

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розкрито специфіку професійної діяльності вихователя дошкільного навчального закладу, визначено сутність і структуру поняття «підготовленість до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку». Розкрито поняття «комунікативно-мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку». Автором описано структуру особистісно-розвивального професійно-мовленнєвого спілкування вихователя з дітьми, його функції, спеціальні принципи організації; класифіковано види професійно-мовленнєвих умінь. Представлено модель та експериментальну методику підготовки майбутніх вихователів до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку.

**Ключові слова:** комунікативно-мовленнєва діяльність, професійно-мовленнєве спілкування, підготовленість до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку.

Незаперечним свідченням прогресу людства є ставлення сучасного суспільства до розвитку кожної окремої людини, її індивідуальності, що знайшло своє втілення у філософії людиноцентризму, а в педагогіці – у принципі дитиноцентризму. Це визначає обов'язкове прийняття вихователями цінності «Дитина», що передбачає її ствердження, переживання, трансформацію в емоційно-ціннісне ставлення як беззаперечно необхідне в процесах професійно – педагогічної взаємодії з дитиною дошкільного віку. Зазначимо, що визначення функцій, змісту професійної діяльності вихователя через призму етнокультурної цінності «Дитина» як першорядної цінності дошкільної освіти, визначає спрямованість змісту професійної підготовки на вивчення чинників розвитку дитини, які втілюють специфіку дошкільного дитинства, дитячої субкультури, суто дитячих видів діяльності, особливостей їх розвитку й педагогічної організації. Трансформаційні процеси в освіті також зумовили зміни в структурі комунікативної підготовленості вихователів. Провідними наразі є функції радника, партнера та організатора процесу спілкування, що в цілому сприяє гуманізації педагогічних взаємин.

Водночас аналіз психолого-педагогічних досліджень попередніх років показав, що традиційна система вищої дошкільної освіти зорієнтована передусім на підготовку майбутніх вихователів до формування у дітей певної сукупності знань, умінь, навичок, розвитку навчальної діяльності, яка не є типовою для дитини дошкільного віку, не задовольняє її актуальних потреб.

Застосування діяльнісного підходу в дошкільній педагогіці розкриває перед дитиною широкий спектр можливостей, їх вибору або знаходження нових можливостей, оскільки особистість не тільки формується в діяльності, але й визначає її характер (Б. Ананьєв, О. М. Леонтьєв, С. Рубінштейн). До суто дитячих видів діяльності, які дають змогу реалізовувати специфічно вікові можливості, і в яких дитина може досягти певного рівня самостійності, віднесено гру, спілкування, предметно-практичну діяльність. Їх привабливість для дитини, можливості для реалізації в них широкого спектру завдань загальнолюдського значення визначають їх домінуючу позицію у навчально-виховному процесі сучасного дошкільного навчального закладу.

Доведено, що особливе місце в переліку самостійних видів дитячої діяльності належить спілкуванню, яке визначає ступінь зрілості дитини як суб'єкта життєдіяльності (Д. Ельконін, О. Запорожець, М. Лісіна). Діяльнісна природа спілкування відображена в понятті «комунікативна діяльність» (О. Запорожець, М. Лісіна). Дослідження мовленнєвих аспектів спілкування дитини з дорослими й однолітками створили підстави для широкого використання в науковому обігу інтегрованого поняття «комунікативно-мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку».

За результатами нашого дослідження з'ясовано, що комунікативно-мовленнєва діяльність дітей старшого дошкільного віку – це мотивована, довільна, продуктивно-творча, самостійна, інтеракційна, власне дитяча діяльність, породжена потребами і запитамі дитинства і спрямована на встановлення і підтримку контакту, налагодження взаємодії з дорослими й однолітками, в процесі якої діти розв'язують комунікативно-мовленнєві завдання, що постають перед ними у конкретних ситуаціях мовленнєвого спілкування. У процесі діяльності дитина активно оволодіває способами комунікативно-мовленнєвої взаємодії з дорослими й однолітками, набуває досвіду вибору найбільш доцільних за певних обставин спілкування способів налагодження соціальної взаємодії, дружніх взаємин і власного самовираження у спілкуванні; розвиває й удосконалює здатності сприймати, розуміти звернене до неї мовлення, планувати, породжувати і контролювати своє мовлення, вибірково і творчо за своє мовні засоби. Її специфіка визначається комунікативними потребами і мотивами, віковими особливостями оволодіння вербальними і невербальними засобами спілкування, наявністю взаємозв'язків у становленні і розвитку форм та засобів спілкування, своєрідністю буття й внутрішнього світу дитини-дошкільника [4].

