

УДК 373.2

DOI: 10.25730/VSU.7606.22.060

Коммуникативно-речевые умения старших дошкольников: диагностика и планирование развивающей работы

Н. С. Александрова¹, О. А. Петушкова²

¹доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и методики дошкольного и начального образования, Вятский государственный университет.

Россия, г. Киров. ORCID: 0000-0002-5364-9204. E-mail: profaleksandrova@yandex.ru

²преподаватель кафедры дефектологии, аспирант кафедры педагогики, Вятский государственный университет. Россия, г. Киров. ORCID: 0000-0001-7983-6035. E-mail: Olgica_37@mail.ru

Аннотация. Анализ образовательной практики дошкольных образовательных организаций и коллективной деятельности педагогов показал, что при реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования педагогам необходимо реализовать задачи в образовательных областях «социально-коммуникативное развитие» и «речевое развитие». В возрасте 5–7 лет у детей возникает потребность в установлении взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, у современных детей дошкольного возраста часто встречается замкнутость, несформированность навыков общения с другими детьми, рост экранной зависимости, несформированность коммуникативных способностей. Эти причины усложняют процесс формирования коммуникативно-речевых умений старших дошкольников и уточняют проблему исследования, которая заключается в определении основных направлений развивающей работы по формированию коммуникативно-речевых умений старших дошкольников.

Для подробного изучения данной проблемы проведен анализ научной литературы и раскрыты основные понятия исследования: «коммуникативная деятельность», «речевая деятельность», «коммуникативно-речевые умения». В статье представлены результаты констатирующего эксперимента по изучению коммуникативно-речевых умений у старших дошкольников. Охарактеризованы критерии коммуникативно-речевых умений детей старшего дошкольного возраста (мотивационный, когнитивный, операциональный, рефлексивный) и уровни данных умений (низкий, средний, высокий).

Для решения данной проблемы использовались методы теоретического анализа психолого-педагогических исследований, невключённое наблюдение, беседы, инструментарий педагогической диагностики. В результате количественного и качественного анализа было выявлено, что большинство старших дошкольников имеют низкий (57 %) и средний (35 %) уровень сформированности коммуникативно-речевых умений, высокий уровень определен всего у 8 % старших дошкольников.

Материалы статьи представляют практическую ценность в экспериментальной проверке критериально-диагностического аппарата, определяющего динамику сформированности у детей старшего дошкольного возраста уровня коммуникативно-речевых умений. Своевременное выявление недостаточного уровня коммуникативно-речевых умений детей 5–7 лет обуславливает необходимость планирования и проведения мероприятий по установлению взаимоотношений между детьми и сверстниками, а также между детьми и взрослыми.

Ключевые слова: коммуникативная деятельность, речевая деятельность, речевое взаимодействие, речевая активность, старший дошкольный возраст, диагностика, критерии коммуникативно-речевых умений.

Введение. Современную систему дошкольного образования в России регламентирует Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 [19]. ФГОС ДО в образовательных областях «социально-коммуникативное развитие» и «речевое развитие» обозначена задача развития речи и коммуникации детей для обеспечения процесса межличностного взаимодействия, развития способностей передавать информацию и получать новые знания. Поэтому, изучая коммуникативно-речевые умения старших дошкольников, необходимо учесть исследования в области коммуникативной деятельности и речевой деятельности.

Большой вклад в исследование коммуникативной деятельности детей внесли такие ученые, как Л. С. Выготский [3], А. Н. Леонтьев [11], М. И. Лисина [12] и другие.

В своих психологических исследованиях Л. С. Выготский раскрыл первоначальную функцию речи – коммуникативную. Речь есть прежде всего средство социального общения,

средство высказывания и понимания. В коммуникативной деятельности речь совмещает в себе функцию общения и функцию мышления. Она выступает как деятельность, связанная с взаимодействием между людьми в форме диалога [3, с. 350]. В концепции Л. С. Выготского главным условием психического развития ребенка является его общение со взрослым. При общении ребенка со взрослым создается «зона ближайшего развития», где сотрудничество со взрослым помогает ребенку реализовать свои потенциальные возможности: «развитие внутренних индивидуальных свойств личности ребенка имеет ближайшим источником его сотрудничество с другими людьми. Когда мы применяем принцип сотрудничества для установления зоны ближайшего развития, мы тем самым получаем возможность непосредственно исследовать то, что и определяет точнее всего умственное созревание, которое должно завершиться в ближайший и последующий периоды его возрастного развития» [3, с. 265].

А. Н. Леонтьев изучал общение как коммуникативную деятельность, включенную в коллективную деятельность людей, имеющую специальную цель: речевую передачу, коммуникацию содержания общения. В контексте деятельностного подхода А. Н. Леонтьев анализирует общение, базируясь на основных характеристиках деятельности: «Содержание общения, которое относится к планированию, организации и управлению – это «фаза подготовки» к практической деятельности... Следующая фаза решает функции организации, обмена и воздействия – это обстоятельство сообщает речи самостоятельную мотивацию... Впоследствии формируются внутренние процессы (внутренние речевые действия и внутренние операции), которые сменяются на познавательные процессы: как процессы речевого мышления или процессы активного запоминания и тому подобное» [11, с. 308–309].

