

РОЗДІЛ 4. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

ОРГАНІЗАЦІЯ СПІЛЬНОЇ ДОРОСЛО-ДИТЯЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙORGANIZATION OF A JOINT ADULT-CHILD ACTIVITIES
IN THE FORMATION PROCESS COMMUNICATIVE COMPETENCES

У статті розглянуто проблему спілкування дорослого з дитиною-дошкільнятком, акцентовано, що роль дорослого вимагає творчого підходу. Звернуто увагу на важливості володіння педагогами технологією організації такої діяльності (створення мотивації, подача нового матеріалу, організація дітей). Вказано, які саме комунікативні компетенції мають бути сформованими у дітей старшого дошкільного віку при нормальному рівні розвитку, а саме у них вже повинна бути добре поставлена дикція, має бути досить широкий словниковий запас (близько 6-7 тисяч слів), не мають виникати труднощі при спілкуванні на побутові теми; вони мають вміти узгоджувати слова між собою, користуватися простими і складними реченнями (складносурядні і складнопідрядні), вміти ставити питання і аргументувати свою точку зору, розрізняти монологічне і діалогічне спілкування, розпізнавати і вміти правильно оцінити різні обставини комунікації; вони повинні освоювати образні засоби мови (розуміти прості ідіоми, використовувати найбільш вживані епітети), помічати мовні помилки однолітків і навіть могли їх коригувати, складати зв'язні розповіді.

Прослідковується різниця у спілкуванні дитини з однолітками та дорослими. Актуалізовано питання традиційних чотирьох форм спілкування дітей із дорослими, кожна з яких співвідноситься з певним віком: ситуативно-особистісна (безпосередньо емоційна, з переважанням експресивно-мімічних засобів), яка триває приблизно до 6 місяців; ситуативно-ділова (предметно-дієва, коли дитина приєднується до предметно-маніпулятивної діяльності, переходить на стадію практичного співробітництва); вона переважує від 6 місяців до 3 років; позаситуативно-пізнавальна (перш за все це спільна пізнавальна діяльність із дорослим; пізнавальне спілкування переплітається з грою) – перша половина дошкільного дитинства; позаситуативно-особистісна (переважають особистісні мотиви, відбувається втрата безпосередності в спілкуванні з дорослими) – кінець дошкільного віку. Наголошується на спільній діяльності вихователя і дітей, на ігрових формах при відсутності жорсткої регламентації дитячої діяльності. Фактично йдеться про партнерську форму організації, і в цьому процесі дорослий виступає не як авторитарний лідер, а як член колективу особистостей із рівними правами.

Ключові слова: дошкільник, комунікативні компетенції дитини дошкільного віку,

спільна доросло-дитяча діяльність, партнерство між дорослим і дитиною, форми спілкування дітей із дорослими.

The article deals with the problem of communication between an adult and a preschool child, and emphasizes that the role of the adult requires a creative approach. Attention is drawn to the importance of owning teachers the technology of organizing such activities (creating motivation, submitting new material, organizing children, etc.). It is specified what communicative competences should be formed in children of older preschool age at normal level of development, namely: they should already have a well-placed diction, a sufficiently wide vocabulary (about 6-7 thousand words), should not have difficulties in communication on household topics; they are able to reconcile words with each other, use simple and complex sentences (complex and subordinate), are able to ask questions and argue their point of view, distinguish between monologic and dialogic communication, recognize and are able to correctly evaluate different circumstances of communication, master the means of speech and understanding, use the most commonly used epithets, etc.; notice peers' linguistic errors, and can even correct them, make up related stories.

