

РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. А. И. ГЕРЦЕНА

ВОЛХОВСКИЙ ФИЛИАЛ



СОЦИУМ. СОЗНАНИЕ. ЯЗЫК

Выпуск девятый

Волхов
2019

Печатается по решению Ученого совета
Волховского филиала РГПУ им. А. И. Герцена

Редакционная коллегия:

А.П. Фомин, д.филос.н., профессор (отв. редактор);
С.Г. Филиппова, к.филол.н., доцент;
Л.Н. Дешеулина, к.филол.н., доцент;
Г.Н. Казаручик, к.пед. н., доцент.

Тексты статей представлены в авторской редакции

Социум. Сознание. Язык: Сборник научных трудов. Выпуск девятый.
Санкт-Петербург: Культ-Информ-Пресс. 2019г. -222с.

ISBN 978-5-8392-0820-9

Сборник включает в себя материалы четвертого заседания Всероссийского междисциплинарного научно-практического семинара с международным участием «СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ» на тему «Современное педагогическое образование в междисциплинарном аспекте», а также материалы шестнадцатого заседания Всероссийского междисциплинарного научно-теоретического семинара с международным участием «СОЦИУМ. СОЗНАНИЕ. ЯЗЫК» на тему «Ценностные константы в современном обществе».

Сборник может быть полезен студентам, аспирантам, преподавателям, научным работникам и всем, интересующимся междисциплинарными исследованиями в гуманитарных науках, в частности, в педагогике.

This collection includes the materials of two scientific seminars: the 4-th seminar “MODERN PEDAGOGICAL PROBLEMS” on the topic of “Modern Pedagogical Education in an Interdisciplinary Aspect” and the 16-th seminar «SOCIETY. CONSCIOUSNESS. LANGUAGE» devoted to “Value Constants in the Modern Society”. The book may be useful for students, teachers, scientists and all who are interested in humanities.

ISBN 978-5-8392-0820-9

© Коллектив авторов, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

СОВРЕМЕННОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОМ АСПЕКТЕ

Четвертое заседание Всероссийского междисциплинарного
научно-практического семинара с международным участием
«СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ»

г. Волхов. 27 марта 2019 г.

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

- Баранов В.Е. (С-Пб).** Диалектика как общекультурная ценность: педагогический аспект. 7
- Фомин А.П.** Принцип реализма в образовании и педагогике. 26
- Рогожникова В.Н. (Москва)** Профессиональное образование в эпоху современных технологий. 35
- Назаров А.Н.** Историческое образование в условиях неолиберального реформирования. 39
- Шереметьева О.В.** Постановка проблемы как универсальное действие в современной подготовке учителя. 46
- Ляшко И.А. (С-Пб)** Логика в системе педагогического образования. 49
- Гапанович С.О. (С-Пб)** Специфика применения междисциплинарного подхода в науке на современном этапе. 54
- Муртазаева М.М., Эльдарова Н.М. (Махачкала)** Народная афористика как средство нравственного воспитания. 66
- Костарева Н.Л., Дешеулина Л.Н.** Многопредметная подготовка учителя начальных классов в педагогическом вузе. 70
- Филиппова С.Г.** Лингвистические знания и умения в профессиональной подготовке учителя иностранного языка. 72

ЗАОЧНЫЕ УЧАСТНИКИ

- Лезгина М.Л. (С-Пб).** Развертывание педагогической идеи как методологическая детерминанта педагогического поиска. 77
- Казаручик Г.Н. (Брест, Беларусь)** Развитие коммуникативной культуры у детей старшего дошкольного возраста: проблемы и способы решения. 86
- Смолина О.В. (С-Пб)** Аспекты совершенствования навыков профессионального общения при обучении иностранному языку магистрантов и аспирантов неязыковых вузов. 95
- Пристенский В.Н. (Воронеж)** Правовое образование в онтологическом контексте (философский взгляд на проблему). 97
- Тараканова Е.Н.** Религиозная педагогика в современном мире. 104
- Спиваков С.Б.** Концепция междисциплинарного подхода в образовательном процессе высшей школы. 107
- Спиваков С. Б.** Создание и оптимизация модульного УМК на основе идеи междисциплинарности. 110