М. И. Лисина относит понятия «общение» и «коммуникативная деятельность» к синонимам, рассматривая данные понятия как взаимодействие между участниками данной деятельности, направленное на согласование и объединение усилий участников взаимодействия с целью налаживания связей и достижения общего результата. При этом каждый участник коммуникативной деятельности является носителем активности и предполагает ее в партнерах по взаимодействию. Активность, по мнению М. И. Лисиной, может выражаться в том случае, если ребенок при общении инициативно воздействует на своего собеседника, при этом собеседник воспринимает воздействие на него и отвечает ребенку. В случае общения двух детей происходит взаимодействие, при котором они попеременно воздействуют и воспринимают воздействия друг друга. Общая структура коммуникативной деятельности, считает М. И. Лисина, включает компоненты: предмет, потребность, мотив, средства, продукты. Предметом коммуникативной деятельности является собеседник. Специфика потребности в коммуникации состоит в стремлении к познанию и к оценке других людей, а через них – к самопознанию и самооценке. Коммуникативные мотивы – это то, ради чего ребенок вступает в общение. Средствами коммуникации является деятельность, с помощью которой ребенок вступает в общение, а результатом коммуникативной деятельности – отношения, возникающие между собеседниками в процессе коммуникации [12].

Для детей дошкольного возраста свойственно внеситуативное общение. М. И. Лисина выделяет две внеситуативные формы общения детей: познавательную и личностную. В 3–6 лет проявляется внеситуативно-познавательная форма общения. В этот период складываются потребность в уважении взрослого и познавательные мотивы общения. Взрослый становится источником новой информации, экспертом и эрудитом, способным ответить на вопросы дошкольника и оценить его достижения [13, с. 103–106]. В 5–7 лет уже преобладает внеситуативно-личностная форма общения, когда интересы детей сосредоточены на личности взрослого. Ведущими становятся личностные мотивы общения и потребность ребенка во взаимопонимании и сопереживании взрослого [13, с. 106–109].

Далее рассмотрим вопрос речевой деятельности детей, который исследовался учеными Л. С. Выготским [4], И. А. Зимней [7], А. А. Леонтьевым [10] и другими.

Речевую деятельность Л. С. Выготский соотносил с научной концепцией о диалектической взаимосвязи процессов мышления и речи. Согласно его учению: «ситуация речевой деятельности устной речи каждоминутно создает мотивацию каждого нового изгиба речи, разговора, диалога. Надобность в чем-нибудь и просьба, вопрос и ответ, высказывание и возражение, непонимание и разъяснение и множество других подобных отношений между мотивом и речью положительно целиком определяет ситуацию реально звучащей речи. Она вытекает целиком из нее и протекает по типу ситуационно-мотивированных и ситуационно-обусловленных процессов» [4, с. 210]. Нельзя оставить без внимания выразительность речевой дея-

тельности, о которой пишет в своей работе Л. С. Выготский: «речевая ситуация ясна обоим собеседникам, когда говорящий выражает психологический контекст высказываемого с помощью интонации, мимики и жестов» [4, с. 300]. Таким образом, речевая деятельность человека – это целостный, единый интеллектуальный процесс, в котором происходит порождение и восприятие речевых высказываний. Речевая деятельность мотивирована ситуацией и включена в данную ситуацию. Мотивация речевой коммуникации возникает у детей при наличии эмоций, связанных с яркими впечатлениями, интересом к деятельности.

Речевая деятельность в работах И. А. Зимней рассматривается как специфическая форма человеческой деятельности, которая представляет процесс активного, целенаправленного, опосредствованного языком и обусловливаемого ситуацией общения приема или выдачи речевого сообщения во взаимодействии людей между собой. По мнению И. А. Зимней, речевая деятельность есть такая знаковая деятельность, в которой в качестве средств осуществления выступают знаки естественного языка, а в качестве способов осуществления – виды речи. Иными словами, в речевой деятельности детей выделяются языковые средства и речь, а также способы формирования и формулирования мысли. Формирование речевой активности детей зависит от мысли – эмоциональной направленности предмета речевой деятельности [7, с. 41–50].

Комплексное исследование А. А. Леонтьева по изучению речевой деятельности констатирует систему трех категорий моделирования данной деятельности: язык как способность, язык как предмет, язык как процесс [10, с. 101–112]. В теории речевой деятельности, разработанной А. А. Леонтьевым, дается характеристика речевой деятельности как процесса использования языка для общения при планировании, регулировании и контроля какой-либо другой человеческой деятельности [16, с. 24–25]. Это характеризует речевую деятельность как систему целенаправленных и мотивированных процессов речевого акта. В этой теории А. А. Леонтьев представил ее трехфазовую структуру: 1) мотивы, интенции, образ результата, ориентировка, смысловое планирование; 2) реализация замысла во внешней речи; 3) контроль и оценка [16].

Как показали исследования С. Е. Приваловой, в которых коммуникативно-речевое взаимодействие определено как выполнение речевых действий, основанное на умении ориентироваться в ситуации общения, слушать и понимать обращенную к нему речь собеседника, учитывать эмоциональное состояние партнера, поддерживать беседу как со взрослыми, так и с детьми, отбирая материал для общения, интересный для собеседника. С. Е. Привалова констатировала факт, что у детей дошкольного возраста развитие коммуникативно-речевого взаимодействия происходит в процессе общения со взрослыми и сверстниками. Так как при взаимодействии со взрослым ребенок учится правильно говорить, слушать и понимать собеседника, усваивать новые знания, а в процессе общения со сверстниками – выражать себя, управлять другими людьми, вступать в разнообразные отношения. Коммуникативно-речевое взаимодействие ребенка со взрослыми и сверстниками является неотъемлемым компонентом всех видов детской деятельности. Поэтому С. Е. Привалова делает вывод, что коммуникативно-речевое взаимодействие детей со взрослыми и сверстниками оказывает непосредственное влияние на развитие речи дошкольников [17].

