

Психологические технологии формирования коммуникативной компетентности у детей 6–8 лет

Заречная А.А.,

старший преподаватель кафедры дошкольной педагогики и психологии факультета психологии образования, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия, anego@bk.ru

Описаны данные экспериментально-формирующего исследования с использованием групповых занятий, направленных на развитие ключевых составляющих коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного и младшего школьного возрастов. Экспериментально доказано, что общий уровень сформированности коммуникативной компетентности у детей 6–8 лет, которая отражает их способность и готовность к достижению эффективности в общении со сверстниками и взрослыми и включает в себя три основные компетенции, соответствующие трем сторонам общения (рече-лингвистическая, оценочно-рефлексивная, социально-поведенческая), имеет положительную взаимосвязь с уровнем развития у детей умений планировать, согласовывать усилия, организовывать и осуществлять взаимодействие в паре в процессе совместного выполнения общего задания. Показано, что работа, направленная на формирование основных коммуникативных действий, выступает основой формирования коммуникативной компетентности.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, взаимодействие, преемственность, коллективно-распределенная учебная среда, дети старшего дошкольного и младшего школьного возрастов (6–8 лет).

Для цитаты:

Заречная А.А. Психологические технологии формирования коммуникативной компетентности у детей 6-8 лет [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2017. Том 9. № 2. С. 38–47 doi: 10.17759/psyedu.2017090204

For citation:

Zarechnaya A.A. Psychological Technologies of Communicative Competence Development in Children Aged 6-8 Years [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru* [Psychological Science and Education PSYEDU.ru], 2017, vol. 9, no. 2, pp. 38–47 doi: 10.17759/psyedu.2017090204. (In Russ., abstr. in Engl.)

Современные психологические исследования и педагогическая практика ориентированы на создание условий для содействия развитию личности детей и подростков, а также развитию коммуникативной компетентности как интегрального качества их личности, включающего в себя умения: слушать и слышать собеседника, активно использовать речевые средства и средства информационных и коммуникационных технологий для решения коммуникативных и познавательных задач, излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий, признавать право на существование других точек зрения, отличающихся от собственной. В нашем исследовании коммуникативная компетентность рассматривается в контексте совместной деятельности детей, мы понимаем под ней способность договариваться, разрешать конфликты, помогать друг другу и контролировать совместные действия.

Многочисленные психологические исследования (Н.Ю. Борякова, О.П. Гаврилушкина, М.И. Лисина, Е.М. Мастюкова, В.С. Мухина, Е.О. Смирнова, У.В. Ульяновская и др.) свидетельствуют о том, что сформированная коммуникативная компетентность, базирующаяся на развитой потребности ребенка в общении со взрослыми и сверстниками, направляет его дальнейшее психическое развитие, активизирует познавательные процессы и оказывает решающее влияние на процесс формирования его личности в целом. Несформированность коммуникативной компетентности создает для ребенка труднопреодолимый барьер в выстраивании его взаимоотношений со сверстниками, взрослыми, окружающим миром и, как следствие, может привести к его социальной дезадаптации, личностной изоляции, потере способности к саморазвитию.

Современная школа нуждается в психотехнических средствах формирования коммуникативных образовательных результатов обучающихся в условиях быстро меняющейся социально-культурной ситуации. Это особенно важно для детей, переходящих от дошкольного к младшему школьному возрасту, когда качественно меняется социальная ситуация их развития, а психологический комфорт и безопасность в общении обуславливают благоприятное протекание кризисного периода.

Структура коммуникативной компетентности отражает взаимосвязь трех основных видов коммуникативных компетенций:

- 1) рече-лингвистической как совокупности знаний, умений и личностных качеств, обеспечивающих точность и адекватность передачи и интерпретации информации (коммуникативная сторона общения);
- 2) оценочно-рефлексивной, отражающей способность детей к адекватному восприятию себя и партнера в процессе общения (перцептивная сторона общения);
- 3) социально-поведенческой как системы знаний, умений и личностных качеств, обуславливающих возможность планирования, организации и осуществления эффективного взаимодействия с окружающими людьми (интерактивная сторона общения).

Специфика знаний, умений и личностных качеств, составляющих содержание каждой компетенции, определяется условно принятыми нормами развития детей старшего дошкольного и младшего школьного возрастов.

