

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, раскрыты основные компоненты модели.

Ключевые слова: коммуникативные умения, модель, культуротворческий подход, принципы формирования коммуникативных умений, направления формирования коммуникативных умений, методы работы по развитию коммуникативных умений у детей, музыкально-игровая деятельность.

O. L. Kulikova

A Model of Formation of Preschool Children's Communicative Abilities in Musical and Game Activity

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

Keywords: communicative abilities, a model, a cultural creative approach, principles of formation of communicative abilities, directions of formation of communicative abilities, methods of work on development of children's communicative abilities, musical and game activity.

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 выявлены немалые возможности музыкально-игровой деятельности как значимого канала коммуникации и средства развития данной сферы. Практическое освоение проблемы потребовало разработки модели формирования коммуникативных умений детей дошкольного возраста в музыкально-игровой деятельности.

Модель обычно определяют как некий объект (систему), изучение которого служит средством для получения знаний о другом объекте, ориги-

нале. В процессе моделирования социально-педагогических явлений могут создаваться различные идеальные модели, отражающие знания об объекте в форме определенной совокупности взаимосвязанных предположений, утверждений, выводов и выражающие теоретическую схему моделируемого объекта [1].

Модель формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста представляет собой педагогическую систему по развитию данной группы умений. В рамках проблемы нашего исследования модель связана с процессом организации музыкально-игровой деятельности.

При разработке модели формирования коммуникативных умений у дошкольников был, прежде всего, осуществлен выбор **подхода** к ее построению. При всем многообразии подходов выбор касался четырех основных тенденций: сохранении структурных качеств советской единой образовательной системы, работающей по единым программам; образовательной системы «рыночного» типа, построенной как спектр образовательных услуг для удовлетворения потребностей заказчика; культурологической модели, описываемой как гуманный социум, способный гармонизовать отношения личности и государст-

ва; культуротворческой модели, ориентированной на становление личности ребенка.

Контексту нашего исследования более всего соответствует, на наш взгляд, **культуротворческий подход**. Согласно ему социально-личностное развитие является результатом процесса «врастания» ребенка в культуру (Л.С. Выготский), культуроосвоения и культуротворчества (В.Т. Кудрявцев), представляющего собой непрерывную цепочку «открытий для себя». Результат «открытия для себя» – это не столько создание нового предмета, сколько изменения в самом ребенке, возникновение у него новых способов деятельности, знаний и умений, творческого воображения, ориентации на позицию другого человека, произвольности, элементов рефлексии, универсальных форм мышления и нравственного отношения к себе подобному – «открытие себя» [4].

Основные *идеи* культуротворческой модели состоят в следующем:

1. *Ребенок* – становящаяся личность, носитель особого культурного мира. Он 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.

3. *Знание* ориентировано ценностным смыслом, имеет воспитывающую мировоззренческую направленность, организовано идеей целостной картины мира и человека в нем.

4. На первой *ступени* обучения, находящейся в поле нашего зрения, содержательной доминантой являются «языки» природы и культуры.

Здесь важно научить ребенка пониманию языка вещей и явлений, цвета и звучания, помочь освоить невербальный язык человеческого общения; предложить пути понимания «речи» пятой стихии – искусства. При этом языки общения и творчества делают понятными все «голоса» мира [3].

В опоре на вышеизложенные идеи были разработаны теоретические, организационно-технологические, содержательные компоненты модели.

Теоретические компоненты модели представлены, прежде всего, основными **принципами** организации педагогического процесса по формированию коммуникативных умений дошкольников в музыкально-игровой деятельности: дея-

тельностью, единства деятельности и общения, творчества, гуманистической направленности, интеграции.

1. *Деятельностный принцип* – не давать детям готовые знания в объяснительно-иллюстративной форме, а создавать такие условия, при которых дети с помощью педагога находят решение проблемы.

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). Максимальная ориентация на творческое начало при взаимодействии взрослого и ребенка. 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 поисков.

4. *Принцип гуманистической направленности*. При организации музыкально-игровой деятельности 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 к другу [2]. Детям предлагается пережить чувство общности друг с другом, их учат замечать достоинства и переживания сверстника и помогать ему в игровом и реальном взаимодействии.

Принцип предполагает создание условий, при которых дети чувствуют себя «как дома», ориентацию детей на успех в совместной деятельности, получение удовольствия от самой деятельности. И здесь главной является педагогическая помощь и поддержка, связанная с тем, что взрослый должен относиться к воспитаннику с любовью, заинтересовывая и увлекая его предложенным игровым материалом, заражая своей эмоциональностью, поддерживая малейшие проявления внимания детей друг к другу.