В 70-е гг. было рассмотрено понятие «активности» в коммуникативно-речевом взаимодействии как важнейшее условие формирования коммуникативно-речевых умений. А. И. Крупновым и А. П. Прядеиным [9, с. 5–13] определено, что речевая активность проявляется в интенсивном стремлении человека к овладению речью и способами речевой деятельности, а также в активизации волевых усилий для достижения поставленной цели, устойчивости и объеме взаимодействия, исходящего из внутренней инициативы человека. Каждая речевая активность детей начинается с мотивации и завершается результатом. К мотивации активности детей А. И. Крупнов относит потребности, мотивы, влечения, интересы, притязания, установки, самооценку. Автор предполагает учет содержательных аспектов (внутренних побуждений к общению), результативных аспектов (реальных достижений, полученных в ходе межличностных взаимоотношений), а также процессуальных, динамических аспектов, представляющих реальную картину взаимодействия человека с другими людьми [8].

Р. Р. Орлянская продолжая исследования А. И. Крупнова, А. П. Прядеина, изучала коммуникативно-речевую активность, которая обеспечивает готовность к коммуникативно-речевой деятельности, направленную на совершение речевых реакций для вступления в контакт с окружающими людьми [15].

В исследованиях Н. И. Формановской выделяются три стадии, указывающие на активность собеседника в речевой деятельности. Первая стадия – заинтересованность слушателя, которая постепенно перетекает в следующую – понимание и интерпретирование речи собеседника, последняя стадия – изменение коммуникативной роли со слушателя на говорящего. Так происходит процесс речевой коммуникации от восприятия речи до воспроизведения собственной мысли [20].

Следует отметить, что изучением коммуникативно-речевых умений у детей дошкольного возраста занимались Н. С. Александрова [1], А. Г. Арушанова [2], Г. С. Демидчик [6], О. А. Горлова [5], О. А. Петушкова [1]. А. Г. Арушанова рассматривает коммуникативно-речевые умения как умение налаживать взаимодействие с партнером, использовать речь в разнообразных коммуникативных ситуациях, расширяющихся сферах общения, что предполагает включение ребенка в общение или диалог со взрослыми и сверстниками [2]. Согласно Г. С. Демидчик, эти умения раскрываются как способность ученика правильно использовать словесные средства для эффективного взаимодействия между участниками общения [6]. В исследованиях О. А. Горловой по изучению коммуникативно-речевых умений детей раннего возраста определено, что данные умения – это способность взаимодействовать со взрослыми (сверстниками), используя при этом способы и средства выражения мысли и отношений [5]. Н. С. Александрова и О. А. Петушкова, развивая эти идеи, придерживаются определения, что коммуникативно-речевые умения – это владение способами ориентации в различных ситуациях общения, основанные на подборе содержания общения, планирования и передачи речи при взаимодействии со сверстниками и взрослыми [1].

Теоретический анализ научного исследования коммуникативно-речевых умений позволил нам констатировать актуальность изучаемого феномена и сформулировать цель эксперимента: выявить уровень коммуникативно-речевых умений детей 5–7 лет.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что у старших дошкольников в современной социокультурной ситуации недостаточно сформированы коммуникативно-речевые умения, что проявляется в отсутствии инициативности во взаимодействии со сверстниками и взрослыми, в нарушении грамотности речевого высказывания при общении, отсутствии контроля за речевым высказыванием при взаимодействии со сверстниками и взрослыми.

В соответствии с этим были сформулированы задачи констатирующего эксперимента:

- 1) подобрать диагностические методики для изучения уровня коммуникативно-речевых умений детей 5–7 лет;
- 2) выявить уровень сформированности коммуникативно-речевых умений детей 5–7 лет;
- 3) определить основные направления развивающей работы по формированию коммуникативно-речевых умений детей 5–7 лет.

Методы. В исследовании мы использовали такие теоретические методы, как анализ, обобщение и систематизация подходов к определению коммуникативно-речевых умений старших дошкольников.

В качестве эмпирических методов применялось невключенное наблюдение, диагностические ситуации, беседа, методы обработки эмпирических данных, количественная и качественная обработка результатов исследования.

Методики исследования. В подобранных нами диагностических методиках было выделено четыре критерия исследования коммуникативно-речевых умений: мотивационный по отношению к сверстникам и взрослым, когнитивный, операциональный, рефлексивный.

Диагностика мотивационного критерия коммуникативно-речевых умений со сверстниками была проведена по методу невключенного наблюдения за процессом игровой деятельности. Данный компонент оценивался по адаптированной методике И. А. Орловой и В. М. Холмогоровой «Оценка характера отношения ребенка на межличностное взаимодействие» [18]. Показателями общения детей со сверстниками служат такие параметры, как инициативность – стремление ребенка привлечь к себе внимание сверстника, побудить к совместной деятельности речевыми действиями; чувствительность – проявление ответных реакций на предложения сверстника к взаимодействию и согласованность действий ребенка с действиями сверстника в совместной игровой деятельности.

При оценке мотивационного критерия коммуникативно-речевых умений со взрослыми использовалась адаптированная методика М. И. Лисиной «Методика для выявления уровня развития коммуникативной деятельности со взрослым», основанная на методе ситуативного

тестирования [14]. При проведении данной методики разыгрываются три ситуации: поиграть с игрушками, почитать книжку, поговорить. Данные ситуации раскрывают преобладающую форму общения между ребенком и взрослым: ситуативно-деловую, внеситуативно-познавательную, внеситуативно-личностную. Показателями общения детей со взрослыми служат такие параметры, как инициативность – стремление ребенка привлечь внимание взрослого к своим речевым действиям, вовлечение в совместные действия; чувствительность – стремление ребенка к взаимодействию со взрослым, желание ребенка действовать совместно, способность реагировать на воздействия взрослого и отвечать на них.