Результаты констатирующего исследования

Выборку составили 98 детей старшего дошкольного возраста и 98 детей младшего школьного возраста. Методический аппарат исследования включал в себя наблюдения, диагностические методики, экспертную оценку, количественный и качественный анализ полученных результатов.

Исследование проходило в три этапа.

Этап 1. Исследование общего уровня развития коммуникативной компетенции у детей 6–8 лет. Целью данного этапа было определение общего уровня сформированности коммуникативной компетентности у детей 6–8 лет. Использовался специально разработанный бланк экспертной оценки уровня сформированности каждой выделенной нами коммуникативной компетенции (рече-лингвистической, оценочно-рефлексивной, социально-поведенческой). Экспертами в дошкольной группе выступили психолог дошкольного образования и два воспитателя, в группе младших школьников – школьный психолог и социальный педагог.

В результате экспертной оценки было установлено, что большинство (47,96 %) детей старшего дошкольного возраста характеризуются средним уровнем сформированности коммуникативной компетентности, 16,33 % – низким уровнем, 14,28 % – уровнем, ниже

среднего, 10,20 %, напротив, уровнем, выше среднего, и только 11,22 % детей – высоким уровнем развития способности к эффективному общению.

В группе детей младшего школьного возраста высокий уровень сформированности коммуникативной компетентности был выявлен только у 8,16 % детей, у 20,41 % детей – низкий уровень, у 21,43 % детей – уровень, ниже среднего, у остальных 36,37 % детей – средний уровень.

На основе полученных данных были сформированы исследовательские выборки, характеризующиеся разным уровнем сформированности коммуникативной компетентности детей 6–8 лет.

Этап 2. Исследование развития универсальных учебных действий у детей 6–8 лет и их взаимосвязь с общим уровнем коммуникативной компетентности. Целью следующего этапа было выявление характера и особенностей взаимосвязи общего уровня сформированности коммуникативной компетентности и уровня развития конкретных умений (универсальных учебных действий) работать в паре, т. е. выстраивать эффективное взаимодействие с партнером как субъектом совместной деятельности. Мы оценивали следующие умения: договариваться друг с другом; контролировать действия друг друга; оказывать помощь друг другу; разрешать возникшие конфликты.

В группе детей старшего дошкольного возраста были применены диагностические методики «Наблюдение за свободной игрой», «Конструирование по образцу в диаде», «Рисунок по образцу в диаде».

В группе детей младшего школьного возраста использовались методики «Рукавички» Г.А. Цукерман, «Узор под диктовку» Г.А. Цукерман, «Закончи рисунок».

В результате сравнительного анализа процентного распределения диад детей старшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры, отличающихся разным уровнем сформированности общей коммуникативной компетентности по наличию или отсутствию у них показателей эффективности совместной деятельности, было установлено, что между данными показателями существует взаимосвязь (рис. 1).

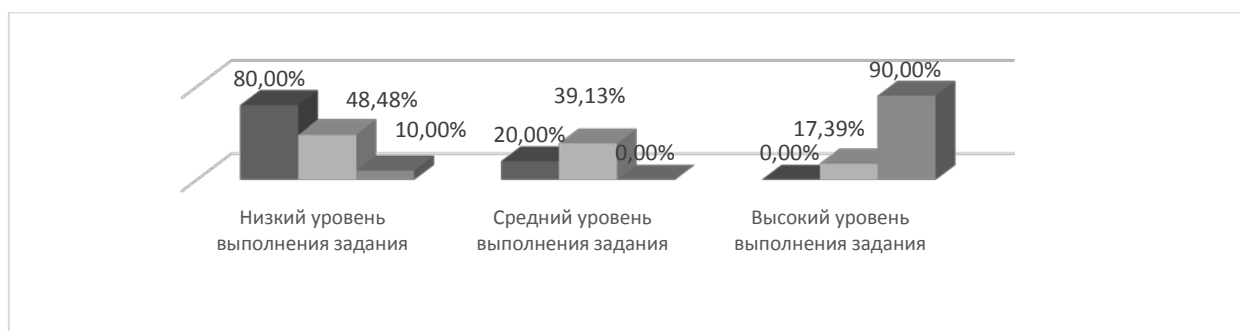


Рис. 1. Распределение детей старшего дошкольного возраста по уровню выполнения совместного задания: ■ – дети с низким уровнем развития коммуникативной компетентности; ■ – дети со средним уровнем развития коммуникативной компетентности; ■ – дети с высоким уровнем развития коммуникативной компетентности