Складність реалізації цієї діяльності й водночас її важливість для загального психічного й особистісного розвитку дитини визначає необхідність її цілеспрямованого розвитку, використовуючи сенситивний період дошкільного дитинства. Натомість проблема навчання дітей дошкільного віку мовленнєвого спілкування є однією із складних і найменш розроблених. Недостатньо уваги приділяється вивченню методичних аспек-

тів організації і розвитку комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей, реалізації мовленнєвого спілкування вихователя як чинника комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей.

Аналіз наукового фонду переконує в тому, що проблема організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей, як суто дитячої, в умовах дошкільного навчального закладу має вирішуватися в комплексі: і в аспекті розроблення методики організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку, і в аспекті професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Відповідно до визначених теоретичних засад дослідження професійно-педагогічну діяльність вихователя дошкільного навчального закладу визначаємо як дитиноцентристську діяльність, перебіг якої відбувається в спеціально організованих процесах суб'єкт-суб'єктної взаємодії і забезпечується зорієнтованими на дошкільне дитинство педагогічними технологіями, дидактичними засобами, педагогічними, літературними джерелами, навчально-розвивальним обладнанням.

Відповідно готовність вихователя дошкільного навчального закладу до професійної діяльності розглядаємо як цілісне особистісне утворення, що є єдністю особистісного і процесуального аспектів діяльності, в якому в оптимальному співвідношенні поєднуються теоретичний і практичний компоненти. Критеріями її оцінювання є сформованість ціннісно-мотиваційної сфери, дитиноцентристської спрямованості, здатності до професійно-мовленнєвого спілкування, володіння теоретичними знаннями, методиками, технологіями розвитку дитини дошкільного віку.

Підготовку майбутніх вихователів до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку схарактеризовано як методологічно обґрунтований цілеспрямований процес, який відбувається в межах загальної професійно-педагогічної підготовки за напрямом «Дошкільна освіта» й відбиває її сутнісні характеристики. У процесі теоретичного моделювання вона набуває специфічних рис, спричинених самостійною метою, завданнями, спеціально розробленим змістом, детермінованими педагогічними умовами, методиками їх реалізації.

Дослідження дало змогу визначити підготовленість до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого віку як індивідуальний результат професійної підготовки, що характеризується такими параметрами: оптимальність щодо наявних суб'єкт-об'єктних умов професійного навчання; реальна спроможність до успішного виконання діяльності за професійним стандартом (сформовані особисті якості, професійні цінності, ставлення, теоретичні знання, практичні вміння, навички); практична готовність до розв'язання професійних завдань з організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей в умовах дошкільного навчального закладу.

Відповідно до положень комунікативно-діяльнісного підходу, професійно-педагогічна підготовка майбутніх вихователів до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку передбачає завдання оволодіння структурою особистісно-розвивального професійно-

мовленнєвого спілкування з дітьми; формування професійних комунікативно-мовленнєвих умінь; оволодіння суб'єкт-суб'єктною моделлю взаємодії; розвиток особистісної схильності до практики мовленнєвого спілкування з дітьми; використання адекватних поставленим завданням форм і методів експериментального навчання: комунікативні тренінги, моделювання ситуацій спілкування, занурення студентів в активну комунікативно-мовленнєву взаємодію з дітьми. Отже, застосування його як методологічного принципу дало змогу зінтегрувати підходи до комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку і професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів, що зумовлено статусом спеціалізованого мовленнєвого спілкування дорослого з дитиною – комунікативного чинника її мовленнєвого розвитку [2].

Структуру особистісно розвивального професійно-мовленнєвого спілкування вихователя з дітьми обґрунтовано як єдність просторового, емоційного, мовленнєвого, інтерактивного контактів. Функціями-цілями, що визначають стратегічні напрями його здійснення визначено: формування, розвиток і задоволення потреби дітей у мовленнєвому спілкуванні; комунікативну функцію як чинник мовленнєвого розвитку та організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей; комунікативно-мовленнєву співучасть, співдію у спілкуванні з дітьми; навчання мови і розвиток комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей; психологічну підтримку в спілкуванні з дітьми; розваги. Сферами їх втілення є: повсякденне спілкування вихователя з дітьми (комунікативний діалог); інтимно-особистісне спілкування (інтимно-особистісний діалог); організація навчально-мовленнєвої діяльності (навчальний діалог); ділове співробітництво (діловий діалог); дитяче дозвілля.

