

О. Л. Куликова

Модель формирования коммуникативных умений у дошкольников в музыкально-игровой деятельности

В статье представлена организационно-структурная модель педагогической деятельности по формированию коммуникативных умений дошкольников в музыкально-игровой деятельности. Обсуждаются теоретические подходы, на которых основана модель, основные компоненты модели.

Ключевые слова: коммуникативные умения, модель, культуротворческий подход, принципы, условия, направления, форма, методы, стратегия, разделы работы.

O. L. Kulikova

Model of Forming Preschool Children's Communication Abilities in Musical and Game Activity

In the article the organizational and structural model of the pedagogical activity on formation of preschool children's communication abilities in the musical and game activity is presented. Theoretical approaches on which the model is based on, the main components of the model are discussed.

Key words: communicative abilities, a model, a culture-making approach, principles, conditions, directions, form, methods, strategy, work sections.

Современная система образования выдвигает на первый план идею обеспечения полноценного проживания ребенком дошкольного периода детства, когда он чувствует себя не просто опекаемым, но активным деятелем, постоянно открывающим что-то новое и приобщающимся таким образом к окружающей жизни. В этом процессе ориентации дошкольника в окружающем мире особое место занимают коммуникативные умения – личностные качества, необходимые человеку для полноценной реализации общения, межличностного взаимодействия, которые проявляются в осознанных коммуникативных действиях и в умении строить свое поведение в соответствии с задачами общения, требованиями ситуации и особенностями собеседника.

При изучении вопроса о формировании коммуникативных умений дошкольников мы выявили немалые возможности музыкально-игровой деятельности как значимого канала коммуникации и средства развития данной сферы. Прежде чем приступить к практическому освоению данной темы, мы столкнулись с задачей разработки модели формирования коммуникативных умений детей дошкольного возраста в музыкально-игровой деятельности.

Модель обычно определяют как некий объект (систему), исследование которого служит средством для получения знаний о другом объекте, оригинале. В процессе моделирования социально-педагогических явлений могут создаваться различные идеальные модели, каждая из которых отражает знания об объекте в форме определенной совокупности взаимосвязанных предположений, утверждений, выводов и выражает теоретическую схему моделируемого объекта [2].

Модель формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста представляет собой педагогическую систему по развитию данной группы умений. В рамках нашего исследования модель вписана в процесс музыкально-игровой деятельности.

При разработке модели развития коммуникативных умений дошкольников мы, прежде всего, осуществили выбор **подхода** к ее построению путем перебора возможностей и доминирующих тенденций. При всем многообразии подходов поиск развивался в пределах четырех основных тенденций: сохранении структурных качеств *советской единой образовательной системы*, работающей по единым программам; *«рыночного» типа образовательной системы*, построенной как спектр образовательных услуг для удовле-

творения потребностей заказчика в зависимости от его социальных притязаний и финансовых возможностей; *культурологической модели*, описываемой как гуманный социум, способный гармонизовать отношения личности и государства; *культуротворческой модели*, ориентированной на становление личности ребенка [3].

Основные теоретические идеи культуротворческого подхода, на наш взгляд, более всего соответствуют направленности нашей модели, а значит, могут лечь в основу процесса формирования коммуникативных умений старших дошкольников:

1. *Ребенок* – становящаяся личность, носитель особого культурного мира, существенно иного, чем мир Взрослого. Ребенок приходит в образовательное учреждение не работать, а жить: общаться, играть, задавать вопросы, не расчлняя первоначально эти цели и свои ролевые функции в общении со взрослым и сверстником.

2. *Взрослый* – суверенный субъект педагогического творчества, являющий собой образ и образец современной гуманистической культуры. Именно он задает алгоритмы общения, развивается сам в обучающем диалоге и несет личную ответственность за результат работы всего образовательного учреждения.

3. *Знание* ориентировано ценностным смыслом, имеет воспитывающую мировоззренческую направленность, организовано идеей целостной картины мира и человека в нем. Оно обеспечивает последовательно-преемственное «оживление» этапов мировой культуры: от родной (ближней) культуры – к культуре всей России и далее, – к мировым культурам.

4. *Основные ступени* образовательного процесса в культуротворческой модели определяются в соответствии с этапами становления-развития личности ребенка.

На первой ступени обучения, находящейся в поле нашего зрения, содержательная доминанта – «языки» природы и культуры. Природа «говорит» с ребенком языком стихий, растений, животных; культура – голосами мифа и сказки, архитектуры и математики. Здесь важно:

– научить ребенка пониманию языка вещей и явлений, значимости цвета и звучания, стоящих за вещью и интуитивно угадываемых смыслов и ассоциативных связей;

– помочь освоить невербальный язык человеческого общения;

– предложить пути понимания «речи» пятой стихии – искусства. При этом языки общения и

творчества – изъясняют, описывают, делают понятными все «голоса» мира.