Так, в подгруппе дошкольников, характеризующихся низким уровнем сформированности коммуникативной компетентности, 80 % пар не справились с заданием, 20 % пар справились на среднем уровне, и ни одной пары – на высоком. В подгруппе детей, характеризующихся средним уровнем сформированности общей коммуникативной компетентности, процентное распределение другое: у 17,39 % пар зафиксирован высокий уровень выполнения задания; у 43,48 % – низкий, у 39,13 % – средний уровень. В подгруппе дошкольников с высоким уровнем развития коммуникативной компетентности 90 % пар

выполнили задание на высоком уровне, а 10 % – на низком; средний уровень выполнения задания в этой подгруппе не был зафиксирован ни у одной пары детей.

Результаты обработки данных наблюдения за коммуникативными действиями каждого ребенка в ситуации его взаимодействия со своим сверстником в ходе игры позволили установить положительную связь между уровнем сформированности общей коммуникативной компетентности (определена посредством экспертной оценки) и показателями умений детей осуществлять совместную деятельность (табл. 1).

| Критерий оценивания | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень | Н |
|--|----------------|-----------------|-----------------|--------|
| Умение убеждать, аргументировать | 0,98 ± 0,1 | 1,67 ± 0,2 | 2,95 ± 0,3 | 8,9081 |
| Умение контролировать действия партнеров (замечать отступления от первоначального замысла) | 1,08 ± 0,2 | 2,36 ± 0,3 | 2,55 ± 0,3 | 5,0773 |
| Умение адекватно реагировать на отступления партнера | 0,50 ± 0,05 | 1,24 ± 0,2 | 2,45 ± 0,3 | 9,1136 |
| Умение оказывать помощь партнеру | 0,75 ± 0,08 | 2,38 ± 0,2 | 2,67 ± 0,3 | 7,4332 |
| Умение слушать и слышать партнера | 0,95 ± 1,0 | 2,46 ± 0,2 | 3,55 ± 0,4 | 9,3021 |
| Умение разрешать конфликты | 0,25 ± 0,03 | 1,87 ± 0,2 | 2,79 ± 0,3 | 9,6744 |

Таблица 1

Результаты сравнительного анализа показателей степени выраженности умений взаимодействовать в паре во время осуществления совместной игровой деятельности у детей дошкольного возраста с разным уровнем сформированности коммуникативной компетентности

Попарное сравнение среднегрупповых показателей коммуникативных умений взаимодействовать в паре в процессе осуществления совместной игровой деятельности показало наличие достоверно значимых различий на высоком уровне значимости между группами дошкольников, характеризующихся разным уровнем сформированности коммуникативной компетентности.

Данный вывод подтверждается и результатами корреляционного анализа. Чем выше уровень развития рече-лингвистической компетенции, тем больше выражено умение ребенка убеждать ($r = 0,441$; $p \leq 0,01$) и разрешать конфликты ($r = 0,332$; $p \leq 0,01$). Уровень развития оценочно-рефлексивной компетенции как одной из составляющих коммуникативной компетентности положительно взаимосвязан с уровнем развития умений слушать и слышать партнера по совместной игровой деятельности ($r = 0,394$; $p \leq 0,01$), контролировать его действия ($r = 0,271$; $p \leq 0,05$) и адекватно на них реагировать ($r = 0,423$; $p \leq 0,01$). Уровень развития социально-поведенческой компетенции взаимосвязан с умением оказывать посильную помощь партнеру в процессе совместной игровой деятельности ($r = 0,504$; $p \leq 0,001$), а также с умением адекватно реагировать на неправильные его действия ($r = 0,301$, $p \leq 0,05$), слушать и слышать его ($r = 0,189$; $p \leq 0,05$), разрешать возникающие с ним конфликты ($r = 0,254$; $p \leq 0,05$).

Обработка эмпирических данных, полученных с помощью двух других методик («Рисование по образцу» и «Конструирование по образцу»), в целом подтверждает сделанные нами выводы.