The difference in communication between the child and peers and adults is traced. The issue of the traditional four forms of communication between children and adults, each of which relates to a certain age, is actualized: situational-personal (directly emotional, with predominance of expressive-mimic means), which lasts up to about 6 months; situational-business (subject-effect when the child joins the subject-manipulative activity, goes to the stage of practical cooperation); it prevails from 6 months to 3 years; non-situational-cognitive (above all, this is a shared cognitive activity with an adult; cognitive communication is intertwined with the game) – the first half of preschool childhood; non-situational-personal (personal motives prevail, loss of directness in communication with adults) – the end of preschool age. It is emphasized on the joint activity of the tutor and children, on the play forms in the absence of strict regulation of children's activities. In fact, it is a partnership form of organization, and in this process the adult does not act as an authoritarian leader, but as a member of the collective of individuals with equal rights.

Key words: preschooler, communicative competencies of preschool child, joint adult-child activity, partnership between adult and child, forms of communication between children and adults.

УДК 372.3:373.2
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2019.21.1-49>

Гончарук О.М.,
засл. артистка України,
доцент з наказу кафедри
музичного мистецтва
Київського національного університету
культури і мистецтва

Постановка проблеми в загальному вигляді. Існуюча практика дошкільної освіти має низку невирішених проблем, пов'язаних із особливостями

партнерської доросло-дитячої діяльності і з проблемою провідної ролі дорослого. Саме завдяки дорослому працює соціокультурний механізм

передачі знання. Але основною функцією дорослого стає не стільки трансляція інформації, скільки організація спільної діяльності з її освоєння.

Метою статті є аналіз можливих форм організації спільної доросло-дитячої діяльності в контексті процесу формування відповідних комунікативних компетенцій, що є актуальною дослідницькою проблемою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Комунікативні компетенції вимагають певних навичок і вмінь. Зарубіжні й вітчизняні психологи виходять із основних положень класичної психологічної концепції діяльності, відповідно до якої вміння – це окремі акти, компоненти діяльності (Л.С. Виготський, А.Н. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн).

У психолого-педагогічній літературі минулих років зустрічаються різні визначення комунікативних умінь. У визначенні цього поняття немає єдиної думки. Вмінням називають і елементарний рівень виконання дій, і майстерність. Одні розглядають вміння як незавершений навик, а звички – як дію вищого рівня (Є.Н. Кабанова-Меллер, К.М. Корнілов, А.М. Левітін), інші – як готовність виконувати дію (З.І. Ходжава, Є.І. Бойко, К.К. Платонов), як систему взаємопов'язаних дій (Ф. Гोनоболін, О.М. Леонтьєв, В.А. Сластьонін).

Неоднозначно вирішується й питання про співвідношення понять «вміння» і «навик». У педагогіці дискутують з приводу питання про первинність або вторинність вміння по відношенню до навички. Виділяються початкові, первинні або елементарні вміння і вторинні, розвинені, вчинені або узагальнені вміння. Перші є вихідними для побудови навичок, другі – формуються на основі навичок і включають їх ознаки.

У трактуванні С.Л. Рубінштейна та Б. Теплова комунікативні вміння і навички розуміються як відображення комунікативної здатності. Водночас це і якості суб'єкта спілкування, які дозволяють йому здійснювати педагогічне спілкування на оптимально високому професійному рівні (Е.В. Семєнова); і складник особистості вчителя, який виражає його здатність керувати спілкуванням дітей і своїми взаєминами з ними (О.І. Кіліченко); і здатність управляти своєю діяльністю в умовах вирішення комунікативних завдань (Н.М. Косова); і комплекс комунікативних дій, заснованих на високій теоретичній і практичній підготовленості особистості, що дозволяє творчо використовувати комунікативні знання та навички для точного і повного відображення і перетворення дійсності (В.Д. Ширшов).

Серйозним є дослідження Л.Р. Мунірової, в якому зазначається, що методологічною основою визначення комунікативних умінь здебільшого є психологічний аспект. Комунікативні вміння розглядаються в рамках загальної теорії умінь і навичок і теорії комунікативної діяльності. Це означає, що за структурою комунікативні вміння є складними

утвореннями, які включають в себе найпростіші елементарні вміння. Найпростіші ж комунікативні вміння мають навикову основу. Вони включають в себе більш прості вміння та навички, виникають на їх базі. Комунікативні навички входять до складу комунікативних умінь, своїм змістом конкретизують їх [5, с. 134].