С целью оценки когнитивного критерия коммуникативно-речевых умений использовался метод диагностических ситуаций. За основу была взята диагностика исходного уровня диалогической речи у дошкольников, разработанная А. В. Чулковой [21]. Показателями когнитивного критерия являются: умение ребенка использовать правила речевого этикета (приветствие, знакомство, просьба, извинение, конфликт в игре, обращение к взрослому; самостоятельность ребенка в запрашивании информации).

При оценке состояния операционального критерия коммуникативно-речевых умений дошкольников применялась диагностика способностей детей к партнерскому диалогу А. М. Щетиной [22] с помощью метода наблюдения. Диагностировалась способность слушать информацию собеседника; умение договариваться с партнером и способность к эмоциональной перестройке при изменении состояния и переживаний партнера по взаимодействию.

Оценка рефлексивного критерия коммуникативно-речевых умений дошкольников происходила с помощью методики «Картинки» А. Жилия в адаптации Е. С. Смирновой и В. М. Холмогоровой [18]. В основу оценки рефлексивного критерия коммуникативно-речевых умений было положено умение применения социального интеллекта в коммуникативно-речевых ситуациях из повседневной жизни детей в образовательной организации.

Выборка на констатирующем этапе эксперимента исследования: 155 детей, воспитывающихся в детских садах, в возрасте 5, 6 и 7 лет. Экспериментальная база исследования: центр развития ребенка «Кэплёнок», МКДОУ № 33, МКДОУ № 189, МКДОУ № 202, МКДОУ № 211 г. Кирова.

Результаты. Подобранные методики диагностики позволили нам выделить высокий, средний и низкий уровни коммуникативно-речевых умений старших дошкольников. В данных уровнях раскрываются мотивационный, содержательный, деятельностный и оценочный компоненты коммуникативно-речевых умений. Данные компоненты включают в себя критерии коммуникативно-речевых умений детей старшего дошкольного возраста: мотивационный компонент – мотивационный критерий, содержательный – когнитивный, деятельностный – операциональный и оценочный компонент включает рефлексивный критерий коммуникативно-речевых умений.

Высокий уровень коммуникативно-речевых умений детей старшего дошкольного возраста характеризуется тем, что ребенок активно привлекает окружающих детей к своим действиям и предлагает различные варианты взаимодействия, он с удовольствием откликается на инициативу сверстников, активно подхватывает их идеи и действия; умеет привлекать внимание взрослого для вовлечения в совместную деятельность, стремится к взаимодействию со взрослым и реагирует на его речевые действия; знает и владеет речевым этикетом и всегда его без напоминания использует («приветствие», «знакомство», «просьба», «благодарность», «прощание», «отказ»), умеет правильно формулировать вопросы и самостоятельно строит связное речевое высказывание, имеет достаточный словарный запас для поддержания беседы; умеет внимательно и терпеливо слушать, понимать информацию собеседника, адекватно эмоционально реагирует на ситуации общения; самостоятельно решает проблемные ситуации из повседневной жизни.

Средний уровень коммуникативно-речевых умений определяется трудностями во взаимодействии со сверстниками и со взрослыми: ребенок часто проявляет инициативу, однако он не бывает настойчивым, ребенок не всегда отвечает на предложения включения в совместную деятельность от сверстников и взрослых; знает речевой этикет («приветствие», «знакомство», «просьба», «благодарность», «прощание», «отказ»), но при этом не всегда его использует, при беседе наблюдается частое отвлечение от поставленного вопроса, не наблюдается связность речевого высказывания, имеет достаточный словарный запас для поддержания беседы; умеет слушать, понимать информацию собеседника, иногда проявляет недо-

статочно терпения при слушании партнера, часто не может понять эмоции и чувства партнера; обращается за помощью к взрослому при возникновении проблемных ситуаций.

Низкий уровень коммуникативно-речевых умений характеризуется тем, что ребенок старается не контактировать со сверстниками, к взрослым обращается с жалобой или просьбой; использует речевой этикет при постоянном напоминании со стороны взрослого («приветствие», «просьба», «благодарность», «прощание»), при беседе наблюдается неумение формулировать вопросы и отвечать в соответствии с содержанием вопроса, недостаточный словарный запас и не наблюдается связность речевого высказывания; слушает, но не всегда понимает информацию от собеседника, проявляет недостаточно терпения при слушании партнера, не вполне адекватно понимает его экспрессию и затрудняется договориться с ним; не способен самостоятельно решать проблемные ситуации, при их возникновении проявляет агрессию либо замкнутость и отстраненность.

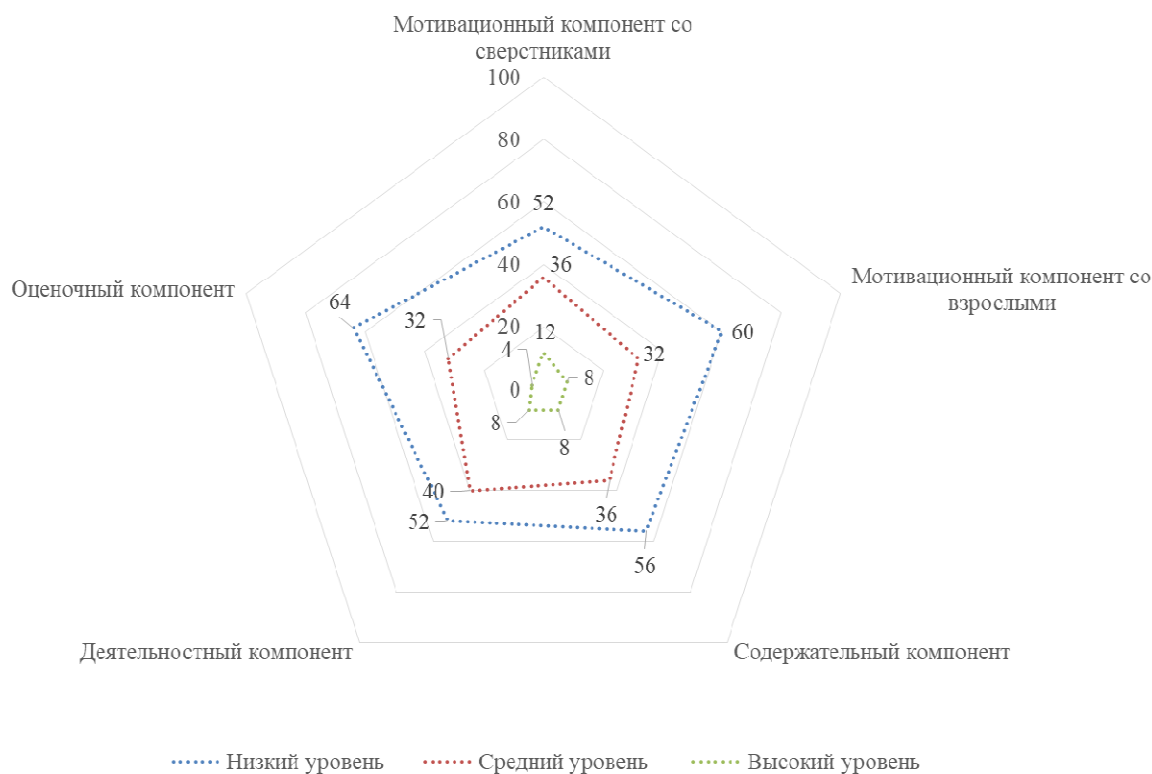


Рис. 1. Результаты изучения уровня коммуникативно-речевых умений детей 5-7 лет

Анализируя полученные данные, которые представлены на рис. 1, по каждому компоненту коммуникативно-речевых умений старших дошкольников можно сделать следующие заключения.

У детей 5-7 лет недостаточно сформирован мотивационный компонент коммуникативно-речевых умений: низкий уровень при общении со сверстниками у 52 % детей, а при общении со взрослыми 60 %; средний уровень при общении со сверстниками у 36 % детей, при общении со взрослыми 32 %; высокий уровень при общении со сверстниками у 12 % детей, при общении со взрослыми 8 %. У большинства респондентов были выявлены нарушения мотивационного компонента при общении со сверстниками. В процессе игровой деятельности дети редко контактировали со сверстниками, при конфликтных ситуациях обращались с жалобой к педагогу, не проявляли инициативу в коммуникации в игре со сверстниками. В некоторых случаях дети начинают проявлять инициативу общения только после того, как сверстник по отношению к ним проявил инициативу первым. Дети с низким уровнем мотивационного компонента откликаются на инициативу сверстника, стремятся к совместной деятельности, действуют неуверенно. По полученным данным мотивационный компонент коммуникативно-речевых умений дошкольников со взрослыми на 8 % ниже, чем при взаимодействии со сверстниками. Большинство детей выбирает ситуативно-деловую форму общения со взрослым, что характеризуется слабой выраженностью внеситуативно-познавательной формы общения, которая в норматив-

ном плане должна преобладать. Дети почти не проявляют внимания ко взрослому, но откликаются на предложение взрослого, в процессе общения отвлекаются и быстро переключаются на посторонние предметы и звуки. Данный показатель при взаимодействии со сверстниками выше, чем при общении со взрослыми, так как для детей 5–7 лет сверстник становится более предпочитаемым и привлекательным партнером по общению, чем взрослый.

Анализ оценки содержательного компонента коммуникативно-речевых умений приводит к выводу, что большая часть детей, участвующих в эксперименте, – 56 %, имеет низкий уровень сформированности данного компонента, средний уровень диагностирован у 36 % детей, высокий уровень – 8 % старших дошкольников. Это свидетельствует о низком уровне использования правил речевого этикета. Дети самостоятельно используют правила приветствия и просьбы, а при помощи взрослого могут познакомиться, извиниться, а разрешить конфликт в игре и обратиться к незнакомому взрослому не могут из-за недостаточного словарного запаса и нарушения связности речевого высказывания. У старших дошкольников со средним уровнем данного компонента наблюдается знание речевого этикета: приветствия, знакомства, просьбы, благодарности, но при этом не всегда его используют при взаимодействии, требуется помощь взрослого, при беседе наблюдается частое отвлечение от поставленного вопроса, не наблюдается связность речевого высказывания, имеют достаточный словарный запас для поддержания беседы.

Исследование состояния деятельностного компонента коммуникативно-речевых умений показало преобладание низкого уровня – 52 % респондентов: они слушают, но не всегда отвечают на информацию от собеседника, не проявляют терпение при слушании партнера, затрудняются договориться с партнером по общению, не проявляют эмоциональную чувствительность при изменении состояния партнера по взаимодействию. Средний уровень диагностирован у 40 % детей старшего дошкольного возраста, выявлено умение слушать и понимать информацию собеседника, иногда проявляют недостаточно терпения при слушании партнера, часто не понимают смену эмоций и чувств партнера по совместной деятельности.