Особенность возрастного психоинтеллектуального развития ребенка старшего дошкольного и младшего школьного возраста – действие, движение, опережающая кинетическая реакция: мысль рождается *вместе* (и даже вслед за) движением. Поэтому освоение знаний наиболее эффективно в игровой методике, соответствующей синкретизму возрастного мировосприятия.

Основная учебно-методическая задача на этом этапе – организация системы комплексных занятий, цель которых обучение пониманию и «переводу» с одного языка на другой, самостоятельному творчеству в различных языковых стихиях культуры.

Основной материал для сценариев игровых занятий – древнейшие и новые культурные тексты родной культуры: сказка, музыкальный и поэтический фольклор, народное прикладное искусство, осваиваемый в активном действии мир первых образов культуры [4].

Разрабатывая модель формирования коммуникативных умений старших дошкольников в музыкально-игровой деятельности мы, опираясь на вышеперечисленные идеи, а также, учитывая специфику нашей деятельности, пришли к таким **основным принципам** организации данного процесса, как *деятельностный, единства деятельности и общения, творчества, минимакса, эмоциональной увлеченности, гуманистической направленности, интеграции, целостного представления о мире.*

1. *Деятельностный принцип* – не давать детям готовые знания в объяснительно-иллюстративной форме, а создание таких условий, при которых дети сами с помощью педагога находят решение проблемы. Действие всегда являлось единственно надежной гарантией усвоения любого знания.

2. *Принцип единства деятельности и общения* – посредством деятельности общение и организуется, и обогащается, в нем возникают новые межличностные связи и отношения. Вне феноменов деятельности и общения нет никакого воспитания и никакого развития.

3. *Принцип творчества* (креативности). Музыкально-игровая деятельность рассчитана на активное участие ребенка, который является не просто пассивным исполнителем указаний педагога, а соучастником педагогического процесса. Новые знания преподносятся в виде проблемных

ситуаций, требующих от взрослых и детей совместных творческих поисков.

4. *Принцип минимакса.* Учет индивидуальных способностей и обеспечение продвижения вперед каждого своим темпом. Так один ребенок ограничится минимумом, второй – максимумом, остальные поместятся между этими крайностями, выбирая свой уровень.

5. *Принцип эмоциональной увлеченности.* Взрослый на занятиях должен относиться к воспитаннику с любовью, заинтересовывая и увлекая его предложенным материалом. Взрослый как бы заражает детей своей увлеченностью, поддерживает его малейшие проявления внимания к другому. Все это требует особой эмоциональности, выразительности и артистизма.

6. *Принцип гуманистической направленности.* На занятиях должны строиться истинно гуманные отношения между взрослыми и детьми, подразумевающие отношение педагога к воспитаннику как к субъекту собственного развития, и в соответствии с этим, построение взаимодействия с его личностью на основе субъект-субъектных отношений. Также принцип относится к построению гуманных отношений детей друг с другом.

7. *Принцип интеграции.* Объединение в музыкально-игровой деятельности разных видов искусств и разных видов музыкальной деятельности. Обеспечение единства когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов личности ребенка в процессе совместной игровой деятельности.

8. *Принцип целостного представления о мире.* Речь идет о личностном отношении ребенка к полученным знаниям, окружающему миру, а также об умении применять их в практической деятельности.

При создании модели развития коммуникативных умений старших дошкольников в музыкально-игровой деятельности мы, ориентируясь на анализ современного состояния исследуемой проблемы в теории и практике педагогического образования, выявили противоречие социально-психологического характера, касающееся стремления ребенка-дошкольника к общению и совместным действиям со сверстниками с одной стороны, и излишняя центрированность на себе. Для преодоления указанного противоречия, воспитания гуманных способов общения между детьми-дошкольниками мы ввели три дополнительных принципа, заимствованные в программе Е. О. Смирновой «Игры, развивающие общение и

нравственно-волевые качества дошкольников»: *принцип безоценочности, минимальное использование реальных предметов и игрушек, отсутствие соревновательного начала в играх [5].*

В педагогическую модель включены также *условия*, выполнение которых при организации игровой деятельности как мы предполагаем, обусловит эффективность формирования коммуникативных умений: *психологическая комфортность, реализация комплекса коммуникативных игр, вариативность, рефлексивный характер игровой деятельности, добровольность, коллективный характер игр.*

1. Создание *психологической комфортности* мы понимаем как создание условий, при которых дети чувствуют себя «как дома», ориентации детей на успех в совместной деятельности, получение удовольствия от самой деятельности.