А.Н. Леонтьєв зазначає: «Щоб повноцінно спілкуватися, людина повинна мати у своєму розпорядженні низку умінь. Вона повинна вміти швидко і правильно орієнтуватися в умовах спілкування; вміти правильно спланувати свою промову, правильно вибирати зміст акту спілкування; знайти адекватні засоби для передачі цього змісту; вміти забезпечити зворотний зв'язок. Якщо якусь із ланок акту спілкування буде порушено, то мовцеві не вдасться домогтися очікуваних результатів спілкування, і цей процес буде неефективним» [1, с. 67].

Опора на ці дослідження допомагає вітчизняним вченим у визначенні напрямів формування комунікативних компетенцій дошкільнят, у визначенні їхньої структури і змісту. Так, комунікативна компетенція дитини як сфера виявлення комунікативної функції мовлення, в якій панує вільний обмін думками та переживаннями і яку спрямовано на майбутнє налагодження практичної взаємодії, активно розглядаються в розвідках М.В. Листопада [2], К.Л. Крутій [3], у фундаментальному дослідженні Т.О. Піроженко та Л.І. Соловйова [6] й багатьох інших (для прикладу обрано кілька найбільш репрезентативних досліджень). Українська педагогічна думка може похвалитися й узагальнюючою працею «Сучасні діти – відображення цінностей дорослого світу: методичні рекомендації» (2014), книги, у створенні якої взяли участь провідні авторитети в цій галузі [8].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Педагоги не завжди володіють технологією організації такої діяльності (створення мотивації, подача нового матеріалу, організація дітей). Це передбачає зміну підходів до організації навчально-виховного процесу не через систему занять, а через інші форми роботи з дітьми дошкільного віку. Особливої ваги набуває питання про форми організації спільної доросло-дитячої діяльності у процесі формування відповідних комунікативних компетенцій.

Виклад основного матеріалу. Діти старшого дошкільного віку (6-7 років) при нормальному рівні розвитку мають досить високий рівень сформованості комунікативних компетенцій. У них вже повинна бути добре поставлена дикція, повинен бути досить широким словниковий запас (близько 6-7 тисяч слів), не повинні виникати труднощі при спілкуванні на побутові теми; вони мають вміти узгоджувати слова між собою, користуватися простими і складними реченнями (складносурядні і складнопідрядні), вміти ставити питання і аргументувати

свою точку зору, розрізняти монологічне і діалогічне спілкування, розрізняти і вміння правильно оцінювати різні обставини комунікації, освоювати образні засоби мови (розуміти прості ідіоми, використовувати найбільш вживані епітети), помічати мовні помилки однолітків і навіть коригувати їх, складати зв'язні розповіді. Л.В. Скитська абсолютно справедливо зазначає, що в цьому віці у дітей починає проявлятися вибірковість у спілкуванні, складаються стійкі переваги між дітьми [7, с. 56]. Хоча у різних дітей комунікативні навички сформовані на різних рівнях.

Для підвищення рівня комунікативних компетенцій необхідна взаємодія з іншими людьми. Здатність дитини сприймати вплив партнерів по спілкуванню і реагувати на них називається *соціальною чутливістю*. У спілкуванні дітей з однолітками на перше місце виступає емоційна насиченість, несподівані, непередбачувані слова, переважання ініціативних висловлювань. Таким чином дитина реалізує себе, вчиться керувати іншими. Крім спілкування з однолітками, діти активно комунікують і з дорослими. Розмови дітей із дорослими протікають більш спокійно, без зайвої експресії. У спілкуванні з дорослими дитина вчиться слухати і розуміти, засвоювати нове. Розвиток її особистості в такому аспекті – процес освоєння соціального досвіду.