ДИСКУССИЯ

- Вопросы: В.Е. Баранову, А.П. Фомину, В.Н. Рогожниковой, А.Н. Назарову, И.А. Ляшко, С.О. Гапановичу, М.М. Муртазаевой, С.Г. Филипповой. 114

Литература

1. Аристотель. Сочинения: В 4 т. Т. 4. М., 1983.
2. Бехтерев В.М. Гипноз. Внушение. Телепатия. М., 1994.
3. Бунте М. Причинность. М., 1982.
4. Гегель Г. В. Ф. Энциклопедия философских наук. Т. 3. М., 1977.
5. Гессен С.И. Основы педагогики. М., 1995. (Берлин, 1923).
6. Дубинин Н.П., Карпец И.К., Кудрявцев В.Н. Генотип, поведение, ответственность. М., 1989.
7. Дюркгейм Э. Социология и теория познания. М., 1981.
8. Зайцев Ю. В. Народное образование и будущее общества // Драма обновления. М., 1990.
9. Кант И. О педагогике. М., 1896.
10. Кууси П. Этот человеческий мир. М., 1980.
11. Маркс К., Энгельс Ф. Немецкая идеология // Маркс К., Энгельс Ф. Избр. соч. в 9 т. Т.2. М., 1985.
12. Миронов Б. Н. Семья: нужно ли оглядываться в прошлое // В человеческом измерении. М., 1989.
13. Мэмфорд Л. Миф машины. М., 2001.
14. Платон. Сочинения: В 3 т. Т. 3. Ч.2. М., 1971.
15. Поппер К. Логика и рост научного знания. М., 1983.
16. Прусс И. Кому нужна вечная молодость? // Знание - сила. 1983. № 8.
17. Соловьев В. Сочинения: В 2 т. Т. 2. М., 1990.
18. Стариков Е. Н. Маргиналы // В человеческом измерении. М., 1989.
19. Фромм А. Азбука для родителей. Л., 1991.
20. Хрестоматия по древнерусской литературе. М., 1991.
21. Grene M. Tacit knowledge // J. of the Br. soc. for phenomenology. 1977.V. 8.
22. Krohn R. G. Scientific ideology and scientific process. Boston, 1977.

Казаручик Г.Н. (Брест, Беларусь)

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ПРОБЛЕМЫ И СПОСОБЫ РЕШЕНИЯ

Дошкольный возраст – это уникальный период развития личности, период, в течение которого формируется базис личностной культуры. По мнению многих авторов, целесообразно закладывать основы культуры общения именно в дошкольном детстве (Р.С. Буре, Л.Ф. Островская, Л.П. Васильева-Гангнус, Л.И. Дурандина, Г.П. Лаврентьева, Е.Ю. Яницкая и др.).

Коммуникативная культура – это сложное многоплановое образование, характеризующее общение, главными составляющими которого являются культура слушания, культура говорения и эмоциональная культура [Дохолян, 2010]. Исходя из этого, а также проанализировав исследования в области коммуникативной культуры детей дошкольного возраста (Н.Н. Абашина, Л.Н.

Галигузова, Д.Н. Дубинина, И.А Кумова, Л.Л. Лашкова, С.В. Проняева и др.), мы выделили компоненты коммуникативной культуры ребенка старшего дошкольного возраста. Таковыми являются: потребностно-мотивационный, когнитивный, эмоционально-волевой, поведенческий.

Потребностно-мотивационный компонент определяется установлением личностно ориентированных взаимоотношений, реализацией гуманистической и духовной направленности личности, стремлением к пониманию другого, самосовершенствованию и самостоятельному выбору своего поведения в общении. У детей дошкольного возраста он проявляется в потребности в общении со взрослыми и сверстниками, которая в свою очередь обусловлена желанием получать информацию об окружающем мире, передавать приобретенные знания другим, получать эмоциональную поддержку от партнера; интересом к личности партнера, потребностью переживания радости от общения, стремлением к идентификации, эмпатии и рефлексии в процессе общения.