Реалізація визначених функцій зумовила необхідність теоретичного обґрунтування і визначення принципів організації професійно-мовленнєвого спілкування вихователя з дітьми. Під час теоретичного аналізу було розроблено методичні принципи організації професійно-мовленнєвого спілкування вихователя з дітьми. Серед них провідними є: гуманізація комунікативних настанов педагога; задоволення потреби дітей у спілкуванні, розвиток мотивів спілкування, інтересів; досягнення особистісно розвивального ефекту в процесі мовленнєвого спілкування вихователя з дітьми; приклад товариськості і рівноправності, конструктивна позиція у спілкуванні; діалогічна орієнтація у спілкуванні і діалогічність мовлення педагога, добір оптативних мовленнєвих форм; дотримання професійної і мовленнєвої етики; встановлення емоційної довіри і підтримка позитивної атмосфери спілкування; пом'якшення, зняття, компенсування засобами педагогічного мовленнєвого впливу емоційної напруги, дії на дітей стресогенних чинників; врахування індивідуальних особливостей і ситуативного стану дитини у процесі комунікативно-мовленнєвої взаємодії.

Процес професійно-мовленнєвої взаємодії вихователя з дітьми регулюють такі принципи: використання прийомів активного слухання і зворотного зв'язку в процесі спілкування; урахування у виборі

тактики спілкування, плануванні та побудові педагогічного мовлення вікових особливостей дітей, рівнів розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь, навчальних завдань розвитку мовлення; надання відповідно до віку дітей національно-культурних зразків мовленнєвої комунікації і спілкування, використання методичних прийомів спільної мовленнєвої дії; емоційна насиченість процесу мовленнєвого спілкування з дітьми, доцільне використання методичних засобів, спрямованих на їхнє розважання; вирішення завдань комунікативно-мовленнєвого розвитку у процесі організації різних видів дитячої діяльності, мовленнєвий супровід предметно-практичної взаємодії з дітьми; втілення у педагогічне спілкування традицій українського родинного спілкування з дітьми і мовленнєвого етикету, збагачення професійного мовлення кращими зразками усної народної творчості; рефлексія вихователя щодо впливу власного стилю мовленнєвого спілкування на розвиток комунікативно-мовленнєвої сфери дітей; контроль за якістю педагогічного мовлення [1].

Вивчення можливостей реалізації цілей-функцій спілкування в різних видах контакту дало змогу виокремити основні групи інтегрованих комунікативно-мовленнєвих умінь професійно-мовленнєвого спілкування вихователя з дітьми, а саме: вміння організувати просторовий, інтерактивний, емоційний та мовленнєвий контакти. Володіння просторовим контактом передбачає вміння: подавати себе як мовленнєвого партнера; добирати дистанцію до співрозмовника; займати позицію «обличчям до обличчя» на рівні очей дитини; супроводжувати мовленнєвий контакт контактуванням очима, жестами, системою такесичних прийомів (торкання, погляджування, пригортання, обійми); використовувати прийоми просторової організації спілкування для успішного перебігу мовленнєвого контакту.

Здійснення емоційного контакту передбачає вміння: відчувати емоційний стан кожної дитини і діяти відповідно до нього; викликати в дитини довіру, прихильність до себе; бажання спілкуватися; «заряджати» дитину позитивними емоціями; забезпечувати дитині емоційну розрядку; розважати її; використовувати прийоми емоційного впливу для організації і успішного перебігу мовленнєвого контакту.

Володіння мовленнєвим контактом охоплює вміння для здійснення орієнтувального етапу: орієнтуватися в умовах спілкування, в дитині, як у мовленнєвому партнерові, в умовах педагогічного комунікативного завдання; здійснення моделювального етапу: вміння прогнозувати хід і результати мовленнєвого контакту; моделювати особливості розуміння дитиною зверненого до неї мовлення, сприймання предметів і явищ довкілля; моделювати зміни, що мають відбуватись у її мотиваційній сфері, світогляді, мовленні після контакту; кодувати бажані навчально-розвивальні і виховні зміни – планувати своє мовлення: добирати зміст висловлювання, обирати адекватну форму мовлення, мовні, інтонаційні й паралінгвістичні засоби; пов'язані з організацією й управлінням мовленнєвим контактом. Вступний етап передбачає вміння налагоджувати контакт — залучати дитину до мовленнєвого спілкування через виклик довіри до