Схожие данные были получены в группе детей младшего школьного возраста, где результаты подвергались аналогичной обработке и анализу. Так, было выявлено, что высоким уровнем сформированности коммуникативной компетентности характеризуются только 8,16 % детей; 20,41 % детей характеризуются низким уровнем, а 21,43 % – уровнем, ниже среднего, что в совокупности составляет около 50 % (на среднем уровне – 36,73 %, выше среднего – 13,27 %). Наблюдение за общением детей младшего школьного возраста в

процессе выполнения ими заданий (методики «Рукавички», «Узор под диктовку», «Закончи рисунок») позволило установить, что у многих детей вовсе отсутствуют навыки совместной деятельности – умения договариваться друг с другом, планировать и осуществлять совместные действия. Это подтверждает корреляционный анализ показателей выполнения совместного задания.

Таким образом, в результате исследования, проведенного в группах детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, был сделан вывод о доминирующей роли в развитии общей коммуникативной компетентности как интегральной характеристики личности таких коммуникативных умений, как планирование, организация и осуществление совместной деятельности.

Этап 3. Особенности формирования совместных действий у детей 6–8 лет с противоположными уровнями развития коммуникативной компетентности. Целью заключительного этапа стало изучение особенностей формирования совместных действий у детей 6–8 лет с исходно противоположными уровнями развития коммуникативной компетентности.

Всего было отобрано 10 пар дошкольников и 10 пар младших школьников, где один из детей имеет низкий уровень сформированности коммуникативной компетентности, а другой – высокий. В совместной деятельности у партнеров происходило взаимообогащение их коммуникативного опыта, обмен новыми формами общения. Действие механизмов подражания и эмоциональной отзывчивости является необходимым психологическим условием для развития коммуникативных умений детей как старшего дошкольного, так и младшего школьного возрастов.

Необходимо обратить внимание на тот факт, что уровень сформированности коммуникативной компетентности у детей младшего школьного возраста, по сравнению с детьми старшего дошкольного возраста, в целом даже ниже, что свидетельствует об отсутствии преемственности целевых ориентиров дошкольного и школьного образования. Как уже отмечалось выше, мы установили, что у многих детей младшего школьного возраста нет навыков совместной деятельности – умения договариваться друг с другом, планировать и осуществлять совместные действия.

В группе младших школьников при выполнении задания, предусмотренного методикой «Рукавички», было установлено, что в парах, где один ребенок характеризуется высоким уровнем сформированности коммуникативной компетентности, а другой – низким, совместное задание выполнили на высоком уровне продуктивности 50 % пар детей. Более того, при оценке хода совместной деятельности у этих пар были отмечены умения договариваться между собой, координировать действия друг друга, умения осуществлять помощь в процессе выполнения задания, отмечать отклонения от первоначального замысла, адекватно на них реагировать, принимать эти изменения и перестраиваться, согласовывая свои действия с действиями партнера.

В методике «Закончи рисунок» 80 % пар, состоящих из детей с низким уровнем сформированности коммуникативной компетентности, не справились с заданием, и столько же процентов пар, объединивших детей с высоким уровнем сформированности коммуникативной компетентности, напротив, выполнили задание на высоком уровне продуктивности.

Наименьшей продуктивностью отличалось выполнение детьми задания, предусмотренного методикой «Узор под диктовку» (рис. 2).