Когнитивный компонент коммуникативной культуры включает знания о ценности общения, о качествах личности, которые либо положительно, либо отрицательно влияют на общение, об эмоциях, которые сопровождают любое общение, о поведенческой составляющей общения. Для детей старшего дошкольного возраста уже доступными для понимания являются знания об окружающих людях и о самих себе. Недостаточно хорошо, но уже развита способность оценивать свойства характера, которые проявляют люди в общении. Данный компонент включает также знания детей о предметах, объектах и явлениях действительности, которые определяют содержательную сторону общения.

Эмоционально-волевой компонент коммуникативной культуры детей старшего дошкольного возраста предполагает эмоциональный отклик на процесс взаимодействия со взрослыми и сверстниками, на процесс познания участников взаимодействия, с одной стороны, и познания окружающей действительности — с другой. Данный компонент включает также и эмоционально-волевые усилия ребенка, направленные на установление, поддержание контакта с собеседником.

Речь выражает не только мысли, но и чувства людей. Эмоции как субъективная реакция человека на воздействие внутренних и внешних раздражителей оказывают влияние и на процесс коммуникации. Эмоциональный и эстетический потенциал речи, если он создан автором, произведет соответствующее воздействие на сознание тех, кто речь воспринимает [Головин, 1988]. Поэтому очень важно у детей дошкольного возраста развивать *эмоциональную культуру или культуру чувств*, которая предполагает эмоциональную отзывчивость и ответственность за свои переживания перед собой и окружающими [Дубинина, 2014]. Умение «прочитать» чувства собеседника и расположить его к себе, адекватно реагировать на информацию и контролировать свои эмоции помогут избежать некоторых барьеров общения и обеспечат успешность коммуникации (Г.З.

Апресян, А.А. Бодалев, А.С. Зубра, А.Н. Лук, В.М. Минаева, В.С. Садовская и др.).

Поведенческий компонент коммуникативной культуры включает нормы, стили, правила, этические ценности общения. Критериями сформированности этого компонента у детей старшего дошкольного возраста мы считаем наличие элементов сопереживания другим людям, а также использование вежливых слов и выражений.

С нашей точки зрения, важным показателем коммуникативной культуры является культура речи. Культура речи ребенка старшего дошкольного возраста рассматривается как совокупность коммуникативных качеств, которые формируются в речевой деятельности и включают осознанное усвоение выразительно-образительных средств речи и уместное их использование в собственной речи [Дубинина, 2014]. Основными показателями культуры речи старшего дошкольника являются: точность, логичность и выразительность [Лашкова, 2000].

Точность характеризует смысловой аспект содержания речи. Точность речи выражается в верном словоупотреблении: точном выборе синонимов, разграничении полисемии, однокоренных слов, близких по значению, и омонимов, точное употребление терминов.

Логичность – качество речи, которое характеризует речь со стороны ее организации, оценивает характер смысловых сцеплений единиц языка в речи с точки зрения их соответствия законам логики и правильного мышления.

Выразительностью речи называют такие особенности ее структуры, которые поддерживают внимание и интерес у слушателя или читателя, воздействуют не только на ум адресата, но и на его эмоциональную область. О выразительности речи свидетельствует наличие в ней выразительных средств: фонетических, лексических, синтаксических [Головин, 1988].

Критерием качества речевой продукции субъекта являются не только личностные количественные запасы в речевом развитии (увеличение словарного запаса), но и существенные показатели, которые связаны с умением правильно, обстоятельно и точно выразить свою мысль, сделать речевое высказывание логическим и связным, понятным и доступным для партнера по общению [Леонтьев, 1997].

Помимо речи в коммуникативный процесс включается и другая, неречевая знаковая система, называемая *невербальной коммуникацией*. Невербальные средства коммуникации играют большую вспомогательную, а порой и самостоятельную роль. А.А. Леонтьев подчеркивал, что невербальные средства общения являются частью ориентировочной основы для коммуникатора и реципиента, иными словами характер общения с самого начала задается пространственными и некоторыми иными визуальным «ключами» [Леонтьев, 1997]. Неречевые средства обладают способностью усиливать и ослаблять вербальное воздействие, а также помогают выявить такой важнейший параметр коммуникативного процесса, как намерения участников. А в онтогенезе общения в течение первых семи лет именно эти «довербальные» (М.И. Лисина)

средства (экспрессивно-мимические и предметно-действенные) предваряют появление речевого общения [Лисина, 1986].

Поскольку коммуникация – это диалогический субъект-субъектный процесс, в котором коммуникатор и реципиент постоянно меняются ролями, то возникает необходимость синхронизации ролей общающихся. *Умение слушать*, как и умение говорить, – базовая составляющая коммуникации. Важность развития умения слушать отмечают О.А. Баева, М.М. Бахтин, А.Е. Войскунский, А.С. Зубра и др. В частности, А.Е. Войскунский обращал внимание на то, что умению слушать нужно именно учиться, поскольку прерывать другого не нужно уметь, потому что это естественно для диалогического общения, которое автор, наряду с другими исследователями (Л.В. Щерба, Е.Ф. Будде, О.М. Фрейденберг), считает первичным и естественным видом речи, имеющим скорее природное, чем культурное происхождение [Войскунский, 1982]. По словам А.Е. Войскунского, всякое взаимодействие людей есть именно *взаимо-*действие, т.е. оно по существу стремится быть двусторонним, тем более, что во время слушания происходит восприятие, понимание информации и формирование ответной позиции слушающего.

Существуют различные типы слушания: пассивное (дает возможность собеседнику высказаться), активное (позволяет получить как можно больше информации), эмпатическое (сопереживание говорящему), ритуальное (в официальной обстановке) [Баева, 2003]. Полноценное, продуктивное слушание требует определенных сознательных усилий. Таким продуктивным является активное слушание, которое направлено на выяснение истинного значения сообщения и предполагает уточняющие и наводящие вопросы, побуждения, резюмирование, перефразирование. Да и сам говорящий ждет не пассивного понимания, только дублирующего его мысли в чужой голове, но ответа, согласия, сочувствия, возражения, исполнения и др. [Бахтин, 1979]. И в то же время перебивание собеседника в самом неподходящем месте, взгляды в сторону во время разговора, проявление равнодушия или скептицизма на лице, чрезмерная эмоциональная реакция на сказанное говорят о неумении слушать. О.А. Баева считает, что умение слушать, по сути, означает умение общаться.

Как очевидно из сказанного выше, коммуникативная культура ребенка 5–6 лет предполагает определенную степень сформированности психических процессов: внимания (его устойчивость, объем, распределение), мышления (умение анализировать внешние проявления другого человека и соотносить с внутренними переживаниями, мотивами, умение рассуждать и излагать мысль и др.), воображения (проявление творчества в коммуникации, умение представить себя на месте другого человека) и др.

Коммуникативная культура ребенка старшего дошкольного возраста основывается и на определенных достижениях воспитанников в области психологической культуры как совокупности умений и навыков самопознания, самообладания, психогигиены и межличностного общения [Коломинский, 2013]. Зрелая коммуникативная культура предполагает усвоение нравственных норм, проявляющихся в признании ценности партнера по коммуникации, в

эмоционально-положительном отношении к нему, в овладении правилами речевого этикета. Особенности коммуникативного процесса детей дошкольного возраста как проявления их коммуникативной культуры выражаются в высокой потребности в общении, яркой эмоциональной насыщенности, свернутости высказываний и преобладании инициативных высказываний над ответными, в небогатом запасе выразительных средств [Кумова, 2004]. Основными коммуникативными умениями являются: умение установить и поддержать контакт, умение излагать свои мысли и передавать чувства, умение слушать, умение понимать настроение другого человека и адекватно на него реагировать, управляя своими эмоциями [Дубинина, 2014; Садовская, 2011].

Таким образом, коммуникативная культура личности выступает как составляющая культуры общения и не является изначально заданным качеством, а выступает сложным структурным образованием, которое проходит длительный период становления, развития и совершенствования, начиная уже с дошкольного возраста. *Коммуникативная культура ребенка старшего дошкольного возраста* – это личностное образование динамического характера, представляющее собой не отдельную черту личности, а ее интегральное качество, которое состоит из комплекса эмоциональных, интеллектуальных и характерологических свойств, которые выражаются в культуре говорения, культуре слушания и эмоциональной культуре и дают ребенку возможность планировать и осуществлять процесс коммуникации. основополагающая роль в структуре коммуникативной культуры принадлежит культуре речи, поскольку речь является основным средством человеческой коммуникации.

С учетом теоретических положений, описанных выше, нами было проведено эмпирическое исследование с целью изучения особенностей коммуникативной культуры детей старшего дошкольного возраста. Результаты нашего исследования подтверждают выводы, сделанные М.С. Лисиной о том, что в старшем дошкольном возрасте преобладают познавательные и личностные мотивы общения. В ходе наблюдений зафиксированы десятки вопросов воспитанников на самые разнообразные темы, касающиеся природного и рукотворного мира. Вместе с тем, в некоторых ситуациях дошкольники высказывали свои суждения по поводу окружающих предметов, объектов, явлений, а также поступков других, чаще всего сверстников, давали им оценку и ожидали по этому поводу поддержку со стороны педагогов.

Исследованием установлено, что у подавляющего большинства старших дошкольников кругозор достаточно широк, запас знаний и представлений об окружающей действительности соответствует возрастной норме. Вместе с тем, обнаружилось пробелы в знаниях, относящихся к речевой деятельности, т. е. культуре речи. Так, ни один ребенок не выполнил ни одного задания из предложенных для изучения культуры речи на высокую оценку. 50 % воспитанников выполнили их на среднюю оценку и 50 % – на низкую.

Воспитанники почти безошибочно определяли «лишнее слово» среди однокоренных, с легкостью подбирали антонимы в рассказах, понимали различия в значениях многозначных слов, хотя испытывали трудности, объясняя эти различия, видимо, опять же, из-за недостатка в активном словаре

лексических средств выразительности. Дошкольники с помощью интонации выразительно передавали в речи эмоции радости, грусти, злости, менее успешно – страха и удивления, при этом активно пользовались мимикой.

При обследовании культуры речи мы выявили, что наибольшие трудности у воспитанников старших групп связаны с построением последовательного, развернутого рассказа по серии сюжетных картин, пониманием логики грамматических конструкций и с использованием лексико-синтаксических средств языка, которые придают речи точность и выразительность (неумение подобрать синонимы, отсутствие элементарных языковых средств выразительности при составлении рассказа по серии сюжетных картинок и очень ограниченное использование определений, сравнений, различных типов предложений).

Мы отметили, что дети, которые могут выложить картинки в верной последовательности, способны и составить связный рассказ с использованием элементарных выразительных средств. В своих рассказах они пытались описать некоторые ощущения героев, причины их поступков, их мысли и даже вообразить то, что не изображено на картинке. Дети использовали и интонационные средства выразительности. Следует отметить, что им было сложно самостоятельно придумать окончание предложенной истории, но с предъявлением последней картинки они успешно заканчивали рассказ.

Дети, получившие низкую оценку, путались в последовательности картинок, многократно их переключали, а если им удавалось все-таки определить для себя какую-то логику, то их рассказы сводились к перечислению последовательности действий, совершаемых героями, изображенных на картинках. А некоторые так и не смогли выстроить связный текст с использованием всех четырех картинок, потому что не смогли увидеть логику событий.

Исправление логически неверных грамматических конструкций оказалось для детей обеих групп непосильной задачей. Они если и чувствовали алогичность, то выстроить правильное сложноподчиненное предложение с союзом «потому что» не смогли. По-видимому, одной из причин является неумение детей выделить причину и следствие, а другой – довольно часто встречающееся в речи детей несоответствующее логике высказывания использование союзов «чтобы», «потому что». Например, отвечая на вопрос «почему?», дошкольники применяют союз «чтобы», а на вопросы «зачем?», «для чего?» – «потому что». Вышеупомянутые союзы популярны у детей дошкольного возраста. К примеру, ответом на вопрос «Как Маша обхитрила медведя?» (сказка «Маша и медведь») может быть: «Потому что она спряталась в короб».

При выполнении воспитанниками задания на выявление умения владеть невербальными средствами общения у нас сложилось ощущение, что дети в группах как будто стесняются показать выразительный образ. Герои сказок получились довольно зажатыми. Воспитанники показывали в основном какие-то стереотипные движения, не обязательно имеющие отношение к состоянию

героя, заданному иллюстрацией. Дети делали основной упор на движения тела, а мимику использовали недостаточно.

Выводы об умении детей *слушать* мы делали на основании двух показателей:

- умение воспринимать информацию и выразить главную мысль рассказчика;
- умение проявлять внимание во время слушания, перерабатывать информацию и в последующем отвечать на вопросы.

С целью выявления первого умения детям было предложено задание придумать название сказке (О.А. Баева, модиф. и адаптиров. к детям дошкольного возраста). Для восприятия мы выбрали сказку Н. Рысаевой «У лешего в гостях» из детского журнала «Сказка на ночь». Умение быть внимательным и отвечать на вопросы мы обследовали с помощью задания «Подумай и ответь». Уровень умения слушать был определен на основе результатов выполнения этих заданий.

Так, 40 % старших дошкольников продемонстрировали высокий уровень умения слушать. Эти дети придумали название сказке типа: «Зимняя встреча с лешим», «Знакомство в лесу», «Как Коля с Леной у лешего побывали», «Сказка про то, как у лешего друзья появились», «Интересная встреча в лесу зимой». Воспитанники среднего уровня умения слушать (также 40 %) предложили такие названия: «Про лешего», «Как дети лешего разбудили», «Почему леший проснулся», «Про Колю, Лену и лешего» и т.д. 20 % дошкольников (низкий уровень) не смогли выделить основную мысль сказки. Среди придуманных ими названий такие: «Как дети на санках катались», «Про Колю и Лену», «Про детей», «Про Колю, Лену и санки».

Для обследования *эмоциональной сферы* детей мы предложили им задание «Определи эмоции», нацеленное на выявление умения различать эмоциональные состояния людей на пиктограммах и рисунках, и провели беседу. Уровень развития эмоциональной сферы определялся исходя из результатов выполнения двух заданий. Так, высокий уровень эмоциональной культуры отмечен у 20 % воспитанников, средний – у 80 %. Низкий уровень не был выявлен.

У дошкольников были трудности с определением таких выражений лица, как спокойствие (его отождествляли с грустью), страх (и в пиктограммах, и в рисунках его путали с удивлением). Как выяснилось, дети не испытывали особой сложности при определении эмоциональных состояний человека, выраженных в позах. В данном случае распространенной была ошибка в различении поз радости и удивления.

Опрос показал, что наиболее разнообразными были ответы на вопросы «Когда бывает радостно?» и «Когда бывает грустно?». Чувство радости, по мнению детей, люди испытывают, «когда праздник, когда дарят цветы, когда есть друзья, когда идут в цирк или парк развлечений, когда братик (сестричка) родились» и др. Грустно бывает, «когда обижают, берут игрушки без спроса, когда нет счастья, когда кошка умерла, когда плохая погода, когда болен» и др. Чувство страха пробуждают «страшное кино и темнота, злость», «когда кто-то что-то плохое сделал: сломали игрушку, не убирают за собой». Стыд, как считают дети, проявляется по большей части, когда делают замечание, когда

что-то украл, другая часть ответов связана с внешним видом, привычками, не соответствующими этикетным нормам: «когда голый или одежда грязная, говорят плохие слова, когда плюются за столом» и др. Отвечая на вопрос «Что почувствует человек, когда увидит на елке грушу?», дети восприняли ситуацию, как своеобразную небылицу, которая вызывает смех, а не удивление, которое бы почувствовал взрослый человек. Вопрос «Почему покраснела девочка, когда ей сделали замечание?» имел два варианта ответов: «потому что было стыдно» (50 %) и «потому что обиделась» (также 50 %). Таким образом, дети старшего дошкольного возраста достаточно хорошо ориентируются в эмоциональных состояниях людей. Наиболее понятно им проявление таких эмоций, как радость, грусть и злость.

