предметам. Уровень самостоятельной работы (творчество) определялся уровнем овладения предметными методами и способами учебной деятельности, при этом рассматривались уровни от простого воспроизведения знаний до творческого. Для выявления мотивационно-личностных особенностей применялись традиционные методики профориентационной диагностики учащихся. Также проводилось анкетирование по выявлению профессиональных намерений учащихся по республиканской программе «Профпрогноз».

По результатам психодиагностической работы, с учётом трёх типов обогащения, были построены трёхкольцевые модели профессиональной направленности учащихся 7—11-х классов. Ниже приведём некоторые из них и дадим необходимые пояснения по их анализу.

Построение трёхкольцевых моделей осуществлялось для каждого учащегося в разрезе следующих профилей: Ф-М — физико-математический; Х-Б — химико-биологический; И-П — историко-правоведческий; Ф — филологический (лингвистический); Э — экономический; Гуман. — гуманитарный (для 7-го класса); Матем. — математический (для 7-го класса).

Рассмотрим примеры моделей профилей учеников 7-, 8-, 10-го классов.

В первую очередь при анализе мы обращаем внимание на заштрихованность пересекающихся окружностей. Чем больше заштрихованная область, тем выше успешность ученика в этом профиле.

Рассмотрим модели гуманитарного и математического профилей ученика 7-го класса (рисунок 2). В данном случае превалирующая профессиональная направленность сформирована в математическом профиле. Далее рассмотрим более детально каждую окружность. Здесь можно отметить, что уровни учебных умений и творчества в математическом и гуманитарном профиле одинаковы. Таким образом, определяющим для данных моделей является мотивационно-личностный критерий. Именно он свидетельствует о большей выраженности математического профиля у ученика.

Начиная с 8-го класса число анализируемых учебных профилей увеличивается. Рассмотрим пять моделей учащегося 8-го класса: физико-математическую, химико-биологическую, историко-правоведческую, филологическую и экономическую (рисунок 3). Изначально видно, что ни на одной модели нет пересечения окружностей. Наиболее плохой результат для модели экономической направленности. Здесь все окружности минимальны, а расстояние между ними максимально, особенно для окружности мотивационно-личностной характеристики.

Так как во всех моделях достаточно невысоки значения показателей учебных умений и творчества, необходима достаточно сложная и трудоёмкая коррекционная работа с этим учеником, особенно в мотивационно-личностной сфере. Максимальные показатели мотивационно-личностной характеристики мы видим только в моделях историко-правоведческой и филологической направленности, поэтому более детально рассматриваем в обеих моделях уровень творчества и уровень учебных умений. В филологической направленности учебные умения более развиты. Это свидетельствует, что данный профиль наиболее подходит для ученика и требует минимальной коррекционной работы.

Из представленных (рисунок 4) моделей учащегося 10-го класса видно, что у модели физико-математического, химико-биологического и экономического профилей окружности всех характеристик минимальны. Подходящей для учащегося будет историко-правоведческая и филологическая направленность из-за наибольших приемуществ в учебных умениях.

Заключение. Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты, полученные с помощью модели определения сформированности профессиональной направленности учащегося, разработанной на основе теории одарённости Дж. Рензулли, могут быть использованы в профориентационном консультировании и для разработки программ коррекционной и развивающей работы со старшеклассниками в их профессиональном самоопределении.

Материал поступил в редакцию 20.02.2015 г.

УДК 373

Е. И. Варанецкая-Лосик
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени М. Танка», Минск

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Введение. В трудах многих учёных подчёркивается значимость общения как фактора психического развития человека. Процесс коммуникации даёт возможность обмена информацией, накопление знаний, понимание личности другого человека, а через осознание другого формируется познание своей сущности.

Старший дошкольный возраст является благоприятным периодом для развития внеситуативно-личностной формы общения не только со взрослыми, но и со сверстниками.

Основная часть. Общение является важнейшей категорией психологической науки. Оно представляет собой отношение людей друг к другу, их взаимодействие, обмен информацией, духовное взаимопроникновение. Наиболее распространённое определение общения дано Б. Д. Парыгиным, который отмечал, что общение — сложный многогранный процесс, который может выступать в одно и то же время и как процесс взаимодействия индивидов, и как информационный процесс, и как отношение людей друг к другу, и как процесс их сопереживания и взаимного понимания друг друга.