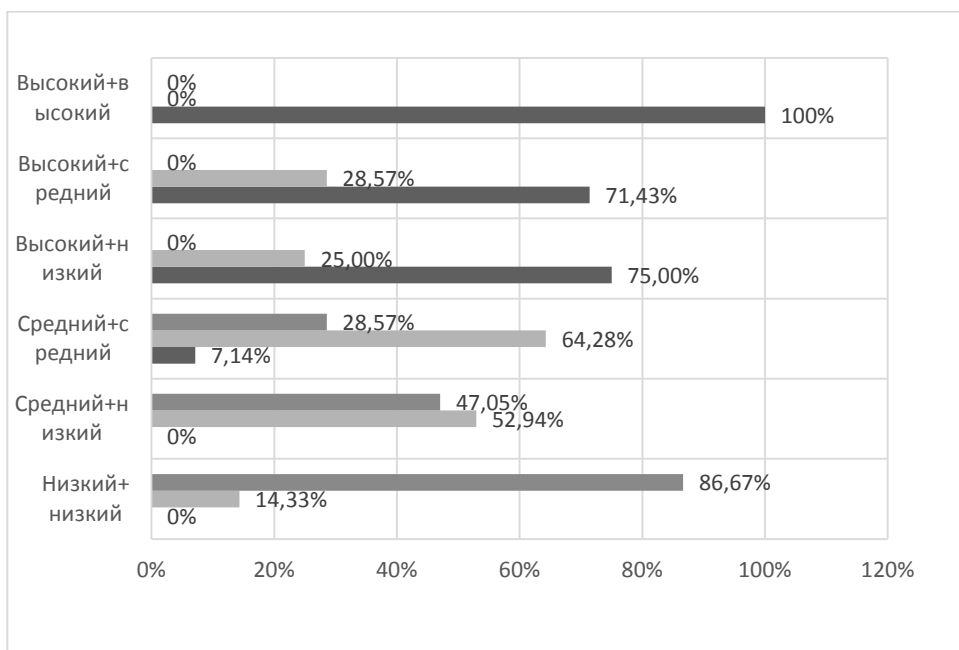


Рис. 2. Процентное распределение диад младших школьников с разным сочетанием уровня сформированности коммуникативной компетентности по продуктивности выполнения совместной деятельности («Узор под диктовку»): ■ – высокий уровень; ■ – средний уровень; ■ – низкий уровень

Большинство пар младших школьников испытывали серьезные трудности в передаче ориентирующей информации своему партнеру по совместной деятельности. В условиях низкого уровня развития умений разрешать конфликты, сдерживать негативные эмоции, контролировать свое поведение, рефлексировать свои действия в процессе совместной деятельности выполнение задания становится невозможным. Этим и объясняется полученный результат: 86,67 % пар от общего числа пар ($n = 15$), объединивших детей с низким уровнем сформированности коммуникативной компетентности, не смогли до конца выполнить задание, а их совместная деятельность прекратилась, едва начавшись. Экспериментальные данные, полученные в группе детей старшего дошкольного возраста, схожи с данными группы младших школьников.

Таким образом, результаты исследования, проведенного в группах детей старшего дошкольного и младшего школьного возрастов, позволяют сделать следующие выводы:

- 1) с целью формирования коммуникативной компетентности у детей 6–8 лет необходимым и целесообразным является обучение их навыкам коммуникативных действий, обеспечивающим эффективность совместной со сверстниками деятельности;
- 2) создание условий для достижения каждым ребенком высокого уровня коммуникативного развития предполагает отказ от дифференциации детей по какому-либо признаку, в данном случае по признаку наличия или отсутствия у него определенных коммуникативных умений и навыков;
- 3) одним из важных психологических условий формирования коммуникативной компетентности у детей 6–8 лет является соблюдение принципа преемственности в развивающей работе специалистов дошкольного образования и начальной школы.

В результате проведенных эмпирических исследований был сделан вывод о целесообразности разработки и реализации модели формирования коммуникативной

компетентности у детей 6–8 лет через обучение их навыкам совместной со сверстниками деятельности.

Результаты эмпирического исследования

Мы представили модель формирования коммуникативной компетентности у детей 6–8 лет и результаты экспериментального исследования.

Модель как целостная система развивающей работы состоит из обязательных и вариативных (вариативные программы) блоков. Диагностические процедуры, которые предусмотрены *диагностирующе-ориентационным блоком* модели, направлены на выявление потенциальных возможностей детей, а также на опережение или замедление в развитии отдельных сторон коммуникативной компетентности. *Содержательно-технологический блок* модели состоит из двух подсистем. Содержательная подсистема включает в себя обобщенное описание основных направлений развивающих мер, которые предпринимают специалисты-практики для создания необходимых условий, позволяющих каждому обучающемуся, вне зависимости от особенностей его развития, реализовать свой коммуникативный потенциал. Технологическая подсистема модели отражает необходимость использования для разработки и реализации специализированных вариативных программ технологии знаково-символического моделирования, интервью, коллажа, элементов сказкотерапии. *Оценочно-критериальный блок* модели – это оценочно-критериальное основание, позволяющее оценить степень эффективности реализации модели.

Реализация разработанной модели осуществлялась в ходе формирующего эксперимента. В группе дошкольников эксперимент проводился с 26 воспитанниками. Исследование осуществлялось в присутствии воспитателя с целью обучения его психологическим технологиям. Занятия проводились в игровой форме, в процессе совместного выполнения различных заданий. В группе младших школьников эксперимент проводился с 26 обучающимися в первых классах. Занятия были включены в содержание уроков по предмету «Окружающий мир». В обеих экспериментальных группах была организована совместная работа детей для решения поставленной задачи: необходимо было выбрать точку зрения, понимаемую и принимаемую большинством участников или обоими участниками (в диаде), а также упорядочить и скоординировать высказанные всеми предложения. Педагог, в свою очередь, должен был координировать деятельность детей через организацию знаково-опосредствованных приемов анализа их собственных действий.

