

Л.И. Казанцева

Мелитопольский государственный университет,
272312 г. Мелитополь, Российская Федерация

Формирование коммуникативно-диалогических навыков у детей дошкольного возраста средствами учебных коммуникативных ситуаций

В статье представлена методика использования учебных коммуникативных ситуаций как средства формирования коммуникативно-диалогических навыков у детей старшего дошкольного возраста. Обоснована целесообразность построения процесса формирования коммуникативных навыков в рамках коммуникативной деятельности. Показаны механизмы действия основных параметров коммуникативного и деятельностного подходов в обучении коммуникативной речи: ориентированность на творческую речемыслительную деятельность, практическое овладение языковыми единицами, актуализация речевой мотивации. Раскрыта логика построения метода учебных коммуникативных ситуаций как модели естественной коммуникации, для которой характерны экстралингвистическая обусловленность, деятельностная природа, целенаправленность, ситуативная соотнесенность, предметность, содержательность. Использование метода учебных коммуникативных ситуаций способствует выработке коммуникативно-диалогических навыков, которым свойственны гибкость, функциональность, оперативность, вариативность, способность к переносу.

Ключевые слова: учебные коммуникативные ситуации, коммуникативные навыки, коммуникативный подход, деятельностный подход, коммуникативная деятельность, обучение языку и речи

© Казанцева Л.И., 2025



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Казанцева Л.И. Формирование коммуникативно-диалогических навыков у детей дошкольного возраста средствами учебных коммуникативных ситуаций // Педагогика и психология образования. 2025. № 2. С. 39–51. DOI: 10.31862/2500-297X-2025-2-39-51

DOI: 10.31862/2500-297X-2025-2-39-51

L.I. Kazantseva

Melitopol State University,
Melitopol, 272312, Russian Federation

Formation of preschool children's communicative and dialogical skills by means of educational communicative situations

The article presents the methodology of usage of educational communicative situations as a means of formation senior preschool children's communicative- dialogical skills. The advisability of building a process of formation communicative skills within communicative activity is justified. The study elucidates the mechanisms underlying the key parameters of the communicative and activity-based approaches to teaching communicative speech, including an orientation toward creative speech-thinking activity, the practical acquisition of linguistic units, and the enhancement of speech motivation. The logic of constructing the method of educational communicative situations as a model of natural communication is revealed, which is characterized by extralinguistic conditioning, activity-based nature, purposefulness, situational correlation, objectivity, and content. The use of the method of educational communicative situations contributes to the development of communicative and dialogical skills, which are characterized by flexibility, functionality, efficiency, variability, and the ability to transfer.

Key words: educational communicative situations, communicative skills, communicative approach, activity approach, communicative activity, language and speech training

CITATION: Kazantseva L.I. Formation of preschool children's communicative and dialogical skills by means of educational communicative situations. *Pedagogy and Psychology of Education*. 2025. No. 2. Pp. 39–51. (In Rus.). DOI: 10.31862/2500-297X-2025-2-39-51

Способность эффективно взаимодействовать с различными субъектами рассматривается как очень важное условие личностного развития ребенка, что указывает на необходимость формирования его коммуникативных и социальных компетенций.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования РФ развитие у детей коммуникативных навыков и способностей называется в числе приоритетных. В образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» ФГОС ДО отмечается важность развития общения ребенка со взрослыми и сверстниками, формирования готовности к совместной деятельности и сотрудничеству; в области «Речевое развитие» указывается на ключевую задачу овладения речью как средством коммуникации (<https://fgos.ru/fgos/fgos-do/>).

Современная методика развития речи детей дошкольного возраста опирается на несколько научных подходов, среди которых ведущими являются коммуникативный и деятельностный. Особую роль выполняют данные подходы в развитии коммуникативно-речевой компетенции и, соответственно, в формировании диалогических и коммуникативных навыков.

В развитии коммуникативных навыков лингводидактика ориентирована на психологический контекст понимания общения как процесса межличностного взаимодействия (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Л.И. Божович, М.И. Лисина, В.Н. Мясищев и др.). М.И. Лисина определяет общение как «взаимодействие двух или нескольких людей, направленное на согласование и объединение усилий с целью установления отношений и достижения общего результата» [4, с. 9]. В психологии названы основные условия возникновения и протекания общения, а именно: наличие двух или более собеседников, осознанные потребности собеседников, коммуникативная ситуация, активность собеседников, направленная на достижение цели.