себе, застосовувати прийоми просторової організації спілкування; основний змістовий етап – вміння зберігати і розгортати контакт через ініціювання предмета розмови і підтримку ініціативи дитини, динамічну зміну комунікативних позицій учасників контакту; спрямування розмови в потрібне русло, використання прийомів пристосування, зворотного зв'язку, емоційного впливу, просторової організації спілкування; спрямування якостей і техніки педагогічного мовлення на здійснення мовленнєвого впливу, виконання професійного комунікативно-мовленнєвого завдання; заключний етап як вдале завершення контакту охоплює вміння підсумовувати обговорювану тему, закріплювати налагоджений емоційний і мовленнєвий контакти, їх позитивні наслідки.

Реалізація інтерактивного контакту передбачає вміння викликати у дітей бажання до спільних мовленнєвих і практичних дій; використовувати мовленнєвий контакт у процесі практичної діяльності дітей з метою організації навчально-мовленнєвих, комунікативно-мовленнєвих дій; організувати мовленнєвий контакт під час спільної практичної діяльності з метою навчання дітей комунікативно-мовленнєвої взаємодії; налагоджувати колективну діяльність дітей; у взаємодії здійснювати розвиток різних видів дитячої діяльності. Вміння, пов'язані з організацією комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей: мотиваційно-стимульовального спрямування (спонукати дітей до комунікативно-мовленнєвих дій, участі в діалозі та полілозі); організаційно-регулятивного спрямування (організувати різні форми навчання мови, перебігу комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей); надання національно-культурного зразка мовленнєвої комунікації і спілкування (на адаптивно-варіативному рівні використовувати мовні засоби і мовленнєві форми); навчального спрямування і зворотного зв'язку: вміння використовувати методичні прийоми впливу на мовлення дітей, прийоми спільної комунікативно-мовленнєвої дії; контрольно-корекційного спрямування (контролювати та коригувати комунікативно-мовленнєву діяльність дітей; емоційно-оцінного спрямування (оцінювати правильність і характер комунікативно-мовленнєвих дій дітей, особистих досягнень у комунікативно-мовленнєвій сфері) [1].

На проектувальному етапі дослідження було сконструйовано зміст підготовки майбутніх вихователів до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку та методичну систему його реалізації. Зокрема, розроблено міжпредметну логіко-дидактичну систему, структурно-логічні міжпредметні схеми навчальних дисциплін «Психологія загальна», «Психологія дитяча», «Дошкільна педагогіка», «Дошкільна лінгводидактика», змістові модулі, програми спецкурсу та спецпрактикуму; методичні способи емоційного впливу на ціннісно-мотиваційну сферу майбутніх вихователів; форми і методи професійної підготовки; сформовано комплекси професійно спрямованих міжпредметних навчальних завдань, проблемних комунікативно-мовленнєвих ситуацій, тестів, комунікативних тренінгів; створено модель підготовки майбутніх вихователів до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку, що обіймала

чотири взаємопов'язані етапи: збагачувально-змістовий, мотиваційно-перетворювальний, креативно-діяльнісний, оцінно-рефлексивний. Головна ідея моделі: взаємопов'язане формування методичної, комунікативно-мовленнєвої підготовленості, ціннісної мотивації й дитиноцентрованості на визначених теоретико-методичних засадах [3].

Метою першого – збагачувально-змістового – етапу було формування у студентів системи базових монопредметних та міжпредметних понять у процесі вивчення стрижневих тем із «Психології загальної», «Психології дитячої», «Дошкільної педагогіки», «Дошкільної лінгводидактики».