Якщо враховувати насамперед віковий фактор, то, за М.І. Лісіною, традиційно виділяють чотири форми спілкування дітей із дорослими, кожна з яких співвідноситься з певним віком: *ситуативно-особистісна* (безпосередньо емоційна, з переважанням експресивно-мімічних засобів), яка триває приблизно до 6 місяців; *ситуативно-ділова* (предметно-дієва, коли дитина приєднується до предметно-маніпулятивної діяльності, переходить на стадію практичного співробітництва); вона превалює від 6 місяців до 3 років; *позаситуативно-пізнавальна* (перш за все це спільна пізнавальна діяльність із дорослим; пізнавальне спілкування переплітається з грою) – перша половина дошкільного дитинства; *позаситуативно-особистісна* (переважають особистісні мотиви, відбувається втрата безпосередності в спілкуванні з дорослими) – кінець дошкільного віку. Чим більш дбайливо вибудована форма спілкування з дорослим на останній стадії, тим уважніша і чутливіша дитина до оцінки останнього, що обумовлює комунікативну готовність дитини до шкільного навчання [3]. Істотною частиною цього соціального досвіду будь-якої дитини є комунікація, яка реалізується через різні види діяльності: гра, інтелектуальний пошук, спільна праця.

Загалом формування комунікативних вмінь у дітей старшого дошкільного віку у спільній дитячо-дорослій діяльності передбачає наявність чітких форм організації спільної доросло-дитячої діяльності в процесі формування комунікативних ком-

петенцій. У цьому віці необхідна взаємодія дитини з іншими дітьми. Діти активно комунікують і з дорослими. У спілкуванні з дорослими дитина вчиться слухати і розуміти, засвоювати нове. Істотною частиною цього досвіду є комунікація, яка реалізується через гру, інтелектуальний пошук, спільну праця. Комунікативні компетенції вимагають певних навичок і вмінь.

Висновки. Оскільки спілкування є свідомою й ініціативною діяльністю, то воно вимагає вмінь творчого, а не репродуктивного характеру, які передбачають орієнтування в ситуаціях у якостях партнера, планування комунікативної діяльності і підбір відповідних способів у кожній конкретній ситуації. Тому комунікативні вміння доцільно віднести до складних і узагальнених.

Варто поставити акцент на спільній діяльності вихователя і дітей, на ігрові форми освіти дошкільнят, на відсутність жорсткої регламентації дитячої діяльності, на ретельний облік ситуативних рольових функцій дітей у дитячому садку. Адже фактично йдеться про партнерську форму організації – про творчу співпрацю дорослого і дітей та про можливість вільного розміщення, переміщення і спілкування дитячого колективу. В цьому процесі дорослий виступає не як авторитарний лідер, а як член колективу особистостей із рівними правами.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Леонтьев А.А. Слово в речевой деятельности: Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности. М. : Наука, 1965. 245 с.
2. Листопад М.В. Формування комунікативних вмінь у дітей старшого дошкільного віку засобами гри-драматизації // Педагогічні науки. Вип. LXXVII. Т. 1. 2017. С. 98–102.
3. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. М. : Институт практической психологии. Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. 384 с.
4. Крутий К.Л. Технологія формування полікультурної особистості дошкільника // Педагогічний дискурс. 2009. Вип. 6. С. 104–109.
5. Мунирова Л.Р. Формирование у младших школьников коммуникативных умений в процессе дидактической игры : Дис. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук. М. ; Московский педагогический госуниверситет, 1993. 205 с.
6. Піроженко Т.О. Ціннісні орієнтації дитини в дорослому світі : навчальний посібник / Т.О. Піроженко, Л.І. Соловйова. К. : Слово, 2016. 248 с.
7. Скитская Л.В. Научно-педагогические основы коммуникативного общения и особенности его развития у детей дошкольного возраста // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. 2013. № 2. С. 50–57.
8. Сучасні діти – відображення цінностей дорослого світу : методичні рекомендації / Т.О. Піроженко, С.О. Ладивір, К.В. Карасьова та ін.; за ред. Т.О. Піроженко. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 120 с.