На фундаменте психологической природы общения, понимания структуры, компонентов, внутренней механики естественной коммуникации в лингводидактике сформировался коммуникативный подход к обучению языку и речи. Обучение на коммуникативной основе сфокусировано на процессе практического овладения языком и доминирующую направленность на развитие коммуникативных умений.

Коммуникативный подход принес инновации и в определение магистральной цели языкового образования – развитие языковой личности, способной осуществлять эффективную коммуникацию во всех сферах жизни (В.А. Артемов, И.Л. Бим, И.А. Зимняя, Е.И. Пассов). При этом путь к цели обучения стал собственно «самим практическим использованием языка» [5, с. 31]. Таким образом, речевое развитие, нацеленное на обучение общению через общение, становится и целью, и средством обучения, а языковая система изучается в тесной связи с условиями ее функционирования и изменениями языковых средств, происходящими в ходе живого общения.

Основные вопросы методики обучения на коммуникативной основе опираются, в свою очередь, на положения деятельностного подхода. В его контексте общение представляет собой особый вид интерактивной деятельности, которому свойственны все характеристики деятельности – мотивированность, целенаправленность, структурность, плановость, эвристичность (Л.А. Анциферова, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, А.К. Маркова, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Рузская и др.).

С.Л. Рубинштейн обосновал пятифазную структуру акта деятельности. Эта структура сохраняется и в речевой деятельности: экстралингвистическая ситуация, мотивация, речевое намерение, реализация замысла во внутреннем плане, опосредствование мысли в акустико-артикуляционной реализации (А.А. Леонтьев). А.М. Шахнарович называет такие этапы порождения высказывания: мотив, речевая интенция, внутренняя программа речевого действия, реализация внутренней программы, планирование высказывания в конкретной форме, воплощение высказывания в словесной форме [7].

Понимание речи как деятельности нацеливает лингводидактику на организацию обучения речевой деятельности, а не языку как знаковой системе (И.А. Зимняя, И.Д. Изаренков, И.И. Ильясов, Т.А. Ладыженская, А.А. Леонтьев, М.Р. Львов, Е.И. Пассов и др.). А.А. Леонтьев писал об этом так: смысл обучения состоит в «формировании личности, владеющей умениями и навыками свободно, коммуникативно оправданно пользоваться языковыми средствами при восприятии и создании высказываний в разных сферах речи, т.е. в обеспечении ее всесторонней речевой компетенции» [3, с. 16–17]. Ученые (Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Л.А. Калмыкова, Г.В. Колшанский, В.Г. Костомаров, А.А. Леонтьев и др.) считают, что в основе обучения языку и речи на коммуникативной основе должен быть процесс общения. В.Г. Костомаров указывает, что черты естественной коммуникации – экстралингвистическая обусловленность, двусторонний творческий результат, – должны составлять основу коммуникативного обучения, а обучающийся должен всегда

находиться «в коммуникации, в мотивах, стимулах общения» [2, с. 8]. Организация обучения на коммуникативной основе обеспечивает активную речевую деятельность, в которой стимулируется желание высказываться, взаимодействовать с собеседниками, использовать такие языковые средства, которые лучшим образом способствуют взаимопониманию и достижению цели взаимодействия.

Процесс обучения языку и речи на коммуникативной основе должен стать моделью коммуникации и отражать все основные черты процесса общения: деятельностьную природу, целенаправленность и мотивированность, ситуативную соотнесенность, предметность, содержательность. При условии адекватной интерпретации основных параметров естественной коммуникации появляется возможность в условиях целенаправленного обучения эффективно развивать все качества говорения как средства общения.

Сущность коммуникативной стратегии обучения состоит в такой организации учебно-речевой деятельности, которая мотивирует говорящего решать поставленные коммуникативные задачи, а цель обучения, невидимая для обучающегося, направляется на овладение общением. Следует принимать как аксиому, что процесс коммуникативно-ориентированного обучения исходит не из языковой системы, а из процесса общения и коммуникативной ситуации. Следовательно, обучение языку и речи на коммуникативной основе должно учитывать потребности общения, мотивы общения, условия протекания общения. Овладение речью на коммуникативной основе предполагает усвоение не только языковых средств для получения и передачи информации, но и овладение собственно навыками получения и передачи информации. При этом обмен информацией составляет содержательную сторону речевой деятельности, а использование лексических и грамматических средств во время такого обмена – его формальную сторону.