Оценка оценочного компонента коммуникативно-речевых умений выявила низкий уровень у 64 % детей. Они не понимают конфликтные ситуации, не способны самостоятельно их разрешать, некоторые дети проявляют агрессию к сверстникам, либо замкнутость и отстраненность. Дети со средним уровнем оценочного компонента коммуникативно-речевых умений (32 %) обращаются за помощью к взрослому при возникновении конфликтных ситуаций. Самостоятельное решение проблемных ситуаций из повседневной жизни наблюдалось у детей с высоким уровнем оценочного компонента у 4 % старших дошкольников.

Обсуждение. Полученные в ходе констатирующего эксперимента данные по изучению уровня формирования коммуникативно-речевых умений детей 5–7 лет показали, что у 88 респондентов старших дошкольников (57 %) диагностирован низкий уровень коммуникативно-речевых умений. Дети не инициативны во взаимодействии со сверстниками и взрослыми, не умеют слушать и проявлять терпение при восприятии речи собеседника, используют правила речевого этикета при напоминании взрослому, затрудняются в разрешении конфликтных ситуаций с партнером по общению, имеют недостаточный словарный запас и нарушение связного речевого высказывания, проявляют агрессию к сверстникам, замкнутость и отстраненность в совместной деятельности со сверстниками и взрослыми. Старшие дошкольники, у которых выявлен средний уровень коммуникативно-речевых умений, – 54 ребенка (35 %) показали средний уровень мотивационного, содержательного компонентов взаимодействия со сверстниками и со взрослыми и средний уровень деятельностного и оценочного компонентов коммуникативно-речевых умений. Высокий уровень сформированности коммуникативно-речевых умений был обнаружен только у 13 детей (8 %), которые показали высокий уровень сформированности всех исследуемых компонентов. Данные исследования подтверждают, что у детей 5–7 лет недостаточно сформированы коммуникативно-речевые умения, что проявляется в отсутствии инициативности во взаимодействии со сверстниками и взрослыми, в нарушении грамотности речевого высказывания при общении, отсутствии контроля за речевым высказыванием при взаимодействии.

Следовательно, выдвинутая ранее гипотеза подтвердилась: у детей старшего дошкольного возраста недостаточно сформированы коммуникативно-речевые умения. Результаты проведенного исследования определяют дальнейшее изучение формирования коммуникативно-речевых умений старших дошкольников, а также перспективы работы в обосновании и реализации педагогических направлений работы по формированию коммуникативно-речевых умений детей старшего дошкольного возраста.

Планирование развивающей работы по формированию коммуникативно-речевых умений детей старшего дошкольного возраста необходимо организовать в направлениях консультативно-просветительской и воспитательно-образовательной деятельности. В консультативно-просветительском направлении следует реализовать работу с родителями детей и их законными представителями, а также с педагогическим составом образовательной организации. Данное направление может быть реализовано в индивидуальной и групповой формах работы. Например, просветительские родительские собрания с элементами тренинга по темам: «Важность формирования коммуникативно-речевых умений для детей старшего дошкольного возраста», «Формирование коммуникативно-речевых умений дошкольников: через коммуникативные ситуации»; семинары-практикумы для педагогического персонала по темам: «Формирования коммуникативно-речевых умений в условиях реализации ФГОС ДО», «Включение речевых ситуаций в образовательный процесс», собрание с элементом мозгового штурма: «В каких ситуациях нужно включаться в сюжетно-ролевую игру детей?»

Планирование работы по воспитательно-образовательному направлению учитывает возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста. В рамках групповой формы работы планируется выполнение тематических коммуникативно-речевых упражнений, которые побуждают детей к развернутым речевым высказываниям. Мы предполагаем, что по данному направлению следует реализовать авторскую программу «Словечки-человечки», в которой раскрыты следующие задачи: стимулирование старших дошкольников для активного взаимодействия со сверстниками и взрослыми; формирование развернутого речевого высказывания при взаимодействии со сверстниками и взрослыми; формирование игровых умений и навыков, включение в совместную деятельность со сверстниками и взрослыми; развитие способности самостоятельно отбирать алгоритм коммуникативно-речевого взаимодействия со сверстниками и взрослыми в соответствии с правилами и социальными нормами. Таким образом, мы считаем, что грамотно спланированные консультативно-просветительское и воспитательно-образовательное направления работы педагога будут результативны при формировании коммуникативно-речевых умений детей старшего дошкольного возраста.

Заключение. Таким образом, коммуникативно-речевые умения в нашем исследовании рассматриваются как владение способами ориентации в различных ситуациях общения, основанное на подборе содержания общения, планирования и передачи речи при взаимодействии со сверстниками и взрослыми. Структура коммуникативно-речевых умений старших дошкольников раскрывается в мотивационном, содержательном, деятельностном и оценочном компонентах.

Результаты диагностического исследования открывают перспективные направления по организации деятельности в целях эффективности формирования коммуникативно-речевых умений старших дошкольников. В ходе констатирующего исследования выявлена необходимость планирования и реализация педагогических направлений работы по формированию коммуникативно-речевых умений старших дошкольников, которая направлена на взаимодействие со сверстниками и взрослыми.

Мы предполагаем, что детям дошкольного возраста важно до начала школьного периода обучения обеспечить формирование коммуникативно-речевых умений детей для улучшения их дальнейшей социализации и успешного процесса адаптации к школе. Данные умения способствуют поддержанию дружеских отношений и налаживанию контактов со сверстниками и взрослыми, умению выражать просьбу и задавать уточняющие вопросы, разрешать самостоятельно конфликтные ситуации и использовать правила речевого этикета при взаимодействии со сверстниками и взрослыми.