Вышесказанное позволяет заключить, что наиболее низкие результаты получены по критерию «Культура речи», что указывает на необходимость уделить особое внимание формированию культуры речи детей поскольку, как уже отмечалось выше, именно этот компонент является определяющим в структуре коммуникативной культуры.

Кроме того, проводились наблюдения за коммуникацией детей в процессе различных видов специально организованной и самостоятельной деятельности. Цель данных наблюдений: выявление особенностей коммуникации дошкольников со сверстниками в процессе различных видов деятельности. Мы обращали внимание на умение детей устанавливать контакты, поддерживать их, на поведение в процессе коммуникации, отношение к сверстникам, а также на проявление компонентов коммуникативной культуры в общении со взрослыми. Эти наблюдения показали, что коммуникативная активность детей в свободной деятельности достаточно высока. Поводом для вступления в контакт может быть содержание игровой деятельности и реальные отношения, переживания, впечатления, которые возникают в процессе взаимодействия с окружающей действительностью (социальной и природной), организация каких-либо совместных действий. Воспитанники используют мимику, жесты, доброжелательный тон.

Хотя отдельные дошкольники нередко бывают чересчур эмоциональны и несколько агрессивны. Это создает определенные сложности в установлении доброжелательных отношений в процессе коммуникации, улавливании эмоционального состояния партнера и сопереживании ему. Проявляется и неумение в соответствии с ситуацией общения менять роли говорящего – слушающего. Некоторые воспитанники не дают возможности партнеру высказаться, перебивают его (иногда в грубой форме: одергивают, повышают голос), стремясь сказать как можно больше за один акт говорения, могут резко оборвать разговор, просто отвернувшись или внезапно удалившись, могут просто игнорировать высказывания партнера.

Общение детей в самостоятельной деятельности носит диалогический характер, поэтому высказывания свернуты, а недостаток лексико-синтаксических средств речи, погрешности в изложении своих мыслей восполняются жестами, движениями и другими невербальными средствами. Но эти причины существенно снижают качество речевой продукции детей в

ситуациях, где от ребенка требуется контекстная или монологическая речь: при построении детьми связных и более развернутых высказываний в процессе бесед, организованных воспитателем, при составлении ими каких-либо повествовательных либо описательных текстов на занятиях по развитию речи и в ходе общения или в процессе словесного творчества.

Таким образом, результаты исследования подтверждают актуальность проблемы формирования коммуникативной культуры у детей старшего дошкольного возраста с акцентированием внимания на формировании культуры речи.

Литература

1. Баева О.А. Ораторское искусство и деловое общение: учебное пособие. 4-е изд., испр. М.: Новое знание, 2003. -368 с.
2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / сост. С.Г. Бочаров. М.: Искусство, 1979. -424 с.
3. Войскунский А.Е. Я говорю, мы говорим... Очерки о человеческом общении. М.: Знание, 1982. -192 с.
4. Головин Б.Н. Основы культуры речи: учебник для вузов по спец. «Рус. яз. и лит.». 2-е изд., испр. М.: Высш. шк., 1988. -320 с.
5. Дохоян А.М. Необходимость формирования коммуникативной культуры студентов // Педагогическое образование и наука. 2010. № 2. С. 93-95.
6. Дубинина Д.Н. Социально-бытовые народные сказки как средство развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста // Пралеска. 2014. № 8. С. 14-16.
7. Коломинский Я.Л. Психологическая культура детства: пособие для педагогов учреждений дошкольного образования. Минск:Выш.шк.,2013. -109 с.
8. Кумова И.А. Воспитание основ коммуникативной культуры детей 6-го года жизни: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.07. Ростов-на-Дону, 2004.
9. Лашкова Л. Л. Воспитание культуры речи у старших дошкольников средствами народной педагогики: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.07. Екатеринбург, 2000.
10. Леонтьев А.А. Психология общения. 2-е изд., испр. и доп. М.: Смысл, 1997. -365 с.
11. Лисина М.С. Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика,1986. -144 с.
12. Садовская В.С. Основы коммуникативной культуры: учебное пособие для студентов вузов. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2011. -206 с.