Положения психолингвистики о мотивированности и целеполагания в речевой деятельности фокусируют методики на приведение в действие мотивации как пускового механизма говорения. Источником речевой деятельности, как известно, выступает коммуникативная потребность, именно она становится ведущим мотивом деятельности человека, поскольку «сама мысль рождается не из другой мысли, а из мотивирующей сферы нашего сознания, которое охватывает наши стремления и потребности, наши интересы и побуждения, наши аффекты и эмоции» [3, с. 39]. Иначе говоря, мысль вызывается мотивом, и все, что мы говорим, мы делаем ради чего-то и почему-то (А.А. Леонтьев). Исходя из понимания роли мотивации, в условиях обучения на коммуникативной основе необходимо создать такую учебную ситуацию, при

которой у участников общения возникает желание или необходимость высказываться в нужном ключе.

В психологии и психолингвистике раскрыты основные группы потребностей и мотивов общения:

- 1) информировать собеседника о чем-либо и высказывать отношение к данной информации;
- 2) воздействовать на собеседника, что-либо доказывать слушателю, в чем-либо переубеждать, изменять его отношение;
- 3) выяснять мнение другого человека по некоторым вопросам;
- 4) демонстрировать свое психологическое, физическое состояние.

Побуждения для возникновения общения имеют внеречевую, экстралингвистическую природу, потому что порождаются жизненными обстоятельствами. Внеречевая ситуация общения определяет и собеседников – носителей социальных ролей, и таким образом формирует общий контекст коммуникации. От личности адресата общения и экстралингвистической ситуации зависит выбор средств общения.

Для полноценного общения собеседникам необходимо овладеть такими навыками: быстро ориентироваться в условиях общения; правильно спланировать свою речь; определить содержание общения; найти адекватные средства для передачи этого содержания; уметь обеспечить обратную связь. Если какое-либо звено в этой цепочке выпадает или нарушается, то собеседники не получают желаемого результата. Каждый акт коммуникации составляет единство всех фаз (звеньев), и, как становится очевидным, соответствует структуре акта речевой деятельности.

Е.И. Пассов называет пять наиболее важных положений коммуникативно-ориентированного обучения: обеспечение активной речемыслительной деятельности; создание речевой мотивации; обеспечение функциональности в усвоении речевых единиц; обеспечение ситуативности коммуникации в процессе формирования коммуникативных навыков; обеспечение новизны в процессе учебной коммуникации [5]. Рассмотрим их с позиции применения в методике.

1. Сердцевиной обучения на коммуникативной основе является речевая деятельность в условиях речемыслительной активности говорящих. Это обозначает, что в учебном процессе необходимо ориентироваться не на воспроизведение языковых единиц говорящими, а на самостоятельный сознательный выбор речевых средств собеседниками для лучшего решения коммуникативной задачи.

2. Создание речевой мотивации. Лучшей мотивацией для говорения является та внеречевая ситуация, что отвечает потребностям говорящего. Автор предлагает создавать мотивацию речевой деятельности через

использование индивидуализации. Личностный аспект для реализации индивидуализации в обучении учитывает индивидуальные свойства личности ребенка – опыт, интересы, способности, личностные качества.

3. Обучение в процессе общения и с целью овладения общением предполагает усвоение не системы языка, а системы речевых средств. Поскольку речевая единица выполняет в процессе общения определенные речевые функции, то обучение речи должно направляться на выработку умений применять в коммуникативных ситуациях адекватные речевые средства. Именно таким способом в обучении речи на коммуникативной основе речевые средства усваиваются в моменте их функционирования, что наилучшим образом решает задачи формирования коммуникативных навыков.

4. Одним из наиболее существенных признаков общения выступает ситуативность. Также известно, что ситуативность является одним из природных свойств любого навыка, и речевого, в том числе, без которого навык не способен к переносу. Использование ситуативности в коммуникативно-ориентированном обучении способствует развитию гибкости навыков, активизирует действие принципа функциональности речевых единиц. Ситуативность также выступает средством стимулирования речи, что отражает коммуникативную реальность и повышает интерес к созданию высказываний.

5. Обучение коммуницированию стимулируется принципом новизны, что также отражается на развитии гибкости навыков, без чего невозможен их перенос. Как известно, способность к переносу выступает основным свойством и индикатором сформированного навыка. Гибкость, в свою очередь, формируется количеством варьируемых ситуаций (читай, новизной) и соответствующей вариативностью речевого материала.

Развитие диалогических и коммуникативных навыков коррелирует с основной целью обучения детей дошкольного возраста языку и речи – формированию коммуникативной речи.