Е. И. Пассов [1] выделяет следующие характеристики общения: мотивированность (человек вступает в общение потому, что у него для этого есть мотив, или мотор деятельности (А. Н. Леонтьев); активность (общение — всегда процесс активный, ибо в нем проявляется отношение говорящих к окружающей действительности); целенаправленность; эвристичность (ситуации общения меняются в процессе коммуникации постоянно, их варианты неисчислимы; если деятельность эвристична, то каждый раз, в зависимости от обстоятельств, создаётся новая система действий.

В отечественной науке сложилась устойчивая традиция связывать понятие «общение» с категорией «деятельность». При этом общение рассматривается лишь как форма, вид деятельности. Констатируется, что любые формы общения есть специфические формы совместной деятельности людей. Собственно, общение определяется как процесс, который порождается потребностями в совместной деятельности.

Отечественными психологами была разработана концепция детского развития (на основе взглядов Л. С. Выготского), согласно которой развитие ребёнка понимается как процесс присвоения детьми общественно-исторического опыта, накопленного предшествующими поколениями. Взрослые люди являются носителями общечеловеческого опыта, и только через общение взрослых маленький ребёнок может постичь и «присвоить» добытое людьми ранее. Вот почему общение — главнейший фактор общего психического развития детей. Именно М. И. Лисина обращает внимание на несколько позиций, через которые происходит влияние общения на психическое развитие ребёнка: благоприятные «объектные» качества взрослого, сочетающиеся с его свойствами как субъекта общения; обогащение взрослыми опыта детей; прямая постановка взрослыми задач, требующих от ребёнка овладения новыми знаниями, умениями и способностями; подкрепляющее действие мнений и оценок взрослого; возможность для ребёнка черпать в общении образцы действий и поступков взрослых; благоприятные условия для раскрытия детьми своего творческого, самобытного начала при общении их друг с другом. Если же отсутствует общение ребёнка со взрослыми, то можно говорить о таких проявлениях, как госпитализм, «дети-маугли».

В современной педагогике преобладает точка зрения, которая термины «общение» и «коммуникация» рассматривает как синонимы. Согласно этому развитие общения ребёнка со сверстником, как и со взрослым, предстаёт как процесс качественных преобразований структуры коммуникативной деятельности. В структуре общения как коммуникативной деятельности М. И. Лисина выделяет следующие компоненты: 1) предмет общения — другой человек, партнёр по общению как субъект; 2) потребность в общении состоит в стремлении человека к познанию и оценке других людей, а через них и с их помощью — к самопознанию и самооценке. Общение направлено на другого человека как на свой предмет и, будучи двухсторонним процессом, приводит к тому, что познающий и сам становится объектом познания; 3) коммуникативные мотивы. Они должны воплощаться в тех качествах самого человека и других людей, ради познания и оценки которых данный индивид вступает во взаимодействие с кем-то из окружающих; 4) действия общения — единица коммуникативной деятельности, целостный акт, адресованный другому человеку и направленный на него как на свой объект. Две основные категории действий общения — инициативные акты и ответные действия; 5) задачи общения — цель, на достижение которой в данных конкретных условиях направлены разнообразные действия, совершаемые в процессе общения. Мотивы и задачи общения могут не совпадать между собой; 6) средства общения — операции, с помощью которых осуществляются действия общения; 7) продукты общения — образования материального и духовного характера, создающиеся в итоге общения.

В старшем дошкольном возрасте у детей формируется внеситуативно-личностная форма общения, для которой содержанием выступает мир людей. Ведущими мотивами являются личностные. Личностные мотивы — сосредоточенность на личности ребёнка, на личности взрослого, который выступает как носитель правил нравственного поведения, и других людей, познание которых служит делу самопознания детей и познания ими социального мира. Старшие дошкольники предпочитают говорить о правилах поведения, о себе, своих родных и т. д. Взрослый выступает для ребёнка не как абстрактная личность, а как конкретный индивид, член общества. Дошкольник стремится узнать о взрослом различные аспекты его существования (где он живёт, кем работает, есть ли дети, кто его родители и т. д.), а также делится своими радостями и проблемами. Значимым в такой форме общения для детей является взаимопонимание и сопереживание взрослого, достижение общности взглядов. Что же касается средств общения, то они, как и на этапе внеситуативно-познавательного общения, остаются речевыми.