До и после эксперимента проводились замеры уровня сформированности коммуникативных умений осуществлять взаимодействие в процессе совместного выполнения заданий в двух экспериментальных и двух контрольных группах (дошкольники и младшие школьники). Группы участников исследования уравнивались не только по числу испытуемых и возрасту, но и по уровню развития у них обозначенных коммуникативных умений, т. е. на начало эксперимента достоверно значимых различий между экспериментальными и соответствующими им контрольными группами в показателях умений осуществлять совместную деятельность не было.

Обратим внимание на результаты сравнительного анализа интересующих нас показателей в экспериментальных группах до и после эксперимента (табл. 2).

Таблица 2
Сравнение показателей выполнения задания в экспериментальной группе старших дошкольников

| Критерий | Продуктивность | Умение договариваться | Взаимопомощь | Взаимный контроль | Эмоциональное отношение | Конфликты |
|-----------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|-------------------|------------------------------|-----------|
| Игра | $X^2=5,571$; $p=0,018$ | $X^2=9,579$; $p=0,003$ | $X^2=7,721$; $p=0,005$ | | $X^2= 12,764$; $p=0,000$ | |
| Рисование | | $X^2=6,118$; $p=0,013$ | $X^2=9,579$; $p=0,002$ | | | |
| Конструирование | $X^2=6,190$; $p=0,013$ | $X^2=9,905$; $p=0,002$ | $X^2=12,764$; $p=0,00$ | | $X^2= 7,800$; $p=0,005$ | |

В таблице представлены результаты математической статистики, где p – уровень статистической значимости ($\geq 0,05$), а X^2 – значимые изменения в том или ином параметре развития коммуникативной компетентности в различных видах совместной деятельности детей старшего дошкольного возраста. Так, умение детей договариваться при выполнении совместного рисунка значимо выросло ($X^2 = 6,118$; $p = 0,0013$), параметр взаимопомощи в процессе выполнения задания претерпел важные изменения ($X^2 = 9,579$; $p = 0,002$). В процессе игры в диаде после формирующего эксперимента значимые изменения произошли в параметрах «продуктивность» ($X^2 = 5,571$; $p = 0,018$), «умение договариваться» ($X^2 = 9,579$; $p = 0,003$), «взаимопомощь» ($X^2 = 7,721$; $p = 0,005$). В ходе совместного конструирования по образцу значимо изменились параметры «продуктивность» ($X^2 = 6,190$; $p = 0,013$), «умение договариваться» ($X^2 = 9,905$; $p = 0,002$), «взаимопомощь» ($X^2 = 12,764$; $p = 0,00$), «эмоциональное отношение» ($X^2 = 7,800$; $p = 0,005$).

В экспериментальной группе младших школьников после формирующего эксперимента значимо улучшились показатели развития коммуникативной компетентности: «умение договариваться» ($Z = -2,236$; $p = 0,025$); «взаимный контроль» ($Z = -2,236$; $p = 0,025$). Улучшилась также «продуктивность» выполнения задания ($Z = -2,449$; $p = 0,014$). В экспериментальной группе снизилось, хотя и незначимо, количество неразрешенных конфликтов.

В заключении можно сделать вывод, что общий уровень сформированности коммуникативной компетентности у детей 6–8 лет как интегральной характеристики их личности имеет положительную взаимосвязь с уровнем развития у детей умений планировать, согласовывать усилия, организовывать и осуществлять взаимодействие в паре в процессе совместного выполнения общего задания. Основным психологическим условием развития коммуникативной компетентности у детей 6–8 лет является организация взрослым работы по развитию элементов сотрудничества в паре или малой группе. Переструктурирование взрослым ситуации общения детей в совместной деятельности должно осуществляться для того, чтобы в деятельности детей предметом преобразования стали бы их собственные коммуникативные действия; это обеспечивает развитие у детей коммуникативной рефлексии, на основе которой и происходит преобразование коммуникативных действий.

При организации развивающих занятий по формированию коммуникативной компетентности у детей 6–8 лет необходимо учитывать индивидуальные особенности ребенка, а именно: наличие определенного коммуникативного потенциала у каждого ребенка; действие психологических механизмов подражания и эмоциональной отзывчивости, взаимовлияния детей и взаимообогащения их коммуникативного опыта в процессе совместной деятельности; наличие развивающего потенциала у коммуникативных и рефлексивных действий; психологические закономерности взаимоотношений и взаимодействия взрослых и детей старшего дошкольного и младшего школьного возрастов.