5. *Принцип интеграции*. Объединение в музыкально-игровой деятельности разных видов искусств и разных видов музыкальной деятельности. Данное объединение, с одной стороны,

обеспечивает единство когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов личности ребенка в процессе совместной игровой деятельности, с другой стороны, способствует формированию у дошкольника целостного представления, личностного отношения ребенка к полученным знаниям, окружающему миру, умения применять их в практической деятельности.

В теоретический компонент модели включены также *условия*, выполнение которых при организации игровой деятельности, как мы предполагаем, обусловит эффективность формирования коммуникативных умений: реализация комплекса коммуникативных игр, обладающего вариативностью; рефлексивный характер игровой деятельности; коллективный характер игр на основе добровольного участия детей; отсутствие соревновательного начала в играх.

1. Реализация *комплекса коммуникативных игр*, обладающего *вариативностью*, обеспечивающего поэтапное формирование коммуникативных умений.

Все игры, представляющие собой основу данной модели, должны являть собой специально выстроенную систему, в которой каждый этап опирается на предыдущий и подготавливает следующий. Поэтому при реализации комплекса игр на практике желательно придерживаться определенной последовательности. Но при этом далеко не все игры нужно обязательно проводить, можно выбрать именно те игры каждого этапа, которые соответствуют возможностям педагога и интересам детей.

Кроме того, это условие относится к повторению одних и тех же игр, игровых упражнений. Многократное повторение одних и тех же игр является важным условием их развивающего эффекта.

Ну и, наконец, это условие относится к умению спокойно относиться к непредвиденным ситуациям во время организации музыкально-игровой деятельности, находя варианты решения.

2. *Рефлексивный характер игровой деятельности*.

Рефлексия, связанная с организацией игровой деятельности, определяется как оценка педагогом состоявшегося взаимодействия участников игрового процесса. То есть это фиксирование того, насколько игра была принята детьми, способствовала ли она возникновению радости, чувства удовлетворения у детей, принесла ли игровая ситуация пользу, способствуя формированию

социально-личностной сферы. Для этого необходимы понимание психологических особенностей игры и предварительная подготовка к ее проведению.

3. *Коллективный характер игр на основе добровольного участия детей*.

Данное условие связано с формированием коммуникативных умений в процессе совместной деятельности.

При этом, помня о том, что игра является потребностью и выражением сущностных сил ребенка, видом деятельности, в котором ребенок стремится сам быть хозяином в пространстве своей игры, определять ее ход, данным условием исключаем возможность насильственного (запретами, угрозами) побуждения ребенка играть.

4. *Отсутствие соревновательности в играх*.

Данное условие мы посчитали нужным включить в модель для преодоления у детей излишней центрированности на себе, свойственной данному возрасту, которая приводит к восприятию сверстника не как равного партнера, а как конкурента и соперника, что часто является причиной конфликтов детей.

Следуя этому условию, необходимо исключить игры, провоцирующие детей на проявление фиксированности на собственных качествах и достоинствах, порождающие демонстративность, конкурентность.

Это условие диктует также минимизацию оценочных суждений в адрес отдельно взятого дошкольника. Ведь любая оценка провоцирует сравнение себя с другими, порождает желание «угодить» взрослому, самоутвердиться и не способствует развитию чувства общности со сверстниками. Поэтому гораздо эффективнее оценивать успехи всей работающей группы.

Разрабатывая организационно-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 [5].

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

Первое направление реализуется 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 развитию 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 развивающие занятия*. Данная форма не может не диктовать и **методический компонент** модели, который может быть представлен различными видами музыкальных игр. Кроме того, в данном комплексе активных методов, имеющих также игровую природу, находятся: *метод игровых упражнений, музыкальных этюдов, хоровой театрализации*.

Необходимо заметить, что для развития полноценного общения детей, для становления гуманных отношений между ними недостаточно 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 стратегия 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. Содержание разделов в значительной мере заимствовано из программы Е.О. Смирновой «Игры, развивающие общение и нравственно-волевые качества дошкольников» для детей 4–6-летнего возраста [6].

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 ребенка, 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, в которых дети оказывают друг другу реальную помощь в совместной деятельности (музыкально-игрового характера).

Как видим, задачи большинства 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.