2. Реализация *комплекса коммуникативных игр*, обеспечивающего поэтапное формирование коммуникативных умений. Игры, представляющие собой основу данной модели, должны представлять специально выстроенную систему, в которой каждый этап опирается на предыдущий и подготавливает следующий.

3. *Вариативность.* Это условие относится, во-первых, к выбору игр. Далеко не все игры, предложенные в программе нужно обязательно проводить, можно выбрать именно те игры каждого этапа, которые соответствуют возможностям педагога и интересам детей. Во-вторых, это относится к повторению одних и тех же игр, игровых упражнений. Многократное вариативное повторение одних и тех же игр является важным условием их развивающего эффекта. В-третьих, это условие относится к умению спокойно относиться к непредвиденным ситуациям на занятиях, находя варианты решения.

4. **Рефлексивный характер игровой деятельности.** Рефлексия, связанная с организацией игровой деятельности, на наш взгляд, это оценка педагогом состоявшегося взаимодействия участников игрового процесса. То есть, в нашем случае, это фиксирование того, насколько игра была принята детьми, способствовала ли она возникновению радости, чувства удовлетворения у детей и, что не менее важно, принесла ли игровая ситуация пользу, способствуя формированию социально-личностной сферы.

5. *Добровольность* участия детей в игровой деятельности. Игра является потребностью и выражением сущностных сил ребенка, видом деятельности, в котором ребенок стремится сам быть

хозяйном в пространстве своей игры, определять ее ход. Если мы будем насильственно заставлять ребенка играть, свято следуя нашим представлениям о том, как должен выглядеть этот процесс, игра может не развернуться, будет увядать, деградировать и как вид деятельности.

6. *Коллективный* характер игровой деятельности выражается в формировании коммуникативных умений в процессе совместной групповой деятельности.

Разрабатывая структурные компоненты модели, мы вышли на основные *направления* работы по формированию коммуникативных умений в музыкально-игровой деятельности.

Нами учитывалось, что при становлении коммуникативной сферы ребенка:

1 – усваиваются коммуникативные средства и операции;

2 – эти операции наполняются внутренним содержанием и на их основе рождается коммуникативный акт;

3 – эти действия приводят к построению коммуникативной деятельности с внешним планом и внутренней мотивационно-потребностной стороной.

Также учитывалось, что действия и операции определяются и направляются побуждающими их задачами, вместе с тем, в реальной ткани общения, воплощенной в конкретных действиях и операциях возникают новые задачи и мотивы общения.

Данные положения преломились в модели в следующих направлениях работы по формированию коммуникативных умений дошкольников.

Первое направление реализовывается по линии развития у ребенка осознания себя как субъекта общения и восприятия сверстника как объекта взаимодействия. То есть предполагается работа по формированию восприятия сверстника на положительной эмоциональной основе, развитию делового сотрудничества с ним и общих игровых интересов, что в конечном итоге ведет к формированию мотивационно-ценностного отношения к общению и развитие коммуникативных представлений.

Второе направление заключается в развитии у ребенка способности воспринимать и использовать различные коммуникативные средства.

Изложенные выше компоненты модели, обусловили выбор форм и методов формирования коммуникативных умений детей. **Основной формой** работы с детьми нами определены коллективные и групповые *музыкально-игровые раз-*

вивающие занятия. Данная форма не может не диктовать и **методический компонент** модели, который, может быть представлен различными видами музыкальных игр, понимаемых нами как игр полихудожественных. Кроме того, в данном комплексе активных методов, имеющих также игровую природу, находятся: *метод игровых упражнений, анализа игровых проблемных ситуаций, психогимнастики, этюдов, чтения, творческой беседы, хоровой театрализации.*

Необходимо заметить, что для развития полноценного общения детей, для становления гуманных отношений между ними не достаточно простого игрового взаимодействия. Для возникновения этих важнейших умений коммуникативного характера необходима целенаправленная организация детского игрового взаимодействия. При этом взрослый демонстрирует нужные модели общения, налаживает отношения между детьми, привлекает их внимание к субъектным качествам друг друга, помогает ребенку «открыть» сверстника.

Таким образом, основная *стратегией* организации игрового взаимодействия детей – не рефлексия своих переживаний и не укрепление своей самооценки, а, напротив, снятие фиксации на собственном Я за счет развития внимания к другому, чувства общности и сопричастности с ним.