Процесс обучения диалогической речи на коммуникативной основе должен осуществляться с учетом того, что, собственно, сам диалог – это коммуникативный акт, создающийся двумя собеседниками в определенных условиях общения и являющийся его продуктом. Таким образом, обучение диалогу в диалоге – это тот наиболее естественный путь, который отвечает современной психологической и психолингвистической трактовке диалога как вида речевой деятельности, как дискурса, форматируемого говорящими, их интенциями, коммуникативными целями, социально-прагматической ситуацией, что в итоге представлено в виде некой последовательности взаимосвязанных высказываний.

На этом основании методика обучения диалогической речи должна выстраиваться так, чтобы учебная коммуникация стимулировалась мотивом, предлагала план или набросок плана речевых действий, определяла некую динамическую, вариативную систему речевых действий и операций, составляющих более-менее эффективную тактику использования адекватных языковых средств для достижения коммуникативного намерения. Для осуществления обучения по этому замыслу, и чтобы в учебных целях создавались ситуации, подобные реальному общению, А.А. Леонтьев рекомендует: «...если мы хотим, чтобы ученики продуцировали в условиях учебного процесса то или иное высказывание, необходимо создать ему такие внешние и внутренние обстоятельства, в которых он должен будет употреблять нужные для нас (по содержанию) высказывания» [3, с. 155].

Проблема формирования коммуникативных умений у дошкольников изучалась А.Г. Арушановой, С.С. Бычковой, И.В. Дубровиной, Ю.В. Касаткиной, Н.В. Ключевой, А.К. Марковой, С.Е. Приваловой, А.Г. Рузской, Н.А. Рыбниковой, Т.А. Серебряковой и др. Так, в исследовании С.Е. Приваловой названы наиболее значимые коммуникативные умения и навыки для речевого и личностного развития детей дошкольного возраста, а именно: навыки восприятия информации и собеседников – дослушивать, выслушивать; навыки ориентации в ситуации общения и учет особенностей собеседника; умение учитывать эмоциональное состояние партнера; навык согласовывать собственное высказывание с потребностями собеседника; умения поддерживать диалог со сверстниками и взрослыми; умение отбирать материал, интересный для партнера по общению [6].

Формирование коммуникативно-диалогических навыков у детей дошкольного возраста эффективно осуществляется средствами учебных коммуникативных и условно-коммуникативных ситуаций, специально создаваемых педагогом. Прежде всего, интересны учебные ситуации, созданные на основе содержания естественной коммуникации. В них наблюдается высокая продуктивность коммуникации, поскольку содержание ситуации понятно, а мотив близок потребностям детей: знакомство с «новичком» в группе, разговор с другом о событиях выходного дня, о любимых домашних играх или игрушках, обмен впечатлениями о домашних питомцах, о посещении зоопарка, согласование действий для выполнения поручения воспитателя и пр. Но и условные, воображаемые ситуации весьма актуальны, поскольку отражают жизненные обстоятельства, в которых дети бывают или могут оказаться: диалог ребенка-покупателя с продавцом, разговор на приеме у врача, диалог

пассажира с кассиром, диалоги с членами семьи, общение ребенка с литературным персонажем и т.п.

Первичный этап обучения на основе коммуникативных ситуаций можно представить как алгоритм, состоящий из нескольких последовательных шагов:

- описание педагогом экстралингвистической ситуации и речевых действий собеседников;
- образец диалога, отражающий предложенный контекст коммуникации;
- комментарий педагога к презентованному диалогу в целом и отдельным речевым действиям собеседников;
- составление диалога педагогом и ребенком с ориентацией на предложенный образец;
- самостоятельное составление диалога детьми.

Представим методику применения учебных коммуникативных ситуаций. Итак, вначале педагог описывает экстралингвистическую ситуацию: в каких обстоятельствах, кто взаимодействует, с какой целью, какие речевые действия совершает один и другой собеседник – спрашивает, соглашается, возражает, предлагает свое решение, советует, информирует и т.д. Познакомив детей с коммуникативным контекстом, воспитатель демонстрирует образец диалога, разыгрывая его по ролям. После демонстрации образца поясняет речевые действия участников диалога, комментирует употребление некоторых слов, фраз, оборотов речи, уточняет их смысл, показывает значение использования этикетных форм, обращает внимание на неречевое поведение собеседников (обрадовался, поделился игрушкой, пожалел, испугался за друга и т.п.).

