

ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД «ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К. Д. УШИНСЬКОГО»

На правах рукопису

АЙЗЕНБАРТ Мар'яна Михайлівна

УДК 373. 2: 371. 382 (043. 3)

**ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ
ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ**

13.00.08 – дошкільна педагогіка

Дисертація
на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник
КВАС Олена Валеріївна,
доктор педагогічних наук,
професор

Одеса – 2016

ЗМІСТ

Вступ	5
Розділ 1. Теоретичні засади формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності	13
1. 1. Компетентнісний підхід до формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності	13
1. 1. 1. Сутність понять «компетентність» і «компетенція» в сучасній науковій парадигмі	21
1. 1. 2. Соціально-комунікативна компетенція як педагогічна категорія	28
1. 2. Ігрова діяльність як засіб формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку	48
Висновки з 1 розділу	63
Розділ 2. Формування соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників засобами ігрової діяльності	65
2. 1. Становлення соціально-комунікативної компетенції у дітей старшого дошкільного віку під час ігрової діяльності в теорії і практиці дошкільної освіти	65
2. 2. Педагогічні умови формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності	76
Висновки з 2 розділу	94
Розділ 3. Дослідно-експериментальна робота з формування соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників в ігровій діяльності	97
3. 1. Критеріальний підхід до формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності	97
3. 2. Реалізація моделі формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності	126
3. 3. Порівняльна характеристика рівнів сформованості соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників в ігровій діяльності	148
Висновки з 3 розділу	161
Висновки	163

Список використаних джерел	167
Додатки	197

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

БКДО – Базовий компонент дошкільної освіти

ВНЗ – вищий навчальний заклад

ДНЗ – дошкільний навчальний заклад

ДО – дошкільна освіта

ЕГ – експериментальна група

ЗОШ – загальноосвітня школа

КГ – контрольна група

СКК – соціально-комунікативна компетенція

ВСТУП

Актуальність теми. Фундаментальні зміни, що відбуваються в сучасному освітньо-культурному просторі, нова соціокультурна ситуація, суспільні запити і потреби передбачають утвердження пріоритету дошкільної освіти, формування в суспільстві розуміння ранніх етапів життя людини як найвідповідальнішого періоду становлення особистості.

Низка законодавчих актів і постанов у галузі освіти щодо дошкільного дитинства (Закони України «Про дошкільну освіту», «Про соціальну роботу з дітьми і молоддю», «Про охорону дитинства», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Базовий компонент дошкільної освіти) наголошують на повноцінному розвитку дитини, формуванні в дошкільному дитинстві особистісно-значущих умінь і здатностей та набуття освітніх компетенцій (соціальної, комунікативної, інформативної, когнітивної тощо). Виконання цього завдання покладається на дошкільний навчальний заклад, оскільки саме тут значною мірою відбувається формування соціально-комунікативної компетенції у дошкільників, чому особливо сприяє ігрова діяльність, адже досвід, який дитина набуває у грі, вона поступово застосовує у своєму житті.

У дослідженнях учених (Л. Артемова, Г. Беленька, А. Богущ, Л. Варяниця, Н. Гавриш, І. Загарницька, О. Кононко, С. Курінна, Н. Лисенко, Т. Логвиненко, Л. Лохвицька, Т. Поніманська, Ю. Приходько, І. Рогальська-Яблонська, С. Савченко, С. Сайко) акцентується на необхідності посилення уваги до формування соціальної компетенції дошкільника, що сприяє активізації особистісного потенціалу дитини.

Комунікативні здібності особистості досліджували Л. Бірюк, Н. Вітюк, В. Гаркуша, П. