и когнитивная деятельность. – М., 1989.

Прохоров Ю.Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев.- М., 1997. - 228 с.

Прохоров Ю.Е., Стернин И.А. Русское коммуникативное поведение. М., 2002.

Психологические исследования общения /Под ред. Б.Ф. Ломова и др. – М.: Наука, 1985.

Психология. Словарь. – М., 1990.

Развитие общения дошкольников со сверстниками /Под ред. А.Г. Рузской. - М.: Педагогика, 1989. - 216 с.

Развитие общения у дошкольников /Под ред. А.В. Запорожца, М.И. Лисиной. – М., 1974. – 288 с.

Рейнштейн А.Э. Особенности влияния взрослого и сверстника на развитие речи дошкольников: Автореф. канд. дисс. ... - М., 1982.

Рейнштейн А.Э. Особенности речи дошкольников в общении со взрослыми и сверстниками //Проблемы периодизации психики в онтогенезе: Тезисы Всесоюзного симпозиума. – М., 1976.

Репина Т.А. О путях изучения взаимоотношений дошкольников: Задачи и методы исследования //Отношения между сверстниками в группе детского сада. - М.: , 1978.

Репина Т.А., Башлакова Л.Н. Воспитатели и дети, их общение //Дошкольное воспитание. – 1989. - №10. – С. 63-65.

Рождественский Н.С. К проблеме развития речи //Речевое развитие младших школьников. - М.: Просвещение, 1970. - С. 4-14.

Рузская А.Г. Особенности общения детей 2-7 лет с посторонними и близкими взрослыми //Общение и его влияние на развитие психики ребенка. - М., 1974. - С. 41-59.

Рузская А.Г., Елагина М.Г., Залыкина И.А. Развитие речи у детей первых семи лет в общении со взрослыми /Общение и развитие психики. – М.: Изд-во АПН СССР, 1986. – С. 61-72.

Рузская А.Г., Рейнштейн А.Э. Речь дошкольников в общении со сверстниками //Генетические проблемы социальной психологии. - Минск, 1985.

Саломатина М.С. коммуникативное поведение студента-филолога //Возрастное коммуникативное поведение. Вып. 1. – Воронеж: Истоки, 2003. – 252с.

Седов К.Ф. Развитие дискурсивного мышления языковой личности //Черепанов М.В., Седов К.Ф., Страхов В.И. Речевая деятельность. - Саратов: СГУ, 1997. - С. 62-109.

Седов К.Ф. Речевой онтогенез как объект изучения //Возрастное коммуникативное поведение Вып. 1. – Воронеж: Истоки, 2003.- С.11.

Седов К.Ф. Речевой онтогенез как объект изучения./ Коммуникативное поведение. Возрастное коммуникативное поведение. Воронеж, 2003./ Ред.И.А.Стернин, К.Ф.Седов.С.4-11.

Седов К.Ф. Становление дискурсивного мышления языковой личности: Психо- и социолнгвистический аспекты /Под ред. О.Б. Сиротининой. - Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1999. - 180 с.



- Седов К.Ф. Структура устного дискурса и становление языковой личности: Грамматический и прагмалингвистический аспекты. - Саратов: Изд-во Саратов. пед. ин-та, 1998. - 112 с.
- Седов К.Ф., Белоусова С.П. Психолингвистический аспект становления структуры детского дискурса в онтогенезе (порождение речи) //Седов К.Ф. Очерки по лингвистике речи. - Саратов: Изд-во Саратов. пед. ин-та, 1993. - С. 85-90.
- Седов К.Ф., Кузнецова Л.Ю. Восприятие и понимание устных монологов школьников (психолингвистическое исследование) //Становление детской речи. - Вып.3. - Саратов: СГУ, 1996. - С. 9-16.
- Селезнева Г.Я. Речевая игра во фразеологии старшекласников //Культура общения и ее формирование. Вып.7. - Воронеж: ВОИПКРО, 2000. - С. 66.
- Серебрякова Р.В. Восприятие комплиментов мужчинами и женщинами //Культура общения и ее формирование. Вып.6. - Воронеж: ВОИПКРО, 1999 а. - С. 74.
- Серебрякова Р.В. Особенности восприятия комплиментов в русском общении //Язык и национальное сознание. Вып.2. - Воронеж: ВГУ, 1999 б. - С. 94-95.
- Серебрякова Р.В. Положительно-оценочные речевые акты в русском и английском коммуникативном поведении //Культура общения и ее формирование. Вып.7. - Воронеж: ВОИПКРО, 2000. - С. 36.
- Сикорский И.А. О развитии речи у детей //Собр. соч. Т.2. – Киев, 1899.
- Слобин Д. Языковое развитие ребенка //Слобин Д., Грин Дж. Психолингвистика. – М., 1984. – С. 87-126.
- Словарь русского ребенка: Материалы по развитию детского языка /Под ред. Н.А. Рыбникова. - М.; Л.; 1926. – 112 с.
- Смирнова Е.О. О чём разговаривают дошкольники //Дошкольное воспитание. – 1986. - №1. - С.26-28.
- Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками: Учеб. пособие. – М.: Академия, 2000. – 160 с.
- Смирнова Е.О. Представления о сверстнике у дошкольников как основа взаимоотношений у детей //Новые исследования в психологии. - 1987. - №2.
- Соколова Т.В. Ассоциативный тезаурус ребенка 3-6 лет. Автореф. ... докт. дисс. – М., 1999. – 65 с.
- Соловьёва О.В. Обратная связь в межличностном общении. – М.: Изд-во МГУ, 1992. – 112 с.
- Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф., Шахнарович А.М. Теоретические и прикладные проблемы речевого общения. - М.: Наука, 1979. - 328 с.
- Сохин Ф.А. Особенности речи дошкольника и подготовка к обучению грамоте //Вопросы психологии. – 1974. - №1. – С. 138-142.
- Сохин Ф.А. Психолого-педагогические проблемы развития речи дошкольников //Вопросы психологии. - 1989.- №3.
- Стеркина Р.Б., Лопатина О.Г. Роль самооценок детей дошкольного возраста в регуляции их совместной продуктивной деятельности //Общение детей в детском саду и семье. - М.: Педагогика, 1990. -С. 75-93.

- Стернин И.А. Возрастное коммуникативное поведение как предмет изучения //Возрастное коммуникативное поведение Вып. 1. -Воронеж: Истоки, 2003 б. – С.4.
- Стернин И.А. Значение слова и его компоненты. Воронеж, 2003.20 с.
- Стернин И.А. Коммуникативное поведение в структуре национальной культуры //Этнокультурная специфика языкового сознания. - М., 1996 а. - С. 97-112.
- Стернин И.А. Коммуникативное поведение и межнациональная коммуникация //Этнопсихолингвистические аспекты преподавания иностранных языков. - М., 1996 б. - С. 75-81.
- Стернин И.А. Коммуникативное поведение и национальная культура народа //Филологические записки. 1993. - № 1. - С. 180-186.
- Стернин И.А. Коммуникативное поведение как предмет описания //Тверской лингвистический меридиан. Вып.1. - Тверь, 1998. - С. 93-98.
- Стернин И.А. Коммуникативное поведение человека как интегральная наука //Лингвистическая семантика и прагматика. - М.-Харьков, 1991 а.- С. 20-22.
- Стернин И.А. Модели описания коммуникативного поведения. - Воронеж: ВГУ, 2000 а. - 27 с.
- Стернин И.А. Нормы коммуникативного поведения //Нормы человеческого общения. - Горький, 1990 - С. 230-232.
- Стернин И.А. О понятии коммуникативного поведения //Kommunikativ-funktionale Sprachbetrachtung. – Halle, 1989 а. – S. 279-282.
- Стернин И.А. О понятии коммуникативного сознания //Культура общения и ее формирование. Вып.8. - Воронеж: ВОИПКРО, 2001. - С. 55-59.
- Стернин И.А. Проблемы описания вежливости как коммуникативной категории //Коммуникативное поведение. Вып. 17. – Воронеж: Истоки, 2003 а. – 172с.
- Стернин И.А. Русская невербальная коммуникация //Актуальные проблемы включения обучения: организация, научно-методические основы. - Воронеж, 1989 б. - С. 188-200.
- Стернин И.А. Типы коммуникативных действий и коммуникативное поведение человека //Прагматические аспекты функционирования языковых единиц. – М., 1991 в. - С. 9.
- Стернин И.А. Улыбка в русском общении //Русский язык за рубежом. 1992. - № 2. – С. 54-57.
- Стернин И.А. Контрастивная лингвистика. Воронеж, 2004.189с.
- Столярова И.В. Явление сверхгенерализации в речи ребёнка //Детская речь: проблемы и наблюдения. – Л., 1989.
- Стрельникова М.А. О модели сопоставительного описания коммуникативного поведения //Культура общения и ее формирование. Вып.6. - Воронеж: ВОИПКРО, 1999. - С. 92.
- Суперанская А.В. Язык и дети: Проблемная группа по экспериментальной и прикладной лингвистике. Предварительные публикации. Вып. 72. – М., 1975.
- Таранцей Ю.В. Национально-культурная специфика средств установления контакта в русском, английском и американском общении //Культура общения и ее формирование. Вып.5. - Воронеж: ВОИПКРО, 1998 а. - С. 45.

- Таранцей Ю.В. О национальных особенностях установления контакта в общении //Язык и национальное сознание. - Воронеж: ВГУ, 1998 б. - С. 58.
- Татаринцева Л.В. Эмоциональное воздействие в процессе педагогического общения в начальной школе //Культура общения и ее формирование. Вып.6. - Воронеж: ВОИПКРО, 1999. - С. 69.
- Теоретические и прикладные аспекты речевого общения: Сб. науч. трудов. Вып.7. - Красноярск, 1998.
- Тер-Минасова С.Г. К проблеме детской речи //Вопросы языкознания. – 1969. - №4.
- Топорова В.М. Коммуникативное поведение и типология культур //Культура общения и ее формирование. - Воронеж: ВОИПКРО, 1994. – С.24
- Топорова В.М., Бедина Л.И., Григорьева Е.Ю. Язык о коммуникативном поведении народа //Культура общения и ее формирование. Вып.2. - Воронеж: ВОИПКРО, 1995. - С. 41.
- Тульviste Т. О развитии метаязыковых способностей у детей //Язык и структура знания. – М., 1990.
- Уфимцева Н.В. Человек и его сознание: развитие подсознания и коммуникации //Язык и сознание. – М., 1993. – С. 59-75.
- Ухина Т.Ф. О национальной специфике невербального коммуникативного поведения //Культура общения и ее формирование. Вып.2. - Воронеж: ВОИПКРО, 1995. - С. 30.
- Ушакова Т.А. Речь как когнитивный процесс и как средство общения //Когнитивная психология. – М.: Наука, 1986. – С. 131-143.
- Ушакова Т.Н. О механизмах детского словотворчества //Вопросы психологии. – 1969. - №1.
- Ушакова Т.Н., Павлова Н.Д., Зачесова И.А. Речь человека в общении. – М., 1989. – 308 с.
- Фёдорова Н.В., Тумина Л.Е. Жесты //Педагогическое речеведение. Словарь-справочник. - М.: Наука, Флинта, 1998. - С. 57-58.
- Фоминых Н.В. Обращение в структуре коммуникативного поведения //Культура общения и ее формирование. - Воронеж: ВОИПКРО, 1994. - С.13.
- Формановская Н.И. Речевой этикет и культура общения. - М.: Высшая школа, 1989.
- Формановская Н.И. Употребление русского речевого этикета. - М., 1974.
- Харченко В.К. и др. Парадоксы детской речи: Опыт словаря. – Белгород, 1995.
- Харченко В.К. О перспективах сопоставления инноваций детской речи с фактами истории языка //Детская речь: проблемы и наблюдения. - Л., 1989. - С. 134-142.
- Харченко В.К. Разграничение оценочности, образности, экспрессии и эмоциональности в семантике слова //Русский язык в школе. - 1976. - №3. - С. 66-70.
- Харченко В.К. Словарь детской речи. Белгород: БГПИ, 1994.
- Харченко В.К., Озерова Е.Г. Сложные слова в детской речи. - Белгород: Изд-во БГУ, - 1999. - 159 с.

Харченкова Л.И. Сопоставительный анализ поведения российских и финских школьников в проблемных ситуациях. //Коммуникативное поведение. Вып. 20. Русское и финское коммуникативное поведение. Воронеж. 2004. С. 17-21.

Цейтлин С.Н. Инновации как продукт речевой деятельности ребенка //Детская речь: проблемы и наблюдения. - Л., 1989. - С. 64-74.

Цейтлин С.Н. Окаzionaliальные морфологические формы в детской речи. - Л.: ЛГПИ, 1988. - 192 с.

Цейтлин С.Н. Речевые ошибки и их предупреждение. - СПб: ИД "МиМ", 1997. - 192 с.

Цейтлин С.Н. Язык и ребёнок: Лингвистика детской речи. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. - 240 с.

Чеботарёва И.М. Олицетворение в детской речи. Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. - Белгород, 1996.

Человеческий фактор в языке: Коммуникация, модальность, дейксис /Н.Д. Арутюнова, Т.В. Булыгина, А.А. Кибрик и др. – М.: Наука, 1992. – 280 с.

Чернышова Е.Б. Коммуникативное поведение дошкольника (психолингвистическое исследование). Дисс. ... канд. филол. наук. Воронеж, 2001.

Шахнарович А.М. Психолингвистические проблемы овладения общением в онтогенезе //Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф., Шахнарович А.М. Теоретические и прикладные проблемы речевого общения. - М.: Наука, 1979. - С. 148-233.

Шахнарович А.М. Национальное и универсальное в развитии речи ребёнка //Национально-культурная специфика речевого поведения. – М., 1977.

Шахнарович А.М. Семантика детской речи, психолингвистический анализ: Автореф. дис. ... докт. филол. наук. – М., 1985. – 40 с.

Шахнарович А.М., Юрьева Н.М. Психолингвистический анализ семантики и грамматики (на материале онтогенеза). - М.: Наука, 1990. - 168 с.

Швачкин Н.Х. Развитие речевых форм у младшего дошкольника //Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста. - М.-Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1948. - С. 92-101.

Шилихина К.М. Вербальные способы модификации поведения и эмоционально-психологического состояния собеседника в российской и американской коммуникативной культурах. Автореф. дисс... канд. филол. наук. - Воронеж, 1999. - 24 с.

Шилихина К.М. Коммуникативное давление в российской и американской коммуникативных культурах //Культура общения и ее формирование: Материалы V региональной научно-методической конференции. - Воронеж: ВОИПКРО, 1998 а. - С. 48-49.

Шилихина К.М. коммуникативное поведение пожилых людей //Возрастное коммуникативное поведение. Вып. 1. – Воронеж: Истоки, 2003. – С. 94.

Шилихина К.М. Модификация поведения собеседника в русской и американской коммуникативных культурах //Филологические записки: Вестник литературоведения и языкознания. Вып. 8. - Воронеж: ВГУ, 1997а – С. 178-185.

- Шилихина К.М. Модификация эмоционального состояния собеседника в процессе общения //Изучение и преподавание русского языка как национально-культурной ценности. – Воронеж: ИПЦ, 1997 б. – С. 44-46.
- Шилихина К.М. Национальная специфика модификации поведения собеседника в русском общении //Язык и национальное сознание. – Воронеж: ВГУ, 1998 б. – С. 59-60.
- Шилихина К.М. О двух видах эффективности замечаний //Культура общения и ее формирование. – Воронеж: ВОИПКРО, 1995. – С. 14-15.
- Шилихина К.М. Отражение национальной специфики общения в регулятивных речевых актах //Актуальные проблемы лингвистики в вузе и в школе: Материалы Школы молодых лингвистов. Вып.1. – М.; Пенза: Институт языкознания РАН, 1997 в. – С. 47-48.
- Шилова С.В. Разработка принципов речевого общения: основные направления и тенденции: Научн. доклады /С.-Петерб. гос. ун-т. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 1997. – 15 с.
- Шумакова Н.Б. Возраст вопросов. – М.: Знание, 1990. – 79 с.
- Щербинина Ю.В. Проблема речевой агрессии в общении школьников. /Коммуникативное поведение. Возрастное коммуникативное поведение. Воронеж, 2003./ Ред.И.А.Стернин, К.Ф.Седов.С.71-87.
- Щукина Г.В., Нестерова И.Н. Коммуникативное поведение как предмет обучения в гуманитарной гимназии //Иностранные языки в современной социокультурной ситуации. – Воронеж, 1999. – С. 56.
- Эльконин Д.Б. Развитие речи //Психология детей дошкольного возраста: развитие познавательных процессов. - М.: Просвещение, 1964. - С. 115-182.
- Эльконин Д.Б. Развитие речи в раннем детстве //Избр. психологические труды. – М., 1989. – С. 363-380.
- Этнокультурная специфика языкового сознания. М., 1996.
- Юдина Е. Коммуникативное развитие ребёнка и его педагогическая оценка в группе детского сада //Дошкольное воспитание. – 1999. - №9. – С. 10-29.
- Язык и личность. – М.: Наука, 1989. – 216 с.
- Язык и национальное сознание. Вопросы теории и методологии. Под ред З.Д.Поповой и И.А.Стернина. Воронеж, 2002.
- Язык и сознание: парадоксальная рациональность. М., 1993.
- Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: Сб. научн. тр. /Под ред. В.И. Карасика, Г.Г. Слышкина. – Волгоград: Перемена, 2000. – 228 с.
- Языковая личность: культурные концепты. Сб. научн. трудов. – Волгоград-Архангельск, 1996.
- Языковое сознание и образ мира. М., 2000
- Языковое сознание: формирование и функционирование. М., 1998.
- Якобсон Р.О. Звуковые законы детского языка и их место в общей фонологии //Избр. работы. – М.: Прогресс, 1985.
- Якобсон С.Г. Взаимоотношения детей в совместной деятельности /Взаимоотношения детей в совместной деятельности и проблемы воспитания. – М.: НИИОП АПН СССР, 1976.

# Приложения

## Приложение 1.

### Образцы пилотажного и основного опросных листов

#### Образец пилотажного и основного опросного листа для детей

##### *Пилотажный опросный лист*

1. Любишь ли ты общаться?
2. С кем ты чаще всего общаешься?
3. С кем из детей ты чаще всего общаешься?
4. С кем из взрослых ты чаще всего общаешься?

##### *Основной опросный лист*

1. Любишь ли ты разговаривать (общаться) с окружающими тебя людьми?
2. С кем ты чаще всего общаешься:
  - с родными взрослыми;
  - с посторонними (чужими) взрослыми;
  - с воспитательницей.
3. С кем из детей тебе больше нравится общаться:
  - с ровесниками (детьми, которым столько же лет, как и тебе);
  - со старшими детьми;
  - с младшими детьми.
4. Как тебе больше нравится общаться:
  - с большой группой ребят;
  - с несколькими ребятами;
  - с одним человеком.
5. С кем тебе больше нравится общаться:
  - с девочками;
  - с мальчиками;
  - с девочками и мальчиками.

#### Образец пилотажного и основного опросного листа для родителей

##### *Пилотажный опросный лист*

1. Любит ли Ваш ребенок общаться:
  - да;

- нет.
- 2. При общении с Вами ребенок больше любит:
  - слушать;
  - говорить.
- 3. Что, по Вашему мнению, важнее всего для ребенка видеть в своем собеседнике?

*Основной опросный лист*

1. Любит ли Ваш ребенок общаться:
  - да;
  - нет.
2. С кем больше всего любит Ваш ребенок общаться:
  - с матерью;
  - с отцом;
  - с бабушкой;
  - с дедушкой;
  - с воспитательницей;
  - со знакомыми взрослыми;
  - с незнакомыми взрослыми;
  - со старшими братьями и сестрами;
  - с младшими братьями и сестрами;
  - с ровесниками.
3. С кем при общении Ваш ребенок чаще говорит, чем слушает:
  - с матерью;
  - с отцом;
  - с бабушкой;
  - с дедушкой;
  - с воспитательницей;
  - со знакомыми взрослыми;
  - с незнакомыми взрослыми;
  - со старшими братьями и сестрами;
  - с младшими братьями и сестрами;
  - с ровесниками.
4. Кого при общении Ваш ребенок чаще слушает, чем говорит:
  - с матерью;
  - с отцом;
  - с бабушкой;
  - с дедушкой;
  - с воспитательницей;
  - со знакомыми взрослыми;
  - с незнакомыми взрослыми;
  - со старшими братьями и сестрами;
  - с младшими братьями и сестрами;
  - с ровесниками.

5. Что, по вашему мнению, важнее всего для ребенка видеть в своем собеседнике:

- привлекательная внешность;
- приветливость;
- демонстрация интереса к ребенку;
- умение организовывать интересную игру;
- неконфликтность;
- широкий кругозор.

### **Образец пилотажного и основного опросного листа для воспитателей детского сада**

#### *Пилотажный опросный лист*

1. О чем обычно с Вами говорят дети Вашей группы?
2. О чем любят с Вами говорить дети Вашей группы?
3. О чем не любят говорить с Вами дети Вашей группы?

#### *Основной опросный лист*

1. О чем обычно с Вами говорят дети Вашей группы?
  - познавательное общение (устройство мира, природа, книги);
  - об играх и игрушках;
  - о развлечениях (кино, мультфильмы, телепередачи, спорт);
  - о впечатлениях, событиях, новостях;
  - о детском саде;
  - об успехах и увлечениях детей;
  - о школе;
  - о друзьях;
  - о семье и ее проблемах;
  - о потребностях и проблемах ребенка;
  - о подарках и покупках;
  - о технике, оружии, инструментах;
  - о мечтах и тайнах ребенка;
  - об одежде и моде;
  - о взаимоотношениях людей.
2. О чем любят с Вами говорить дети Вашей группы?
  - познавательное общение (устройство мира, природа, книги);
  - об играх и игрушках;
  - о развлечениях (кино, мультфильмы, телепередачи, спорт);
  - о впечатлениях, событиях, новостях;
  - о детском саде;
  - об успехах и увлечениях детей;
  - о школе;
  - о друзьях;
  - о семье и ее проблемах;
  - о потребностях и проблемах ребенка;



- о подарках и покупках;
  - о технике, оружии, инструментах;
  - о мечтах и тайнах ребенка;
  - об одежде и моде;
  - о взаимоотношениях людей.
3. О чем не любят говорить с Вами дети Вашей группы?
- познавательное общение (устройство мира, природа, книги);
  - об играх и игрушках;
  - о развлечениях (кино, мультфильмы, телепередачи, спорт);
  - о впечатлениях, событиях, новостях;
  - о детском саде;
  - об успехах и увлечениях детей;
  - о своем плохом поведении;
  - о больнице, болезнях и врачах;
  - о милиционерах;
  - о школе;
  - о друзьях;
  - о семье и ее проблемах;
  - о потребностях и проблемах ребенка;
  - о подарках и покупках;
  - о технике, оружии, инструментах;
  - о мечтах и тайнах ребенка;
  - об одежде и моде;
  - о взаимоотношениях людей.
  - о еде;
  - об уборке помещения и игрушек;
  - о занятиях.

### **Образец анкеты для родителей**

1. О чем больше всего любит говорить Ваш ребенок:
- с мамой –
  - с папой –
  - с бабушкой –
  - с дедушкой –
  - со знакомыми взрослыми –
  - с незнакомыми взрослыми –
  - со старшими братьями и сестрами –
  - с младшими братьями и сестрами –
2. О чем больше всего не любит говорить Ваш ребенок:
- с мамой –
  - с папой –
  - с бабушкой –
  - с дедушкой –
  - со знакомыми взрослыми –
  - с незнакомыми взрослыми –

- со старшими братьями и сестрами –
- с младшими братьями и сестрами –

3. Что больше Ваш ребенок любит делать: спрашивать или отвечать?  
(Нужное подчеркните).

4. Что чаще всего делает Ваш ребенок при разговоре (нужное подчеркните):

- с мамой – слушает, говорит;
- с папой – слушает, говорит;
- с бабушкой – слушает, говорит;
- с дедушкой – слушает, говорит;
- со знакомыми взрослыми – слушает, говорит;
- с незнакомыми взрослыми – слушает, говорит;
- со старшими братьями и сестрами – слушает, говорит;
- с младшими братьями и сестрами – слушает, говорит.

5. О чем, как Вы думаете, хочет спросить у Вас Ваш ребенок?

6. С кем бы, на Ваш взгляд, он хотел чаще общаться?

7. С кем, по Вашему мнению, трудно общаться Вашему ребенку?

8. Как Вы думаете, почему Ваш ребенок испытывает трудности в общении?

### **Образец анкеты для родителей**

1. О чем чаще всего говорит Ваш ребенок с:

- а) матерью –
- б) отцом –
- в) бабушкой –
- г) дедушкой –
- д) знакомыми взрослыми –
- е) незнакомыми взрослыми –
- ж) старшими братьями и сестрами –
- з) младшими братьями и сестрами –

2. Как реагирует Ваш ребенок на ласковые слова, услышанные от:

- а) матери –
- б) отца –
- в) бабушки –
- г) дедушки –
- д) знакомых взрослых –
- е) незнакомых взрослых –
- ж) старших братьев и сестер –
- з) младших братьев и сестер –

3. Как реагирует Ваш ребенок на грубые слова, услышанные от:

- а) матери –
- б) отца –
- в) бабушки –
- г) дедушки –

- д) знакомых взрослых –
- е) незнакомых взрослых –
- ж) старших братьев и сестер –
- з) младших братьев и сестер –

4. Как Ваш ребенок извиняется перед:

- а) матерью –
- б) отцом –
- в) бабушкой –
- г) дедушкой –
- д) знакомыми взрослыми –
- е) незнакомыми взрослыми –
- ж) старшими братьями и сестрами –
- з) младшими братьями и сестрами –

5. Какими словами он приветствует:

- а) мать –
- б) отца –
- в) бабушку –
- г) дедушку –
- д) знакомых взрослых –
- е) незнакомых взрослых –
- ж) старших братьев и сестер –
- з) младших братьев и сестер –

6. Как Ваш ребенок благодарит:

- а) мать –
- б) отца –
- в) бабушку –
- г) дедушку –
- д) знакомых взрослых –
- е) незнакомых взрослых –
- ж) старших братьев и сестер –
- з) младших братьев и сестер –

## Приложение 2.

### **Образцы вопросников для наводящих бесед**

#### **Образец вопросника для наводящей беседы с детьми**

1. Взрослые считают, что дети очень любят спорить? Ты согласен с этим?
2. Как ты думаешь, почему люди спорят?
3. Нравится ли тебе спорить с другими людьми? Расскажи, о чем и с кем ты чаще всего споришь?

4. Некоторые дети считают, что нужно всегда доказывать свою правоту (можно даже использовать кулаки). Ты согласен с этим?
5. Часто ли ты побеждаешь в споре? Что ты чувствуешь при этом?
6. Как ты думаешь, что чувствует человек, который проиграл спор?
7. Что лучше, на твой взгляд, уступить в споре или спорить до конца (до победы)? Кому ты чаще уступаешь в споре: другу (подруге) или взрослому? Почему ты так поступаешь?
8. Однажды я видела, как два мальчика так громко спорили на улице, что все прохожие на них оглядывались. Как ты думаешь, почему они обращали внимание на мальчиков?
9. Если тебе не нравится общаться с кем-либо, что ты делаешь?
10. Если тебе хочется с кем-либо общаться, но на тебя не обращают внимания, что ты делаешь?

### **Образец вопросника для наводящей беседы с родителями**

1. Многие из нас считают, что шестилетние дети очень общительные. Вы согласны с этим?
2. С кем Ваш ребенок особенно любит общаться? В чем это выражается?
3. Замечали ли Вы, как Ваш ребенок вступает в контакт с окружающими людьми? Что при этом он говорит и делает?
4. Всегда ли Ваш ребенок настаивает на контакте с собеседником? В чем проявляется эта настойчивость?
5. Общается ли Ваш ребенок, когда окружающие отказывают ему в общении? В чем это проявляется?
6. Многие родители говорят о том, что шестилетние дети очень настойчивы в отстаивании своей точки зрения. Вы согласны с этим?
7. Как ведет себя Ваш ребенок, если его мнение отличается от мнения сверстников?
8. Настаивает ли Ваш ребенок на своей точке зрения при общении с взрослыми?
9. Характерна ли для Вашего ребенка категоричность в общении? Расскажите, в чем это выражается?
10. Психологи утверждают, что старшие дошкольники часто конфликтуют с окружающими с целью самоутверждения. Что Вы думаете по этому поводу?

### **Образец вопросника для наводящей беседы с воспитателями детского сада**

1. Наблюдения за коммуникативным поведением старших дошкольников показали, что для них характерно стремление управлять поведением сверстников. Замечали ли Вы эту особенность общения детей?
2. Присуще ли детям стремление управлять поведением взрослых? В чем это проявляется?

3. Замечали ли Вы в общении детей Вашей группы желание изменить не только поведение партнера, но и его представление о мире? Расскажите, как это происходит?

4. Характерно ли, на Ваш взгляд, для старших дошкольников стремление к доминированию в детском кругу? В чем это проявляется?

5. Многие из нас замечают, что дети шестилетнего возраста заинтересованы в паритетности в общении. В чем, на Ваш взгляд, выражается такое стремление?

6. Замечали ли Вы в общении детей Вашей группы факты вмешательства в общение других людей? В чье общение наиболее часто вмешиваются дошкольники: в общение сверстников или взрослых? Опишите несколько случаев.

7. Как реагируют дети на факт вмешательства в их общение другого ребенка? Какова реакция, если в их общение вмешивается взрослый?

8. Как вы думаете, с какой целью дети вмешиваются в общение окружающих? Является ли такое вмешательство проявлением коммуникативного давления на собеседников?

## Приложение 3.

### **Параметрическая модель описания коммуникативного поведения старшего дошкольника**

#### **КОНТАКТНОСТЬ**

##### **Общительность с различными категориями собеседников**

- общительность со сверстниками
- общительность с близкими взрослыми
- общительность с посторонними взрослыми

##### **Свобода вступления в контакт с окружающими**

- свобода вступления в контакт со сверстниками
- свобода вступления в контакт с близкими взрослыми
- свобода вступления в контакт с посторонними взрослыми
- контакт взглядом
- стремление к физическому контакту с окружающими

##### **Свобода подключения к общению окружающих**

- свобода подключения к общению сверстников и близких взрослых
- свобода подключения к общению посторонних взрослых

##### **Стремление к коммуникативному равенству**

- степень стремления к коммуникативному равенству

### **Стремление к внимательному слушанию окружающих**

- внимательное слушание сверстников
- внимательное слушание близких взрослых
- внимательное слушание старших детей
- внимательное слушание младших детей
- внимательное слушание воспитателей
- внимательное слушание посторонних взрослых
- заинтересованность во внимательном слушании
- допустимость длительных пауз в диалоге и полилоге

### **Характер выхода из коммуникации**

- коммуникативные средства выхода из коммуникации
- возможность внезапного выхода из коммуникации

## **ТЕМАТИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОБЩЕНИЯ**

### **Круг информации, обсуждаемой с различными категориями собеседников**

- широта тематики обсуждения
- круг информации, обсуждаемой с матерью
- круг информации, обсуждаемой с отцом
- круг информации, обсуждаемой с бабушкой
- круг информации, обсуждаемой с дедушкой
- круг информации, обсуждаемой со сверстниками
- круг информации, обсуждаемой с младшими детьми
- круг информации, обсуждаемой со старшими детьми
- круг информации, обсуждаемой со знакомыми взрослыми
- круг информации, обсуждаемой с воспитателем
- круг информации, обсуждаемой с незнакомыми взрослыми
- широта проблематики, обсуждаемой с близкими взрослыми
- широта проблематики, обсуждаемой с посторонними взрослыми
- широта проблематики, обсуждаемой со сверстниками

### **Отношение к получаемой и передаваемой информации**

- стремление к постоянному получению новой информации
- инициативность в получении новой информации от взрослых
- стремление к передаче полученной информации
- недоверие к информации, полученной от сверстников

### **Коммуникативные табу**

- доля тематических табу в общении со сверстниками
- доля тематических табу в общении с взрослыми
- речевые табу в общении с взрослыми
- речевые табу в общении со сверстниками
- невербальные формы табу
- доля табу в общении мальчиков

- возрастные формы табу

### **Комплименты в общении с окружающими**

• стремление к использованию комплиментов в общении с близкими взрослыми

• стремление к использованию комплиментов в общении с посторонними взрослыми

• стремление к использованию комплиментов в общении со сверстниками

### **Юмор в общении с собеседником**

- стремление к частому рассказыванию анекдотов и веселых историй
- принятая тематика анекдотов
- принятая тематика веселых историй
- любовь к рассказыванию анекдотов сверстникам
- любовь к рассказыванию анекдотов взрослым
- стремление к творческой переработке известных анекдотов

## **РЕГЛАМЕНТИРОВАННОСТЬ**

### **Приоритетность неформального общения**

- стремление к неформальному общению с окружающими
- приоритетность неформального общения со сверстниками
- стремление к неформальному общению с посторонними взрослыми
- эффективность официального общения с окружающими

### **Откровенность в общении с разными типами собеседников**

- откровенность в общении со сверстниками
- откровенность в общении с близкими взрослыми
- откровенность в общении с посторонними взрослыми
- стремление к разговору по душам

### **Приоритетность короткой коммуникативной дистанции**

- стремление к сокращению дистанции общения
- дистанция общения с взрослыми
- дистанция общения со сверстниками
- дистанция общения в ситуации предметной игры
- дистанция общения в ситуации подвижной игры

## **РЕГУЛЯТИВНОСТЬ**

### **Стремление к модификации поведения сверстников**

- формы проявления модификации поведения сверстника
- стремление к использованию замечаний и запретов в общении со сверстниками

### **Стремление к модификации поведения взрослых**

- стремление к модификации поведения близких взрослых
- стремление к модификации поведения посторонних взрослых

## КОММУНИКАТИВНАЯ САМОПОДАЧА

### **Выраженность самоподачи в общении с окружающими**

- выраженность самоподачи в общении со сверстниками
- выраженность самоподачи в общении со старшими детьми
- выраженность самоподачи в общении с младшими детьми
- выраженность самоподачи в общении с близкими взрослыми
- выраженность самоподачи в общении с посторонними взрослыми
- выраженность самоподачи у мальчиков
- невербальные формы самоподачи

### **Самопрезентация при общении с различными категориями собеседников**

- самопрезентация при общении с близкими взрослыми
- самопрезентация при общении с посторонними взрослыми
- самопрезентация при общении со сверстниками

### **Выраженность коммуникативного самоконтроля**

- допустимость критики собственного поведения
- допустимость критики собственной речи
- стремление к положительной самооценке
- прогнозирование результатов собственного коммуникативного поведения

- стремление к использованию мимических масок

## ТОЛЕРАНТНОСТЬ

### **Антиконфликтная тематика общения**

- антиконфликтная тематика общения со сверстниками
- антиконфликтная тематика общения с близкими взрослыми
- антиконфликтная тематика общения с посторонними взрослыми

### **Дискуссионность общения с окружающими**

- дискуссионность общения со сверстниками
- дискуссионность общения с близкими взрослыми
- дискуссионность общения с посторонними взрослыми
- сосредоточенность спора на решении проблемы

### **Стремление к достижению компромисса с собеседником**

- стремление к достижению компромисса со сверстниками
- стремление к достижению компромисса с близкими взрослыми
- стремление к достижению компромисса со старшими и младшими

братьями и сестрами

### **Допустимость инакомыслия при общении с окружающими**

- допустимость инакомыслия в кругу сверстников
- допустимость инакомыслия при общении с взрослыми
- настаивание на своей позиции



### **Ориентация на сохранение лица собеседника**

- публичное обсуждение разногласий
- любовь к критике
- допустимость критики взрослых
- ориентация на сохранение лица собеседника - сверстника
- ориентация на сохранение лица собеседника – взрослого

### **Категоричность общения с окружающими**

- категоричность выражения несогласия
- категоричность формулирования проблемы
- допустимость эмоционального спора со сверстниками
- допустимость эмоционального спора с близкими взрослыми
- допустимость эмоционального спора с посторонними взрослыми

## **ВЕЖЛИВОСТЬ**

### **Вежливость общения со сверстниками**

- вежливость общения со знакомыми сверстниками
- вежливость общения с незнакомыми сверстниками

### **Вежливость общения с младшими и старшими детьми**

- вежливость общения с младшими детьми
- вежливость общения со старшими детьми

### **Вежливость общения с близкими взрослыми**

- вежливость общения с родителями
- вежливость общения с бабушкой и дедушкой

### **Вежливость общения с посторонними взрослыми**

- вежливость общения с воспитателем
- вежливость общения со знакомыми взрослыми
- вежливость общения с незнакомыми взрослыми

### **Допустимость грубости в общении с окружающими**

- степень допустимости грубости в общении с окружающими

### **Допустимость перебивания собеседника**

- допустимость перебивания сверстника
- допустимость перебивания взрослого

## **КОММУНИКАТИВНАЯ ЭКСПРЕССИВНОСТЬ**

### **Экспрессивность коммуникативного поведения в общении с собеседником**

- экспрессивность общения со сверстниками
- экспрессивность общения с близкими взрослыми
- стремление к гиперболизации выражения своих чувств

### **Оценочность общения с окружающими**

- оценочность общения со сверстниками
- оценочность общения с взрослыми

- невербальные формы оценки

#### **Невербальные формы проявления коммуникативной экспрессивности**

- стремление к частому использованию физического контакта как к средству выражения отношения к собеседнику
- особенности проявления экспрессивных мимических сигналов как средств выражения эмоционального состояния ребенка
  - степень выраженности жестикуляции в общении с окружающими
  - возможность повышения темпа и громкости речи в общении с окружающими

### **КОММУНИКАТИВНЫЙ ИДЕАЛ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА**

#### **Предпочитаемый стиль общения**

- стремление к неформальному стилю общения

#### **Предпочитаемый круг общения**

- предпочитаемые группы общения
- стремление к общению со старшими детьми
- стремление к общению с близкими взрослыми

#### **Предпочитаемый тип собеседника**

- ориентация на общение со сверстниками
- стремление к общению с постоянным кругом сверстников
- предпочитаемые индивидуально-личностные качества собеседника
- предпочтение определенного пола собеседника

## **Приложение 4.**

### **Коммуникативное поведение дошкольника (формализованное параметрическое описание)**

Данная форма описания результатов исследования позволяет сопоставить по единым параметрам полученные результаты с результатами описания коммуникативного поведения младших дошкольников, младших, средних и старших школьников, молодежи, лиц среднего и старшего возраста и описать в формализованном виде динамику развития коммуникативного поведения разных возрастных групп.

#### **Общительность (контактность)**

Название параметров, признаки	Старшие дошкольники
<b>1</b>	<b>2</b>
<b>Общительность со сверстниками</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная,</i>	<i>очень высокая</i>

<i>низкая, отсутствие</i>	
<b>Общительность с близкими взрослыми</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>очень высокая</i>
<b>Общительность с посторонними взрослыми</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>заметная</i>
<b>Свобода вступления в контакт со сверстниками</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>очень высокая</i>
<b>Свобода вступления в контакт с близкими взрослыми</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>высокая</i>
<b>Свобода вступления в контакт с посторонними взрослыми</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>пониженная</i>
<b>Свобода подключения к общению ровесников и близких взрослых</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>очень высокая</i>
<b>Допустимость подключения к общению посторонних взрослых</b> - <i>очень высокая, высокая, невысокая, недопустимость</i>	<i>невысокая</i>

## Поддержание коммуникативного контакта

<b>1</b>	<b>2</b>
<b>Контакт взглядом</b> - <i>обязателен, желателен, факультативен, нежелателен</i>	<i>факультативен</i>
<b>Допустимость длительных пауз в диалоге и полилоге</b> - <i>очень высокая, достаточно высокая, заметная, невысокая, отсутствует</i>	<i>достаточно высокая</i>
<b>Допустимость длительных пауз в монологе</b> - <i>очень высокая, достаточно высокая, заметная, невысокая, отсутствует</i>	<i>достаточно высокая</i>
<b>Внимательное слушание сверстников</b> - <i>характерно, мало характерно, нехарактерно</i>	<i>мало характерно</i>
<b>Внимательное слушание близких взрослых</b> - <i>характерно, мало характерно,</i>	<i>мало характерно</i>

1	2
<i>нехарактерно</i>	
<b>Внимательное слушание старших детей -</b> <i>характерно, мало характерно,</i> <i>нехарактерно</i>	<i>мало характерно</i>
<b>Внимательное слушание младших детей -</b> <i>характерно, мало характерно,</i> <i>нехарактерно</i>	<i>мало характерно</i>
<b>Внимательное слушание воспитателя -</b> <i>характерно, мало характерно,</i> <i>нехарактерно</i>	<i>характерно</i>
<b>Внимательное слушание посторонних</b> <b>взрослых -</b> <i>характерно, мало характерно,</i> <i>нехарактерно</i>	<i>характерно</i>
<b>Заинтересованность во внимательном</b> <b>слушании -</b> <i>очень высокая, высокая,</i> <i>заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>очень высокая</i>

### Коммуникативная приветливость

1	2
<b>Доброжелательность приветствия</b> <b>сверстников -</b> <i>очень высокая, высокая,</i> <i>заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>пониженная</i>
<b>Доброжелательность приветствия</b> <b>взрослых -</b> <i>очень высокая, высокая,</i> <i>заметная, пониженная, низкая,</i> <i>отсутствие</i>	<i>заметная</i>
<b>Бытовая улыбчивость -</b> <i>очень высокая,</i> <i>высокая, заметная, пониженная, низкая,</i> <i>отсутствие</i>	<i>пониженная</i>

### Этикетность

1	2
<b>Вежливость к сверстникам -</b> <i>очень</i> <i>высокая, высокая, заметная, пониженная,</i> <i>низкая, отсутствие</i>	<i>низкая</i>
<b>Вежливость к младшим детям -</b> <i>очень</i> <i>высокая, высокая, заметная, пониженная,</i> <i>низкая, отсутствие</i>	<i>пониженная</i>
<b>Вежливость к старшим детям -</b> <i>очень</i> <i>высокая, высокая, заметная, пониженная,</i> <i>низкая, отсутствие</i>	<i>низкая</i>

<b>1</b>	<b>2</b>
<b>Вежливость к родителям</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>заметная</i>
<b>Вежливость к бабушке и дедушке</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>пониженная</i>
<b>Вежливость к знакомым взрослым</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>высокая</i>
<b>Вежливость к воспитателю</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>высокая</i>
<b>Вежливость к незнакомым взрослым</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>заметная</i>
<b>Допустимость грубости</b> - <i>очень высокая, высокая, невысокая, недопустимость</i>	<i>высокая</i>
<b>Допустимость перебивания сверстников</b> - <i>очень высокая, высокая, невысокая, недопустимость</i>	<i>очень высокая</i>
<b>Допустимость перебивания взрослых</b> - <i>очень высокая, высокая, невысокая, недопустимость</i>	<i>высокая</i>

### Тематическая направленность общения

<b>1</b>	<b>2</b>
<b>Круг тематики общения</b> - <i>очень широкий, достаточно широкий, неширокий, узкий</i>	<i>достаточно широкий</i>
<b>Круг обсуждаемой информации с матерью</b> - <i>очень широкий, достаточно широкий, неширокий, узкий</i>	<i>достаточно широкий</i>
<b>Круг обсуждаемой информации с отцом</b> - <i>очень широкий, достаточно широкий, неширокий, узкий</i>	<i>достаточно широкий</i>
<b>Круг обсуждаемой информации с бабушкой</b> - <i>очень широкий, достаточно широкий, неширокий, узкий</i>	<i>достаточно широкий</i>
<b>Круг обсуждаемой информации с дедушкой</b> - <i>очень широкий, достаточно широкий, неширокий, узкий</i>	<i>неширокий</i>
<b>Круг обсуждаемой информации со сверстниками</b> - <i>очень широкий, достаточно широкий, достаточно</i>	<i>достаточно широкий</i>

<b>1</b>	<b>2</b>
<i>широкий, неширокий, узкий</i>	
<b>Круг обсуждаемой информации с младшими детьми - очень широкий, достаточно широкий, неширокий, узкий</b>	<i>неширокий</i>
<b>Круг обсуждаемой информации со старшими детьми - очень широкий, достаточно широкий, неширокий, узкий</b>	<i>неширокий</i>
<b>Круг обсуждаемой информации со знакомыми взрослыми - очень широкий, достаточно широкий, неширокий, узкий</b>	<i>неширокий</i>
<b>Круг обсуждаемой информации с воспитателем - очень широкий, достаточно широкий, неширокий, узкий</b>	<i>достаточно широкий</i>
<b>Круг обсуждаемой информации с посторонними взрослыми - очень широкий, достаточно широкий, неширокий, узкий</b>	<i>узкий</i>
<b>Стремление к постоянному получению новой информации - очень высокое, высокое, заметное, пониженное, низкое, отсутствие</b>	<i>очень высокое</i>
<b>Стремление к передаче полученной информации - очень высокое, высокое, заметное, пониженное, низкое, отсутствие</b>	<i>высокое</i>
<b>Недоверие к информации, полученной от сверстника - выраженное, заметное, отсутствие</b>	<i>выраженное</i>
<b>Инициативность в получении новой информации от взрослых - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</b>	<i>высокая</i>
<b>Доля тематических табу в общении со сверстниками - высокая, заметная, незначительная</b>	<i>заметная</i>
<b>Доля тематических табу в общении со взрослыми - высокая, заметная, незначительная</b>	<i>заметная</i>
<b>Речевые табу в общении со взрослыми - наличие, отсутствие</b>	<i>наличие</i>
<b>Речевые табу в общении со сверстниками - наличие, отсутствие</b>	<i>наличие</i>
<b>Возрастные формы табу - наличие, отсутствие</b>	<i>наличие</i>

<b>1</b>	<b>2</b>
<b>Невербальные формы табу</b> - наличие, отсутствие	<i>наличие</i>
<b>Доля табу в общении мальчиков</b> - высокая, заметная, незначительная	<i>заметная</i>
<b>Оценочность общения со сверстниками</b> - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие	<i>очень высокая</i>
<b>Оценочность общения со взрослыми</b> - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие	<i>заметная</i>
<b>Невербальные формы оценки</b> - наличие, отсутствие	<i>наличие</i>
<b>Комплиментарность общения с близкими взрослыми</b> - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие	<i>пониженная</i>
<b>Комплиментарность общения с посторонними взрослыми</b> - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие	<i>пониженная</i>
<b>Комплиментарность общения со сверстниками</b> - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие	<i>пониженная</i>
<b>Доля юмора в общении</b> - высокая, заметная, незначительная	<i>заметная</i>
<b>Принятая тематика анекдотов</b> - очень широкая, достаточно широкая, неширокая, узкая	<i>достаточно широкая</i>
<b>Принятая тематика весёлых историй</b> - очень широкая, достаточно широкая, неширокая, узкая	<i>неширокая</i>
<b>Любовь к рассказыванию анекдотов сверстникам</b> - ярко выраженная, выраженная, заметная, слабо выраженная, невыраженная	<i>ярко выраженная</i>
<b>Любовь к рассказыванию анекдотов взрослым</b> - ярко выраженная, выраженная, заметная, слабо выраженная, невыраженная	<i>заметная</i>
<b>Стремление к творческой переработке известных анекдотов</b> - очень высокое, высокое, заметное, пониженное, низкое, отсутствие	<i>высокое</i>

<b>1</b>	<b>2</b>
<b>Интимность обсуждаемой информации с матерью</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>очень высокая</i>
<b>Интимность обсуждаемой информации с воспитателем</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>высокая</i>
<b>Интимность обсуждаемой информации с отцом</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>пониженная</i>
<b>Интимность обсуждаемой информации с бабушкой</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>высокая</i>
<b>Интимность обсуждаемой информации с дедушкой</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>пониженная</i>
<b>Интимность обсуждаемой информации с посторонними взрослыми</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>низкая</i>
<b>Интимность обсуждаемой информации со сверстниками</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>низкая</i>
<b>Стремление к разговору "по душам"</b> - <i>очень высокое, высокое, заметное, пониженное, низкое, отсутствие</i>	<i>высокое</i>
<b>Дискуссионность общения со сверстниками</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>очень высокая</i>
<b>Дискуссионность общения с близкими взрослыми</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>заметная</i>
<b>Дискуссионность общения с посторонними взрослыми</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>низкая</i>
<b>Сосредоточенность спора на решении</b>	<i>низкая</i>



1	2
<b>проблемы</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	
<b>Широта обсуждаемой проблематики с ровесниками</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>низкая</i>
<b>Широта обсуждаемой проблематики с близкими взрослыми</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>высокая</i>
<b>Широта обсуждаемой проблематики с посторонними взрослыми</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>низкая</i>
<b>Искренность в общении</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>очень высокая</i>
<b>Откровенность в общении со сверстниками</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>заметная</i>
<b>Откровенность в общении с близкими взрослыми</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>высокая</i>
<b>Откровенность в общении с посторонними взрослыми</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>заметная</i>

## Регламентированность

1	2
<b>Стремление к неформальному общению в официальной обстановке</b> - <i>очень высокое, высокое, заметное, пониженное, низкое, отсутствие</i>	<i>высокое</i>
<b>Приоритетность неформального общения со сверстниками</b> - <i>выраженная, заметная, слабо выраженная, отсутствует</i>	<i>выраженная</i>
<b>Приоритетность неформального общения с посторонними взрослыми</b> -	<i>выраженная</i>

1	2
<i>выраженная, заметная, слабо выраженная, отсутствует</i>	
<b>Эффективность официального общения со сверстниками</b> - высокая, достаточно высокая, невысокая	<i>невысокая</i>

## Коммуникативная самоподача

1	2
<b>Выраженность самоподачи со сверстниками</b> - агрессивная, достаточно агрессивная, заметная, диффузная, отказ от самоподачи	<i>агрессивная</i>
<b>Выраженность самоподачи с детьми старшего возраста</b> - агрессивная, достаточно агрессивная, заметная, диффузная, отказ от самоподачи	<i>достаточно агрессивная</i>
<b>Выраженность самоподачи с детьми младшего возраста</b> - агрессивная, достаточно агрессивная, заметная, диффузная, отказ от самоподачи	<i>заметная</i>
<b>Выраженность самоподачи с близкими взрослыми</b> - агрессивная, достаточно агрессивная, заметная, диффузная, отказ от самоподачи	<i>заметная</i>
<b>Выраженность самоподачи с посторонними взрослыми</b> - агрессивная, достаточно агрессивная, заметная, диффузная, отказ от самоподачи	<i>диффузная</i>
<b>Невербальные формы самоподачи</b> - наличие, отсутствие	<i>наличие</i>
<b>Выраженность самоподачи у мальчиков</b> - агрессивная, достаточно агрессивная, заметная, диффузная, отказ от самоподачи	<i>агрессивная</i>
<b>Самопрезентация при общении с близкими взрослыми</b> - агрессивная, активная, сдержанная, невыраженная	<i>активная</i>
<b>Самопрезентация при общении с посторонними взрослыми</b> - агрессивная, активная, сдержанная, невыраженная	<i>активная</i>
<b>Самопрезентация при общении со сверстниками</b> - агрессивная, активная, сдержанная, невыраженная	<i>агрессивная</i>

## Коммуникативное давление

1	2
<b>Стремление к модификации поведения сверстника</b> - <i>очень высокое, высокое, заметное, пониженное, низкое, отсутствие</i>	<i>очень высокое</i>
<b>Стремление к модификации поведения близких взрослых</b> - <i>очень высокое, высокое, заметное, пониженное, низкое, отсутствие</i>	<i>пониженное</i>
<b>Стремление к модификации поведения посторонних взрослых</b> - <i>очень высокое, высокое, заметное, пониженное, низкое, отсутствие</i>	<i>низкое</i>
<b>Стремление к изменению у собеседника представлений о мире</b> - <i>очень высокое, высокое, заметное, пониженное, низкое, отсутствие</i>	<i>заметное</i>

## Коммуникативная доминантность

1	2
<b>Выраженность коммуникативной доминантности</b> - <i>ярко выражена, высокая, заметная, пониженная, слабо выраженная, низкая, отсутствует</i>	<i>ярко выражена</i>
<b>Допустимость вмешательства в общение сверстников</b> - <i>очень высокая, достаточно высокая, заметная, невысокая, отсутствует</i>	<i>очень высокая</i>
<b>Допустимость вмешательства в общение близких взрослых</b> - <i>очень высокая, достаточно высокая, заметная, невысокая, отсутствует</i>	<i>достаточно высокая</i>
<b>Стремление к паритетности в общении</b> - <i>очень высокое, высокое, заметное, пониженное, низкое, отсутствие</i>	<i>очень высокое</i>

## Конфликтность

1	2
<b>Стремление к достижению компромисса</b>	<i>низкое</i>

<b>в общении со сверстниками</b> - <i>очень высокое, высокое, заметное, пониженное, низкое, отсутствие</i>	
<b>Стремление к достижению компромисса в общении с близкими взрослыми</b> - <i>очень высокое, высокое, заметное, пониженное, низкое, отсутствие</i>	<i>заметное</i>
<b>Стремление к достижению компромисса в общении со старшими и младшими братьями и сестрами</b> - <i>очень высокое, высокое, заметное, пониженное, низкое, отсутствие</i>	<i>пониженное</i>
<b>Публичное обсуждение разногласий</b> - <i>допустимо, недопустимо</i>	<i>допустимо</i>
<b>Любовь к критике</b> - <i>ярко выраженная, выраженная, заметная, слабо выраженная, невыраженная</i>	<i>выраженная</i>
<b>Допустимость критики взрослых</b> - <i>очень высокая, высокая, невысокая, недопустимость</i>	<i>невысокая</i>
<b>Допустимость эмоционального спора со сверстниками</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>очень высокая</i>
<b>Допустимость эмоционального спора с близкими взрослыми</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>заметная</i>
<b>Допустимость эмоционального спора с посторонними взрослыми</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>отсутствие</i>
<b>Категоричность выражения несогласия</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>высокая</i>
<b>Антиконфликтная тематика в общении со сверстниками</b> - <i>очень широко используется, достаточно широко используется, редко используется</i>	<i>редко используется</i>
<b>Антиконфликтная тематика в общении с близкими взрослыми</b> - <i>очень широко используется, достаточно широко используется, редко используется</i>	<i>достаточно широко используется</i>
<b>Антиконфликтная тематика в общении с посторонними взрослыми</b> - <i>очень</i>	<i>очень широко используется</i>

<i>широко используется, достаточно широко используется, редко используется</i>	
<b>Настаивание на своей позиции</b> - <i>очень широко используется, достаточно широко используется, редко используется</i>	<i>очень широко используется</i>
<b>Категоричность формулирования проблем</b> - <i>очень широко используется, достаточно широко используется, редко используется</i>	<i>очень широко используется</i>
<b>Допустимость инакомыслия в кругу сверстников</b> - <i>приветствуется, допускается, не поощряется, осуждается</i>	<i>осуждается</i>
<b>Допустимость инакомыслия при общении со взрослыми</b> - <i>приветствуется, допускается, не поощряется, осуждается</i>	<i>допускается</i>

### Фактор выхода из коммуникации

<b>1</b>	<b>2</b>
<b>Ориентация на сохранение лица собеседника-сверстника</b> - <i>ярко выраженная, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>низкая</i>
<b>Ориентация на сохранение лица собеседника-взрослого</b> - <i>ярко выраженная, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>высокая</i>
<b>Возможность внезапного выхода из коммуникации</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>заметная</i>

### Эмоциональность

<b>1</b>	<b>2</b>
<b>Эмоциональность общения со сверстниками</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>очень высокая</i>
<b>Эмоциональность общения с близкими взрослыми</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>очень высокая</i>

<b>Эмоциональность реагирования на замечания и требования сверстников</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>очень высокая</i>
<b>Эмоциональность реагирования на замечания и требования близких взрослых</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>высокая</i>
<b>Эмоциональность реагирования на замечания и требования посторонних взрослых</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>пониженная</i>
<b>Стремление к эмоциональной оценке</b> - <i>очень высокое, высокое, заметное, пониженное, низкое, отсутствие</i>	<i>очень высокое</i>
<b>Стремление к гиперболизации выражения своих чувств</b> - <i>очень высокое, высокое, заметное, пониженное, низкое, отсутствие</i>	<i>очень высокое</i>
<b>Эмоциональность реагирования на неадекватное поведение сверстников</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>очень высокая</i>
<b>Эмоциональность реагирования на неадекватное поведение близких взрослых</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>низкая</i>
<b>Эмоциональность реагирования на неадекватное поведение посторонних взрослых</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>низкая</i>

## Коммуникативный самоконтроль

1	2
<b>Допустимость критики собственного поведения</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>низкая</i>

1	2
<b>Допустимость критики своей речи</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>низкая</i>
<b>Стремление к положительной самооценке</b> - <i>очень высокое, высокое, заметное, пониженное, низкое, отсутствие</i>	<i>очень высокое</i>
<b>Прогнозирование результатов собственного коммуникативного поведения</b> - <i>очень высокое, высокое, заметное, пониженное, низкое, отсутствие</i>	<i>низкое</i>

### Предпочитаемый круг общения

1	2
<b>Предпочтение общения со сверстниками</b> - <i>ярко выражено, заметное, слабо выражено, отсутствие</i>	<i>ярко выражено</i>
<b>Предпочитаемые группы общения</b> - <i>один собеседник, малая группа (3-5 собеседников), средняя группа (6-10 собеседников), большая группа (более 10 собеседников)</i>	<i>один собеседник</i>
<b>Стремление к общению с постоянным кругом сверстников</b> - <i>характерно, мало характерно, нехарактерно</i>	<i>мало характерно</i>
<b>Стремление к общению с близкими взрослыми</b> - <i>характерно, мало характерно, нехарактерно</i>	<i>характерно</i>
<b>Стремление к общению с детьми старшего возраста</b> - <i>ярко выражено, заметное, слабо выражено, отсутствие</i>	<i>ярко выражено</i>
<b>Предпочтение определённого пола собеседника</b> - <i>ярко выражено, слабо выражено, не выражено</i>	<i>ярко выражено</i>

### Коммуникативная дистанция

1	2
<b>Стремление к сокращению дистанции общения</b> - <i>очень высокое, высокое, заметное, пониженное, низкое, отсутствие</i>	<i>очень высокое</i>

<b>1</b>	<b>2</b>
<b>Дистанция общения в ситуации предметной игры - </b> <i>сверхкороткая, короткая, средняя, большая, диффузная</i>	<i>сверхкороткая</i>
<b>Дистанция общения в стандартных коммуникационных ситуациях - </b> <i>сверхкороткая, короткая, средняя, большая, диффузная</i>	<i>диффузная</i>
<b>Стремление к сокращению дистанции в ситуации подвижной игры - </b> <i>ярко выражено, заметное, слабо выражено, отсутствие</i>	<i>ярко выражено</i>
<b>Дистанция общения при дружеских отношениях со сверстниками - </b> <i>сверхкороткая, короткая, средняя, большая, диффузная</i>	<i>сверхкороткая</i>
<b>Дистанция общения при нейтральных отношениях со сверстниками - </b> <i>сверхкороткая, короткая, средняя, большая, диффузная</i>	<i>средняя</i>
<b>Дистанция общения при негативных отношениях со сверстниками - </b> <i>сверхкороткая, короткая, средняя, большая, диффузная</i>	<i>диффузная</i>
<b>Дистанция общения девочек и мальчиков - </b> <i>сверхкороткая, короткая, средняя, большая, диффузная</i>	<i>диффузная</i>
<b>Дистанция общения с взрослыми - </b> <i>сверхкороткая, короткая, средняя, большая, диффузная</i>	<i>диффузная</i>
<b>Зависимость выбора дистанции общения от эмоционального состояния - </b> <i>ярко выражена, заметна, слабо выражена, отсутствие</i>	<i>ярко выражена</i>
<b>Зависимость выбора дистанции общения от физического состояния - </b> <i>ярко выражена, заметна, слабо выражена, отсутствие</i>	<i>ярко выражена</i>

### **Физический контакт**

<b>1</b>	<b>2</b>
<b>Частота физического контакта на различных этапах взаимодействия коммуникантов - </b> <i>высокая, повышенная, заметная, невысокая, низкая</i>	<i>высокая</i>



1	2
<b>Стремление к использованию физического контакта как индикатора типов отношений</b> - <i>характерно, мало характерно, нехарактерно</i>	<i>характерно</i>
<b>Использование физического контакта как средства выражения отношения к собеседнику</b> - <i>очень часто используется, достаточно часто используется, редко используется, отсутствует</i>	<i>достаточно часто используется</i>

## Жестикуляция

1	2
<b>Интенсивность жестикуляции</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>очень высокая</i>
<b>Размах жестикуляции</b> - <i>очень высокая амплитуда, широкая амплитуда, неширокая амплитуда, низкая амплитуда</i>	<i>широкая амплитуда</i>
<b>Эмоциональность жестикуляции</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>высокая</i>
<b>Модальность жестикуляции</b> - <i>наличие, отсутствие</i>	<i>наличие</i>
<b>Возрастные эмоциональные жесты</b> - <i>наличие, отсутствие</i>	<i>наличие</i>

## Мимика

1	2
<b>Интенсивность мимики</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>высокая</i>
<b>Искренность мимики</b> - <i>очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие</i>	<i>очень высокая</i>
<b>Стремление к использованию мимических масок</b> - <i>очень высокое, высокое, заметное, пониженное, низкое, отсутствие</i>	<i>заметное</i>
<b>Неконгруэнтность мимики</b> - <i>ярко выражена, заметная, слабо выражена, отсутствие</i>	<i>заметная</i>

<b>Спонтанность мимики</b> - ярко выражена, заметная, слабо выражена, отсутствие	<i>заметная</i>
--	-----------------

## Громкость

<b>1</b>	<b>2</b>
<b>Громкость ведения разговора</b> - очень высокая, повышенная, заметная, пониженная, низкая, отсутствие	<i>повышенная</i>
<b>Возможность повышения громкости речи</b> - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие	<i>очень высокая</i>

## Темп

<b>1</b>	<b>2</b>
<b>Темп ведения разговора</b> - очень высокий, заметный, средний, пониженный, низкий	<i>заметный</i>
<b>Возможность повышения темпа речи</b> - очень высокая, высокая, заметная, невысокая, отсутствие	<i>высокая</i>

## Участие невербальных средств в общении

<b>1</b>	<b>2</b>
<b>Допустимость использования зрительного контакта вместо стандартных этикетных формул</b> - очень высокая, достаточно высокая, заметная, невысокая, отсутствуют	<i>заметная</i>
<b>Стремление к замене речи жестами</b> - очень высокое, высокое, заметное, пониженное, низкое, отсутствие	<i>заметное</i>
<b>Стремление к замене речи мимическими сигналами</b> - очень высокое, высокое, заметное, пониженное, низкое, отсутствие	<i>заметное</i>

# Содержание

Введение	c.3
Глава 1. Теоретические проблемы описания коммуникативного поведения	c.4
1. Понятие и виды коммуникативного поведения	c.4
2. Терминологический аппарат описания коммуникативного поведения	c.8
3. Модели описания коммуникативного поведения	c.11
4. Коммуникативное сознание и коммуникативное поведение	c.12
5. Анализ коммуникативных категорий и коммуникативных концептов	c.17
Глава 2. Проблемы возрастной лингвистики	c.23
1. Возрастная лингвистика как лингвистическое направление	c.23
2. Возрастное коммуникативное поведение как предмет изучения	c.27
3. Коммуникативное поведение ребенка как предмет описания	c.28
4. Модель описания коммуникативного поведения старшего дошкольника	c.30
5. Методика изучения и описания коммуникативного поведения ребёнка	c.34
Глава 3. Основные особенности коммуникативного поведения старшего дошкольника	c.37
Контактность	c.37
Тематическая направленность общения	c.54
Регламентированность	c.75
Регулятивность	c.86
Коммуникативная самоподача	c.89
Толерантность	c.98
Вежливость	c.120
Коммуникативная экспрессивность	c.136
Коммуникативный идеал	c.151
Заключение	c.158
Использованная литература	c.165
Приложения	c.181
Приложение 1. Образцы пилотажного и основного опросных листов	c.181
Приложение 2. Образцы вопросников для наводящих бесед	c.186
Приложение 3. Параметрическая модель описания коммуникативного поведения старшего дошкольника	c.188
Приложение 4. Коммуникативное поведение старшего дошкольника (формализованное параметрическое описание)	c.193
Содержание	c.210