Покажем на примере ситуации разговора детей о домашних питомцах.

– Ребята, у многих из вас дома живут животные. Я знаю, что у Кости живет хомячок, у Леры – кошка, у Кирилла есть рыбки. А у меня есть собака. Мы любим своих питомцев, относимся к ним, как к членам семьи, как к друзьям. Наши питомцы очень забавные и умные, о них можно много интересного рассказать. Но не обо всех ваших питомцах знают все ребята. Сейчас мы спросим друг друга, и узнаем, кто из животных у вас обитает. Всем, наверное, хочется рассказать о своем домашнем питомце – какое это животное, как его зовут, за что вы его любите. Нужно спросить у своего товарища о его домашнем питомце и рассказать о своем. Сейчас я спрошу Машеньку и узнаю, кто у нее дома обитает? Маша, у тебя есть домашнее животное? Кто это? Как его зовут?

- Да, у меня есть попугай – Аркаша.
- Здорово. Попугайчик – очень забавная птичка. А у меня есть собака. Тебе интересно, какая у нее кличка? Спроси у меня.
- Светлана Сергеевна, какая кличка у вашей собаки?
- Мою собаку зовут Дарвин. Он очень умный и преданный. Маша, а ты за что любишь своего попугайчика?
- Он красивый.
- А что твой попугайчик умеет делать?
- Аркаша смотрит в зеркальце и щебечет.
- Это, наверное, очень забавно. Маша, а тебе интересно, что умеет делать мой Дарвин? Спроси у меня об этом и т.д.

Здесь показано, как после описания учебной коммуникативной ситуации педагог разыгрывает диалог с одним из детей, взяв на себя более сложную роль и стимулируя инициативные реплики ребенка. Затем воспитатель меняется с детьми ролями, упражняя в использовании стимулирующих высказываний. После нескольких составленных диалогов с участием педагога, дети попарно включаются в самостоятельное создание диалоги.

Важно после каждого составленного диалога воспитателю давать оценку речевой деятельности дошкольников, отмечать допущенные ошибки и показывать способ их исправления, подчеркивать успехи детей, выделять удачные обороты речи, одобрять инициативные высказывания детей, не выходящие за пределы коммуникативной ситуации, использование этикетных форм: «Дети, вы обратили внимание, что Маша, спрашивая меня, обращалась ко мне по имени-отчеству. Это очень приятно. Так разговаривают воспитанные люди».

Для реализации принципов ситуативности и новизны, формирующих речь как творческий процесс, педагог предлагает новые варианты развития речевого взаимодействия участников коммуникации, новые микротемы общения. Так, в ситуации разговора о домашних питомцах воспитатель предлагает детям дополнить свои сообщения: «Ребята, мы познакомились с питомцами, живущими у вас, но теперь хотелось бы узнать, как за ними нужно ухаживать. Вы обязательно спросите у товарища и ему расскажите о том, кто ухаживает за вашим питомцем, что нужно делать и как правильно ухаживать».

На следующем этапе формирования коммуникативно-диалогических навыков с помощью учебных коммуникативных ситуаций воспитатель образец не презентует, а называет тему разговора, описывает экстралингвистическую ситуацию и, главное, детально описывает речевые действия собеседников, предлагая разные варианты развития

диалога. Например, тема диалога «Знакомство с новеньким ребенком в группе». Воспитатель описывает коммуникативную ситуацию и средства общения: «Дети, представьте себе, что в нашу группу пришел новенький ребенок. Он пока ни с кем не знаком, он волнуется. Мальчик стоит на пороге групповой комнаты, прижимает свою любимую игрушку – машинку, и не знает, что же ему делать. Его заметил Егор. Он захотел успокоить ребенка – подошел и познакомился с мальчиком, узнал, как его зовут, сам назвал свое имя, пригласил зайти в группу. Егор заинтересовался игрушкой, спросил, как ею играет мальчик, затем показал свои любимые игрушки. Потом Егор предложил мальчику вместе поиграть».

Сразу после описания коммуникативной ситуации воспитатель обсуждает со всеми детьми некоторые правила общения: обращаться к собеседнику по имени, смотреть в лицо, разговаривать вежливой интонацией, использовать некоторые обороты речи.

После составления несколькими детьми диалогов в предложенном контексте коммуникативной ситуации воспитатель ее несколько видоизменяет. Так, детям сообщают, что новеньким ребенком может быть девочка и в руках у нее своя любимая игрушка. Дети могут выбрать, какая это будет игрушка из стоящих на столе воспитателя – кукла, мячик или скакалка. С такой установкой дети перестраивают диалог с учетом новых условий коммуникации.