Метою другого – мотиваційно-перетворювального – етапу було навчання студентів розв'язання практичних завдань міжпредметного змісту на основі сформованої системи базових понять; розвиток їхньої комунікативно-мотиваційної сфери: професійних мотивів, інтересів, емоційно-ціннісного ставлення до дітей дошкільного віку. Її реалізація відбувалася під час практичних, лабораторних занять, індивідуальної роботи з визначених навчальних дисциплін. Для розвитку позитивної мотивації до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності одночасно використовували: опосередкований спосіб – під час спеціально створених навчальних ситуацій, де викладач викликав у студентів потрібну емоцію, і прямий – занурення студентів у ситуації безпосередньої комунікативно-мовленнєвої взаємодії з дітьми. Експериментальне навчання передбачало використання міжпредметних навчальних проблемних завдань, проблемних комунікативно-мовленнєвих ситуацій, міжпредметних навчально-професійних завдань, цілеспрямованих спостережень за комунікативно-мовленнєвою діяльністю дітей, ведення щоденника спостережень, рефлексії особистісного ставлення до спостережуваних комунікативно-мовленнєвих ситуацій, моделювання ситуацій професійно-мовленнєвої взаємодії з дітьми, занурення студентів у ситуації безпосередньої комунікативно-мовленнєвої взаємодії з дітьми, проведення обговорень щодо обміну враженнями, досвідом комунікативно-мовленнєвої взаємодії з дітьми, збір і аналіз дитячих висловлень, ретроспекції дитячих спогадів, рефлексії емоційного стану в ситуації комунікативно-мовленнєвої взаємодії з дитиною.

Метою третього – креативно-діялісного етапу – був розвиток у майбутніх вихователів комунікативно-важливих особистісних якостей, комплексу комунікативно-мовленнєвих умінь професійно-мовленнєвого спіл-

кування з дітьми, оволодіння ними суб'єкт-суб'єктною моделлю взаємодії у взаємозв'язку з розвитком професійної спрямованості на дитину та способів її виявлення через емоційно-ціннісне ставлення, виховні позиції розуміння, визнання і прийняття дитини. Цей етап охоплював спецпрактикум, який відбувався у формі комунікативних тренінгів, а також проходження практики з організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку в дошкільному навчальному закладі. Програма спецпрактикуму передбачала основні тренінги: «Налаштування на дитину (дитяче світосприйняття)», «Професійний діалог з дитиною», «Емоційно-чуттєвий вплив на дитину», «Суб'єкт-суб'єктна взаємодія з дитиною», «Зняття напруги у спілкуванні», «Комунікативна імпровізація», «Педагогічне мовлення» [5].

Четвертий – оцінно-рефлексивний – етап дослідження відбувався в межах активної практики під час реалізації спеціальних завдань та за її результатами, і мав на меті формування у студентів оцінно-контрольних дій щодо комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей і власних проєктивних та комунікативно-мовленнєвих дій. До вдосконалення вмінь здійснювати контроль й оцінювання комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей студентів стимулювали завдання провести спроектовані ними організовані форми роботи з розвитку і організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей. Їх подальше диференціювання й удосконалення відбувалось у спільних формах доросло-дитячої комунікативно-мовленнєвої діяльності та в процесах організації самостійної комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей [3].

У ході дослідження виявлено тенденції процесу ефективного підготовленості майбутніх вихователів до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку, які виявляються у взаємозв'язках і взаємозалежностях між сформованістю ціннісно-мотиваційної сфери і вибором стратегії комунікативно-мовленнєвої взаємодії з дитиною, сформованістю емоційно-ціннісного ставлення до дитини і вибором суб'єкт-суб'єктної моделі взаємодії з дитиною, станом відчуття психологічної близькості до світу дитинства і розвитком схильності до практики мовленнєвого спілкування з дітьми, опануванням структури особистісно-розвивального професійно-мовленнєвого спілкування й успішністю практичної реалізації завдань організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку, сформованістю теоретико-методичних знань і здатністю до оцінно-рефлексивної діяльності.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Луценко І. О. Теоретичні та методичні засади розвитку комунікативно-мовленнєвої сфери дитини. Від народження до 6 років : [монографія] / І. О. Луценко. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 291 с.
2. Луценко І. О. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх вихователів до формування комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку // Наукова школа академіка Алли Богуш : [колективна монографія] / І. О. Луценко / Упорядник і загальна ред. А. М. Богуш. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2009. – С. 160–166.
3. Луценко І. О. Підготовка майбутніх вихователів до формування комунікативно-мовленнєвої діяльності

дітей дошкільного віку : [монографія] / І. О. Луценко. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – 347 с.

4. Богуш А. М., Луценко І. О. Мовленнєве спілкування як діяльність // А. М. Богуш, І. О. Луценко // Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: Підручник / За ред. А. М. Богуш. – К. : Вища шк., 2007. – С. 78–101.

5. Луценко І. О. Дитина і дорослий: вчимося спілкуватись. Готуємося до мовленнєвого спілкування з дошкільниками / І. О. Луценко – 2-ге вид., перероб. і доповн. – К. : Світич, 2013. – 208 с.