В модели отражена данная стратегия, которая находит свое конкретное воплощение в предлагаемых **разделах** работы с использованием коммуникативных и музыкально-коммуникативных игр.

Основной задачей *первого раздела* является формирование внимания к сверстнику. В коммуникативных играх этого раздела дети учатся замечать самые мелкие детали движений, мимики, интонаций своих ровесников.

Во втором разделе отрабатывается способность к согласованности движений, что требует ориентации на действия партнеров и подстройки к ним. Такая согласованность способствует направлению внимания на другого, сплоченности действий и возникновению чувства общности.

Третий раздел предполагает погружение детей в общие для всех игровые переживания – как радостные, так и тревожные. Создаваемое в играх мнимое чувство общей опасности объединяет и связывает дошкольников.

В четвертом разделе вводятся ролевые игры, в которых дети оказывают друг другу помощь и поддержку в «трудных» игровых ситуациях.

В пятом разделе становится возможным вербальное выражение своего отношения к сверстнику, которое, по правилам игры, должно иметь исключительно положительный характер.

И наконец, в заключительном шестом разделе проводятся игры и занятия, в которых дети оказывают друг другу реальную помощь в совместной деятельности (музыкально-игрового характера).

Как видим, задачи большинства из разделов связаны с отказом от речевых средств общения в пользу невербальных способов коммуникации. Но при этом возникает противоречие между выстроенным приоритетом и возрастными особенностями коммуникативной сферы старших дошкольников, выдвигающей на первый план вербальные средства общения.

Мы видим выход из данной ситуации в дополнении обозначенных разделов структурным компонентом в виде двух блоков, связанных напрямую с теми возможностями, которыми обладает музыкально-игровая деятельность для развития средств вербального общения. Соответственно этому, первые три раздела составляют первый блок, направленный на развитие слухового восприятия и связанного с ним перцептивного

компонента музыкального слуха, четвертый, пятый и шестой разделы входят во второй блок – развитие произносительной стороны речи и соответственно репродуктивного компонента музыкального слуха.

Работа над такими компонентами речи, как развитие активного словаря и совершенствование грамматического строя речи, носит в целом прикладной характер. Ведь в ситуации музыкально-игровой деятельности, дошкольники вынуждены активизировать словарь, когда обмениваются впечатлениями о музыке, сопровождающей игровую деятельность, высказывают эстетические суждения, дают эмоциональные оценки звучащей музыке. И, наконец, богатым речевым материалом является песенный репертуар, представленный в изобилии в музыкально-игровой деятельности.

Реализация данного содержательного комплекса напрямую или косвенно выводит на формирование коммуникативных умений. В связи с этим резонно появление в качестве одного из компонентов модели структуры содержания и критериев сформированности основных видов коммуникативных умений [6].