Отмечая большое значение внеситуативно-личностного общения ребёнка со значимым взрослым, Е. О. Смирнова считает, что это оказывает влияние на развитие личности дошкольника. Во-первых,

в процессе такого общения он сознательно усваивает нормы и правила поведения, что способствует формированию морального сознания. Во-вторых, через личностное общение дети учатся видеть себя как бы со стороны, что является важным условием развития самоконтроля и самосознания. В-третьих, в личностном общении дети начинают осознавать разные роли взрослых (воспитателя, продавца, учителя, врача и пр.) и в соответствии с этим по-разному строить свои отношения с ними.

Важную роль в жизни дошкольника играет его общение со сверстниками (Я. Л. Коломинский, М. И. Лисина, В. С. Мухина, Т. А. Репина), которое особенно интенсивно развивается в совместной игре. Они по собственной инициативе вступают в общение между собой, образуя игровые объединения, являющиеся основой детского общества.

Исследователи Я. Л. Коломинский и О. В. Стрелкова [2] отмечают, что общение со сверстниками имеет ряд существенных особенностей, качественно отличающих его от общения со взрослыми. Первая и наиболее важная отличительная черта общения дошкольников состоит в большом разнообразии коммуникативных действий. Общаясь со сверстником, ребёнок спорит с ним, навязывает свою волю, успокаивает, требует, приказывает, обманывает, жалеет. Именно в общении со сверстником впервые появляются такие сложные формы поведения, как притворство, стремление выразить обиду, нарочно не отвечать партнёру, кокетство, фантазирование.

Старший дошкольный возраст характеризуется активным формированием коммуникативных навыков. Поэтому широкий диапазон контактов детей в это время определяется богатым набором функций в общении со сверстниками, а значит, и большим разнообразием коммуникативных задач. По отношению к сверстнику ребёнок решает следующие коммуникативные задачи: управление действиями партнёра, контроль за их выполнением, оценка конкретных поведенческих актов, совместная игра, навязывание собственных образцов поведения, постоянное сравнивание с собой. Такое разнообразие коммуникативных задач требует освоения разнообразных коммуникативных действий и коммуникативных умений. В 5—6-летнем возрасте дети используют такие речевые средства общения: много разговаривают друг с другом (приблизительно в полтора раза больше, чем со взрослыми), но их речь продолжает оставаться ситуативной. Только к 6—7 годам речь по отношению к сверстникам приобретает внеситуативность: дети рассказывают друг другу о том, где были и что видели, делятся своими планами, предпочтениями, желаниями, дают оценки качествам и поступкам других.

Характеризуя процесс общения ребёнка со сверстниками, У. Бронфенбреннер [3] выделяет в качестве одной из его мотивационных сторон взаимное доверие, готовность к сотрудничеству, проявляющиеся основные качества личности ребёнка. В то же время отмечается, что неотъемлемой частью отношений ребёнка и взрослого является авторитетный характер воздействия взрослого, ограничивающий свободу личности ребёнка. Общение же ребёнка со сверстником в плане формирования его личности является более продуктивным.

Заключение. Коммуникативные умения — это личностные качества, необходимые человеку для полноценной реализации общения, которые проявляются в коммуникативных действиях детей и в умении строить своё поведение в соответствии с задачами общения, требованиями ситуации и особенностями собеседника. Поэтому педагогические работники должны обращать внимание на формирование таких умений у детей старшего дошкольного возраста.

Список цитируемых источников

1. *Пассов, Е. И.* Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. — М. : Рус. яз. Курсы, 2010. — 567 с.

2. *Коломинский, Я. Л.* Психологическая культура детства : пособие для педагогов учреждений дошк. образования / Я. Л. Коломинский, О. В. Стрелкова. — Минск : Выш. шк., 2013. — 109 с.

3. *Bronfenbrenner, U.* The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design / U. Bronfenbrenner. — Cambridge, MA : Harvard University Press, 1979. — 368 p.

Материал поступил в редакцию 20.02.2015 г.