## REFERENCES

1. Lutsenko, I. O. (2009). *Teoretychni ta metodychni zasady rozvytku komunikatyvno-movlennievoi sfery dytyny. Vid narodzhennya do 6 rokiv [Theoretical and methodological foundations of the development of communicative and speech sphere. From birth to 6 years]*. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].
2. Lutsenko, I. O. (2009). *Teoretyko-metodologichni zasady pidhotovky maibutnikh vykhovateliv do formuvannia komunikatyvno-movlennievoi diyalnosti ditei doshkilnoho viku [The theoretical and methodological foundations of future teachers preparation to the formation of the communicative and speech activities of preschool children]*. *Naukova shkola akademika Ally Bohush – Scientific school of academician Alla Bohush*, A. M. Bohush (Eds.). Kyiv: Vydavnychi Dim «Slovo» [in Ukrainian].
3. Lutsenko, I. O. (2012). *Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do formuvannia komunikatyvno-movlennievoi diialnos-ti ditei doshkilnoho viku [Preparing of future teachers to the formation of communicative and speech activities of preschool age children]*. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].
4. Bohush, A. M., & Lutsenko, I. O. (2007). *Movlennieve spilkuvannya yak diialnist [Verbal communication as an activity]*. A. M. Bogush (Eds.). *Doshkilna linhvodydaktyka: Teoriya i metodyka navchannya ditei ridnoi movy: Pidruchnyk – Preschool linguodidactics: Theory and methods of teaching children their native language: Tutorial*. Kyiv: Vyscha shk. [in Ukrainian].
5. Lutsenko, I. O. (2013). *Dytyna i doroslyi: vchymosia spilkuvatys. Gotuiemosia do movlennievoho spilkuvannia z doshkilnykamy [Child and adult: learning to communicate. Getting ready for speech communication with preschoolers]*. Kyiv: Svitych [in Ukrainian].

**И. О. Луценко**

### ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ К ОРГАНИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье раскрыта специфика профессиональной деятельности воспитателя дошкольного учебного заведения, определена сущность и структура понятия «подготовленность к организации коммуникативно-речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста». Раскрыто понятие «коммуникативно-речевая деятельность детей дошкольного возраста». Автором описана структура личностно-развивающего профессионально-речевого общения воспитателя с детьми, его функции, специальные принципы организации; классифицированы виды профессионально-речевых умений. Представлена модель и экспериментальная методика подготовки будущих воспитателей к организации коммуникативно-речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** коммуникативно-речевая деятельность, профессионально-речевое общение, подготовленность к организации коммуникативно-речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста.

**I. O. Lutsenko**

### PREPARING FUTURE NURSERY SCHOOL TEACHERS FOR THE ORGANIZATION OF COMMUNICATIVE AND SPEECH ACTIVITIES OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN

The article discloses specifics of professional activities of a nursery school teacher. The structure of a teacher's personality developing, professional and speech communication with children as a communicative factor in communicative and speech development of children is described. The concept of communicative and speech activities of preschool children is clarified. The concept of readiness to organize communicative and speech activities of preschool children is defined. Functions and special principles of organization are also defined. The structure of a personal development of a professional speech communication between a teacher and children is based as the unity of the spatial, emotional, verbal and interactive communication. Functions objectives that define the strategic directions of its implementation were represented as the formation, development and satisfaction of the children's needs in speech communication; the communicative function as a factor of speech development and organization of communicative activities; communicative and speech participation, assistance in communicating with children; teaching the language and the development of communicative and speech activity of children; the psychological support in communicating with children; entertainment etc. Spheres of their implementation are: the everyday communication between teacher and children (communicative dialogue); the intimate and personal communication (intimate and personal dialogue); the organization of speech activity training (educational dialogue); the business cooperation (business dialogue); the children's entertainment. Types of professional and speech skills are classified. The model and experimental methods of future nursery school teachers' preparation to organize communicative and speech activities of preschool children are presented. According to our research it was found that communicative and speech activities of preschool children are motivated, arbitrary, productive, creative, independent and interactive, as well as children's activities are actually generated by the needs and demands of childhood and aimed at establishing and maintaining contacts, establishing cooperation with adults and yearlings, in which children solve communicative and speech tasks facing them in specific situations of communication.

**Keywords:** communicative and speech activities, professional and speech communication, readiness to organize communicative and speech activities of preschool children.

Подано до редакції 08.09.14