Таблица 1

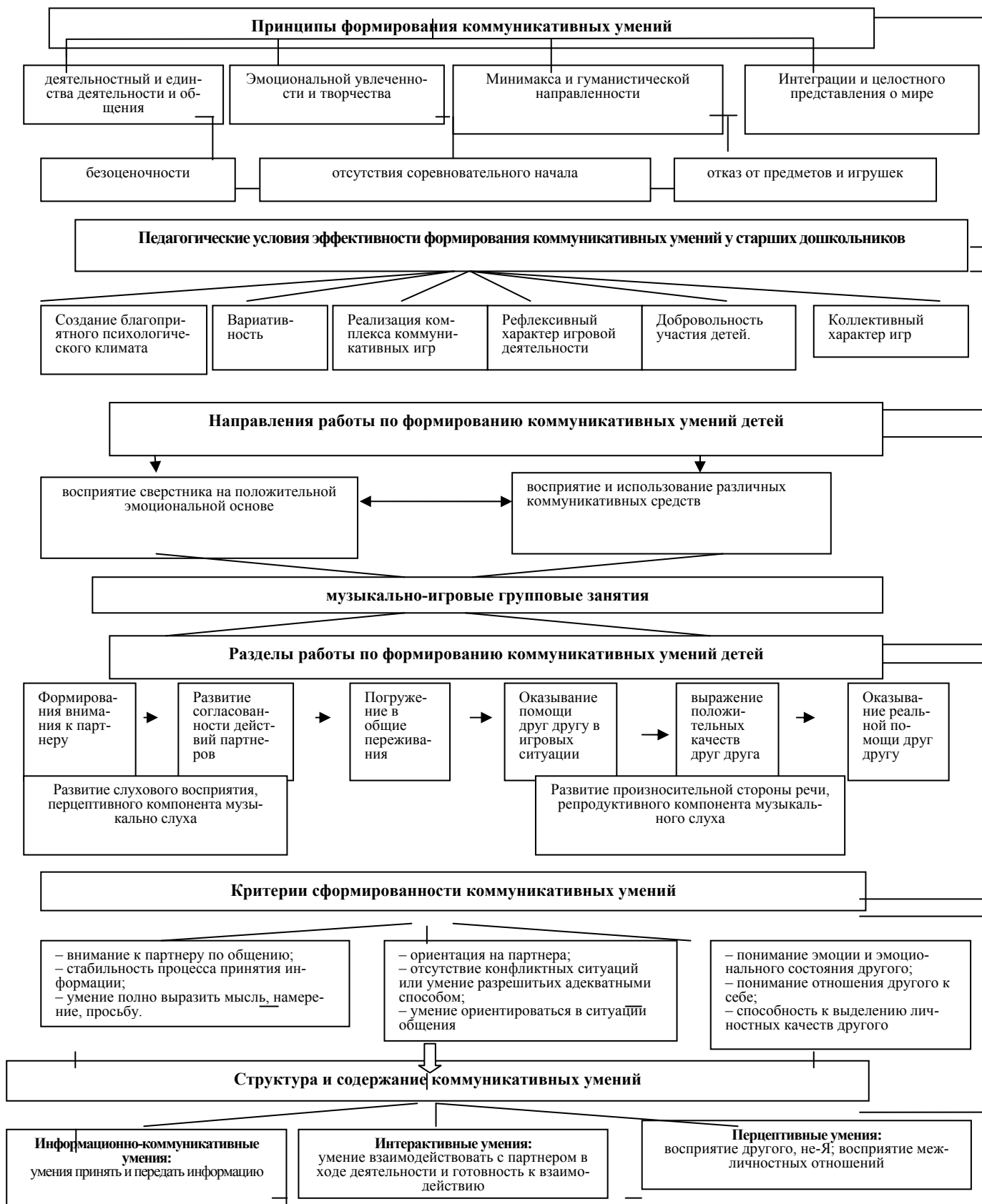
Содержание и критерии сформированности коммуникативных умений

Компоненты коммуникативных умений (Виды)	Параметры, определяющие сущность компонента (вида)	Показатели параметра (критерии сформированности)
Информационно-коммуникативный	1. Умение принимать информацию.	1. Внимание к сообщениям воспитателя, сверстника. 2. Стабильность процесса принятия информации.
	2. Умение передавать информацию.	1. Умение выразить мысль, намерение, просьбу. 2. Полнота сообщения.
Интерактивный	1. Умение взаимодействовать с партнером.	1. Ориентация на партнера (партнерство). 2. Отсутствие конфликтов или умение их разрешать адекватными способами.
	2. Готовность к взаимодействию.	1. Умение ориентироваться в ситуации общения. 2. Социовалентность и удовлетворенность в общении.
Перцептивный	1. Восприятие другого.	1. Понимание эмоций и эмоционального состояния другого. 2. Понимание отношения другого к себе.
	2. Восприятие межличностных отношений.	1. Представления о сущности общения, значимость для ребенка межличностных отношений. 2. Способность к выделению личностных характеристик партнера.

Таким образом, модель формирования коммуникативных умений у детей дошкольного

возраста можно представить следующим образом.

Модель формирования коммуникативных умений



Библиографический список:

1. Афанасьев, В. Г. Моделирование как метод исследования социальных систем [Текст] / В. Г. Афанасьев // Системные исследования. Методологические проблемы. Ежегодник. – М. : Наука, 1982. – С. 26–46.

2. Белкина, В. Н. Подготовка студентов к педагогическому регулированию взаимодействия детей со сверстниками [Текст] : монография / В. Н. Белкина. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2006. – 305 с.

3. Волынкин, В. И. Педагогика в схемах [Текст] : учеб. пособие / В. И. Волынкин. – Ростов-н/Д. : Феникс, 2007. – 283 с.

4. Валицкая, А. П. Новая школа России: культурно-творческая модель [Текст] : монография / А. П. Валицкая ; под ред. проф. В. В. Макаева. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. – 146 с.

5. Смирнова, Е. О. Особенности общения с дошкольниками [Текст] / Е. О. Смирнова : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Е. О. Смирнова. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 160 с.

6. Проняева С. В. Формирование коммуникативных умений у детей дошкольного возраста [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / С. В. Проняева. – Екатеринбург, 1999. – 231 с.