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 блок, направленный на развитие *слухового восприятия* и связанного с ним *перцептивного компонента музыкального слуха*; четвертый, пятый и шестой разделы входят во второй блок – развитие *произ-*

носителем стороны речи и репродуктивного компонента музыкального слуха.

Таким образом, в модели формирования коммуникативных умений старших дошкольников находит отражение педагогическая система, включающая теоретические, организационно-структурные, содержательные компоненты.

Реализация данного теоретического конструкта на практике может напрямую или косвенно

способствовать процессу формирования коммуникативных умений старших дошкольников. В связи с этим резонно появление в качестве одного из компонентов модели – результативного, предполагающего выделение показателей и критериев сформированности основных компонентов коммуникативных умений (табл. 2).

Таблица 2

Результативный компонент модели формирования коммуникативных умений старших дошкольников

| Компоненты коммуникативных умений, критерии сформированности | Показатели сформированности коммуникативных умений |
|--|---|
| Информационно-коммуникативный компонент: Умение принимать информацию, умение передавать информацию | Умение получать информацию в общении, употреблять вежливые слова, вести диалог |
| | Умение выслушать другого человека, спокойно отстаивать свое мнение |
| | Умение использовать речь в качестве средства общения |
| | Умение использовать невербальные средства общения |
| Интерактивный компонент: умение взаимодействовать с партнером в ходе деятельности и готовность к взаимодействию | Умение взаимодействовать в системе «ребенок–ребенок», принимать участие в коллективных делах, оказывать помощь |
| | Умение не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях |
| Перцептивный компонент: восприятие другого, не-Я; восприятие межличностных отношений | Умение замечать и понимать эмоциональное состояние партнера, умение использовать невербальные и вербальные средства общения |
| | Умение понимать отношение другого к себе |
| | Умение выделять личностные качества другого |

Библиографический список

- Белкина, В. Н. Подготовка студентов к педагогическому регулированию взаимодействия детей со сверстниками [Текст] : монография / В. Н. Белкина. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2006. – 305 с.
- Белкина, В. Н. Взаимодействие детей дошкольного возраста со сверстниками: психологический и педагогический аспекты [Текст] : монография / В. Н. Белкина – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2010. – 161 с.
- Валицкая, А. П. Новая школа России: культуротворческая модель [Текст] : монография / А. П. Валицкая; под ред. проф. В. В. Макаева. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. – 146 с.
- Кудрявцев, В. Т. Феномен детской креативности [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://toviech.ru>
- Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка [Текст] / М. И. Лисина; под ред. А. Г. Ружской. – 2-е изд. – М. : Изд-во МПСИ; Воронеж : НПО «МОДЕК», 2001. – 384 с.
- Смирнова, Е. О. Особенности общения с дошкольниками [Текст] : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Е. О. Смирнова; под ред. Е.И. Соколовой. – М. : Академия, 2000. – 160 с.

Bibliograficheski spisok

- Belkina, V. N. Podgotovka studentov k pedagogicheskomu regulirovaniyu vzaimodeystviya detej so sverstnikami [Tekst]: monografiya / V. N. Belkina. – Yaroslavl' : Izd-vo YaGPU, 2006. – 305 s.
- Belkina, V. N. Vzaimodeystviye detej doshkol'nogo vozrasta so sverstnikami: psihologicheskij i pedagogicheskij aspekty' [Tekst] : monografiya / V. N. Belkina – Yaroslavl' : Izd-vo YaGPU, 2010. – 161 s.
- Valickaya, A. P. Novaya shkola Rossii: kul'turotvorcheskaya model' [Tekst] : monografiya / A. P. Valickaya; pod red. prof. V. V. Makayeva. – Spb. : Izd-vo RGPU im. A. I. Gercena, 2005. – 146 s.
- Kudryavtsev, V. T. Fenomen detskoj kreativnosti [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://toviech.ru>.
- Lisina, M. I. Obshcheniye, lichnost' i psihika rebenka [Tekst] / M. I. Lisina; pod red. A. G. Ruzskoj. – 2-ye izd. – M. : Izd-vo MPSI; Voronezh : NPO «MO-DEK», 2001. – 384 s.
- Smirnova, Ye. O. Osobennosti obshcheniya s doshkol'nikami [Tekst]: ucheb. posobiye dlya stud. sred. ped. ucheb. zavedenij / Ye. O. Smirnova; pod red. Ye. I. Sokolovoj. – M. : Akademiya, 2000. – 160 s.