Список литературы

1. *Александрова Н. С.* Ретроспективный анализ понятия коммуникативно-речевой активности дошкольников в психолого-педагогических исследованиях / Н. С. Александрова, О. А. Петушкова // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 69–1. С. 25–28.
2. *Арушанова А. Г.* Развитие у детей коммуникативных способностей // Дошкольное воспитание. 2005. № 10. С. 26.
3. *Выготский Л. С.* Вопросы детской (возрастной) психологии : в 6 т. Т. 4. М. : ЮРАЙТ, 2016. 200 с.
4. *Выготский Л. С.* Мышление и речь : сборник. М. : АСТ : Хранитель, 2008. 668 с.
5. *Горлова О. А.* Формирование коммуникативно-речевых умений у детей раннего возраста : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. М., 2012. 225 с.

6. Демидчик Г. С. Развитие коммуникативно-речевых умений младших школьников средствами служебных частей речи : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. К., 2001. С. 8.
7. Зимняя И. А. Лингвopsихология речевой деятельности. М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : МОДЭК, 2001. 432 с.
8. Крупнов А. И. Психологические проблемы исследования активности человека // Вопросы психологии. 1984. № 3. С. 25–33.
9. Крупнов А. И. К вопросу о понятии «активность» / А. И. Крупнов, А. П. Прядеин // Личность и деятельность : тезисы докладов к V всесоюзному съезду психологов. М., 1977. 78 с.
10. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М. : Просвещение, 2007. 214 с.
11. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / под ред. и с предисловием И. Л. Шербина. М. : Мысль, 1965. 579 с.
12. Лисина М. И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками. Вопросы психологии. 1982. № 4. С. 18–35.
13. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка. М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : МОДЭК, 2001. 384 с.
14. Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослыми / под ред. М. И. Лисиной. М. : Педагогика, 1985. 208 с.
15. Орлянская Р. Р. Речевая активность как социально-педагогическая проблема // Проблемы дошкольного детства в исследованиях молодых ученых : сб. научных статей по материалам международного форума молодых ученых. СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2009. С. 156–163.
16. Основы теории речевой деятельности. М. : Наука, 1974. 368 с.
17. Привалова С. Е. Формирование коммуникативной компетентности в период дошкольного детства // Педагогическое образование в России. 2015. № 7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kommunikativnoy-kompetentnosti-v-period-doshkolnogo-detstva> (дата обращения: 21.03.2022).
18. Смирнова Е. С. Межличностные отношения дошкольников: Диагностика, проблемы, коррекция / Е. С. Смирнова, В. М. Холмогорова. М. : ВЛАДОС, 2008. 210 с.
19. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. М., 2013. 30 с.
20. Формановская Н. И. Теория общения и речевой этикет // Русский язык за рубежом. 2010. № 1 (218). С. 49–55.
21. Чулкова А. В. Формирование диалога у дошкольников : учеб. пособие. Ростов н/Д : Феникс, 2008. 220 с.
22. Щетинина А. М. Диагностика социального развития ребенка : учебно-методическое пособие. Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. 88 с.

Communicative and speech skills of older preschoolers: diagnostics and planning of developmental work

N. S. Alexandrova¹, O. A. Petushkova²

¹Doctor of Pedagogical Sciences, professor,
professor of the Department of Pedagogy and Methodology of Preschool and Primary Education,
Vyatka State University. Russia, Kirov. ORCID: 0000-0002-5364-9204. E-mail: profaleksandrova@yandex.ru
²lecturer of the Department of Defectology, postgraduate student of the Department of Pedagogy,
Vyatka State University. Russia, Kirov. ORCID: 0000-0001-7983-6035. E-mail: Olgica_37@mail.ru

Abstract. The analysis of the educational practice of preschool educational organizations and the collective activity of teachers showed that when implementing the Federal State Educational Standard of Preschool Education, teachers need to implement tasks in the educational areas of "social and communicative development" and "speech development". At the age of 5–7 years, children have a need to establish relationships with peers and adults, modern preschool children often have isolation, unformed communication skills with other children, the growth of screen addiction, unformed communication abilities. These reasons complicate the process of formation of communicative and speech skills of older preschoolers and clarify the problem of research, which consists in determining the main directions of developing work on the formation of communicative and speech skills of older preschoolers.

For a detailed study of this problem, the analysis of scientific literature was carried out and the basic concepts of the study were revealed: "communicative activity", "speech activity", "communicative and speech skills". The article presents the results of an ascertaining experiment on the study of communicative and speech skills in older preschoolers. The criteria of communicative and speech skills of older preschool children (motivational, cognitive, operational, reflexive) and the levels of these skills (low, medium, high) are characterized.

To solve this problem, methods of theoretical analysis of psychological and pedagogical research, non-included observation, conversations, and pedagogical diagnostic tools were used. As a result of quantitative and qualitative analysis, it was revealed that the majority of older preschoolers have a low (57 %) and medium (35 %) level of formation of communicative and speech skills, a high level was determined in only 8 % of older preschoolers.

The materials of the article are of practical value in the experimental verification of the criterion-diagnostic apparatus that determines the dynamics of the formation of the level of communicative and speech skills in older preschool children. Timely identification of the insufficient level of communicative and speech skills of children aged 5–7 makes it necessary to plan and carry out measures to establish relationships between children and peers, as well as between children and adults.

Keywords: communicative activity, speech activity, speech interaction, speech activity, senior preschool age, diagnostics, criteria of communicative and speech skills.