Представленный в статье подход к работе по формированию коммуникативной компетентности у детей дошкольного и младшего школьного возрастов сможет обеспечить преемственность целевых ориентиров и содержания образовательной деятельности психолога и педагога на предшкольной и школьной ступенях.

Литература

1. Давыдов В.В. Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопросы психологии. 1992. № 3–4. С. 14–19.
2. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. СПб.: Питер, 2008. 320 с.
3. Рубцов В.В. Социально-генетическая психология развивающего образования: деятельностный подход. М.: МГППУ, 2008. 416 с.
4. Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. М.: Владос, 2005. 158 с.
5. Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». 2005. URL: <http://eidos.ru/journal/2005/1212.htm> (дата обращения: 23.03.2017).
6. Цукерман Г.А. Поведение младших школьников в коллективной учебной работе // Вопросы психологии. 1983. № 4. С. 46–54.
7. Howe Ch. Group work in elementary science: Towards organizational principles for supporting pupil learning // Learning and Instruction. 2007. Vol. 17. P. 549–563.
8. Perret-Clermont A.N. Social Interaction and Cognitive Development in Children. L.: Academic Press, 1980. P. 815–820.

Psychological Technologies of Communicative Competence Development in Children Aged 6-8 Years

Zarechnaya A.A.

Senior Lecturer, , Chair of Preschool Education and Psychology, Department of Psychology in Education, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia, anego@bk.ru

The paper describes the data of a developmental research that involved group training aimed at developing key elements of communicative competence in early school-age children. Communicative competence reflects a child's ability and readiness to be effective in communication with peers and adults and is comprised of three basic competencies corresponding with three aspects of communication (speech/linguistic, evaluative/reflective, and social/behavioural). It was experimentally proved that there is a positive correlation between the general level of communicative competence in children aged 6-8 years and their abilities to plan, coordinate efforts, organise and carry out interactions in pairs in the process of accomplishing mutual tasks. The authors argue that activities aimed at developing key communicative actions in children become the ground for communicative competence development.

Keywords: communicative competence, interaction, continuity, collective and distributed learning environment, early school-age children.

References

1. Davydov V.V. Mladshii shkol'nik kak sub"ekt uchebnoi deyatel'nosti [Junior schoolchild as a subject of educational activity]. *Voprosy psikhologii [Questions of psychology]*, 1992, no. 3–4, pp. 14–19.
2. Lisina M.I. Formirovanie lichnosti rebenka v obshchenii [Formation of child's personality in communication]. Saint Petersburg.: Piter, 2008, 320 p.
3. Rubtsov V.V. Sotsial'no-geneticheskaya psikhologiya razvivayushchego obrazovaniya: deyatel'nostnyi podkhod [Social-genetic psychology of developing education: the activity approach] Moscow: MGPPU, 2008, 416 p.
4. Smirnova E. O., Kholmogorova V. M. Mezhlichnostnye otnosheniya doshkol'nikov: diagnostika, problemy, korrektsiya [Interpersonal relations of preschool children: diagnosis, problems, correction]. Moscow: Gumanitarnoe izdanie tsentr VLADOS, 2005, 158 p.
5. Khutorskoi A.V. Tekhnologiya proektirovaniya klyuchevykh i predmetnykh kompetentsii [Elektronnyi resurs] [Technology of key and subject competences]. *Internet-zhurnal Eidos [Eidos]*, 2005, URL: <http://eidos.ru/journal/2005/1212.htm> (accessed: 23.03.2017).
6. Tsukerman G.A. Povedenie mladshikh shkol'nikov v kollektivnoi uchebnoi rabote [Behavior of younger schoolchildren in collective academic work]. *Voprosy psikhologii [Questions of psychology]*, 1983. no. 4, pp. 46–54.
7. Howe Ch. Group work in elementary science: Towards organizational principles for supporting pupil learning [Towards organizational principles for supporting pupil learning]. *Learning and Instruction*, 2007, no. 17, pp. 549–563.
8. Perret-Clermont A.N. Social Interaction and Cognitive Development in Children [Social Interaction and Cognitive Development in Children]. London: Academic Press, 1980, pp. 815–820.