В дальнейшем, с целью совершенствования коммуникативных навыков педагог, используя уже знакомую ситуацию общения, при описании ее контекста демонстрирует несколько возможных линий построения диалога: рассказать о своей семье и расспросить о семье у «новичка», или узнать о любимом мультфильме и рассказать о своем любимом мультфильме и персонаже, или познакомить нового ребенка с интересными объектами помещения – игровым, «живым» уголком или уголком книги. Детям предоставляется возможность выбирать содержание построения разговора из ряда вариантов.

На завершающем этапе обучения построению диалога на основе учебных коммуникативных ситуаций воспитатель может только называть тему и самый общий контекст ситуации, а дети самостоятельно придумывают содержание разговора, выстраивают линию общения, используя весь арсенал знакомых языковых средств. Весьма полезным приемом на данном этапе обучения является обсуждение с детьми возможных вариантов содержания будущего разговора и использования лексико-грамматических средств для наиболее эффективной коммуникации.

Итак, применение учебных коммуникативных ситуаций с целью формирования коммуникативных и диалогических навыков имеет значительный развивающий и обучающий потенциал. Моделирование учебных ситуаций по алгоритму естественной коммуникации обеспечивает структурность речевой деятельности, высокую мотивированность, самостоятельность говорящего, осознанный выбор языковых средств для достижения цели общения, содержательность разговора, предметность. Основным преимуществом обучения говорению на коммуникативной основе является то, что развитие речевых навыков и, в целом, речевой деятельности происходит в условиях речемыслительной активности детей. Диалогические и коммуникативные навыки приобретают ключевые свойства речевых навыков – гибкости, функциональности, оперативности, способности к переносу.

Библиографический список / References

1. Зимняя И.А. Лингвopsихология речевой деятельности: монография. М.; Воронеж, 2001. [Zimnyaya I.A. Lingvopsixologiya rechevoj deyatelnosti [Linguistic psychology of speech activity]. Monograph. Moscow; Voronezh, 2001.]
2. Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Методическое руководство для преподавания русского языка иностранцам: учебное пособие. 3-е изд. М., 1984. [Kostomarov V.G., Mitrofanova O.D. Metodicheskoe rukovodstvo dlya prepodavaniya russkogo yazyka inostrancam [Methodological guide for teaching Russian to foreigners]. Teaching aid. 3rd ed. Moscow, 1984.]
3. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность: монография. М., 2010. [Leontev A.A. Yazyk, rech, rechevaya deyatelnost [Language, speech, speech activity]. Monograph. Moscow, 2010.]
4. Лисина М.И. Проблема онтогенеза общения: монография. М., 1986. [Lisina M.I. Problema ontogeneza obshheniya [The problem of ontogenesis of communication]. Monograph. Moscow, 1986.]
5. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения инопзычному говоpению. 2-е изд. М., 1991. [Passov E.I. Kommunikativnyy metod obucheniya inoyazychnom govoreniiu [Communicative method of teaching foreign language speaking]. 2nd ed. Moscow, 1991.]
6. Привалова С.Е. Формирование коммуникативной компетентности в период дошкольного детства // Педагогическое образование в России. 2015. № 5. С. 21–217. [Privalova S.E. Formation of communicative competence in the period of preschool childhood. *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii*. 2015. No. 5. Pp. 213–217. (In Rus.)]
7. Шахнарович А.М., Негневицкая Е.И. Язык и дети: монография / отв. ред. А.А. Леонтьев. М., 1981. [Shaxnarovich A.M, Negneviczkaya E.I. Yazyk i deti [Language and Children]. A.A. Leontev (ed.). Moscow, 1981.]

Статья поступила в редакцию 18.12.2024, принята к публикации 06.02.2025

The article was received 18.12.2024, accepted for publication 06.02.2025

Сведения об авторе / About the author

Казанцева Лариса Ивановна – доктор педагогических наук, профессор; профессор кафедры дошкольного образования гуманитарно-педагогического факультета Института педагогики, Мелитопольский государственный университет

Larisa I. Kazantseva – Dr. Pedagogy Hab.; Professor at the Department of Preschool Education, Faculty of Humanities and Pedagogical Sciences, Institute of Pedagogy, Melitopol State University

E-mail: L.Kazanceva1963@mail.ru