References

1. Aleksandrova N. S. *Retrospektivnyj analiz ponyatiya kommunikativno-rechevoj aktivnosti doshkol'nikov v psihologo-pedagogicheskikh issledovaniyah* [Retrospective analysis of the concept of communicative and speech activity of preschoolers in psychological and pedagogical research] / N. S. Alexandrova, O. A. Petushkova // *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* – Problems of modern pedagogical education. 2020. No. 69-1. Pp. 25–28.
2. Arushanova A. G. *Razvitie u detej kommunikativnyh sposobnostej* [Development of children's communicative abilities] // *Doshkol'noe vospitanie* – Preschool education. 2005. No. 10. P. 26.
3. Vygotskij L. S. *Voprosy detskoj (vozrastnoj) psihologii : v 6 t. T. 4* [Questions of child (age) psychology : in 6 vols. Vol. 4]. M. YURAYT. 2016. 200 p.
4. Vygotskij L. S. *Myshlenie i rech' : sbornik* [Thinking and speech : collection]. M. AST : Hranitel' (Keeper). 2008. 668 p.
5. Gorlova O. A. *Formirovanie kommunikativno-rechevyh umenij u detej rannego vozrasta : dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01* [Formation of communicative and speech skills in young children : dis. ... PhD in Pedagogical Sciences: 13.00.01]. M. 2012. 225 p.
6. Demidchik G. S. *Razvitie kommunikativno-rechevyh umenij mladshih shkol'nikov sredstvami sluzhebnyh chastej rechi : dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01* [Development of communicative and speech skills of younger schoolchildren by means of official parts of speech : dis. ... PhD in Pedagogical Sciences: 13.00.01]. K. 2001. P. 8.
7. Zimnyaya I. A. *Lingvopsihologiya rechevoj deyatel'nosti* [Linguopsychology of speech activity]. M. Moscow Psychological and Social Institute ; Voronezh. MODEK. 2001. 432 p.
8. Krupnov A. I. *Psihologicheskie problemy issledovaniya aktivnosti cheloveka* [Psychological problems of human activity research] // *Voprosy psihologii* – Questions of psychology. 1984. No. 3. Pp. 25–33.
9. Krupnov A. I. *K voprosu o ponyatii "aktivnost"* [On the question of the concept of "activity"] / A. I. Krupnov, A. P. Pryadein // *Lichnost' i deyatel'nost' : tezisy dokladov k Vsesoyuznomu s'ezdu psihologov* – Personality and activity : abstracts of reports to the V All-Union Congress of Psychologists. M. 1977. 78 p.
10. Leont'ev A. A. *Yazyk, rech', rechevaya deyatel'nost'* [Language, speech, speech activity]. M. Prosveshchenie (Enlightenment). 2007. 214 p.
11. Leont'ev A. N. *Problemy razvitiya psihiki* [Problems of the development of the psyche] / ed. and preface by I. L. Sherbin. M. Mysl (Thought). 1965. 579 p.
12. Lisina M. I. *Razvitie poznavatel'noj aktivnosti detej v hode obshcheniya so vzroslymi i sverstnikami* [Development of cognitive activity of children during communication with adults and peers] // *Voprosy psihologii* – Questions of psychology. 1982. No. 4. Pp. 18–35.
13. Lisina M. I. *Obshchenie, lichnost' i psihika rebenka* [Communication, personality and psyche of a child]. M. Moscow Psychological and Social Institute ; Voronezh. MODEK. 2001. 384 p.
14. *Obshchenie i rech' : Razvitie rechi u detej v obshchenii so vzroslymi* – Communication and speech: The development of speech in children in communication with adults / ed. by M. I. Lisina. M. Pedagogika (Pedagogy). 1985. 208 p.
15. Orlyanskaya R. R. *Rechevaya aktivnost' kak social'no-pedagogicheskaya problema* [Speech activity as a socio-pedagogical problem] // *Problemy doshkol'nogo detstva v issledovaniyah molodyh uchenykh : sb. nauchnykh statej po materialam mezhdunarodnogo foruma molodyh uchenykh* – Problems of preschool childhood in the research of young scientists : collection of scientific articles based on the materials of the International forum of Young scientists. SPb. State Pedagogical University n. a. A. I. Herzen. 2009. Pp. 156–163.
16. *Osnovy teorii rechevoj deyatel'nosti* – Fundamentals of the theory of speech activity. M. Nauka (Science). 1974. 368 p.
17. Privalova S. E. *Formirovanie kommunikativnoj kompetentnosti v period doshkol'nogo detstva* [Formation of communicative competence during preschool childhood] // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* – Pedagogical education in Russia. 2015. No. 7. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kommunikativnoy-kompetentnosti-v-period-doshkolnogo-detstva> (date accessed: 21.03.2022).

18. Smirnova E. S. *Mezhlichnostnye otnosheniya doshkol'nikov: Diagnostika, problemy, korrekciya* [Interpersonal relationships of preschoolers: Diagnostics, problems, correction] / E. S. Smirnova, V. M. Kholmogorova. M. VLADOS. 2008. 210 p.

19. Federal State educational standard of preschool education: approved by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated October 17, 2013, No. 1155 / Ministry of Education and Science of the Russian Federation. Moscow, 2013. 30 p. (in Russ.).

20. Formanovskaya N. I. *Teoriya obshcheniya i rechevoj etiket* [Theory of communication and speech etiquette] // *Russkij yazyk za rubezhom* – Russian language abroad. 2010. No. 1 (218). Pp. 49–55.

21. Chulkova A. V. *Formirovanie dialoga u doshkol'nikov : ucheb. posobie* [Formation of dialogue among preschoolers : studies manual]. Rostov-na-Donu. Phoenix. 2008. 220 p.

22. Shchetinina A. M. *Diagnostika social'nogo razvitiya rebenka : uchebno-metodicheskoe posobie* [Diagnostics of a child's social development : an educational and methodical manual]. Veliky Novgorod. NovSU n. a. Yaroslav the Wise. 2000. 88 p.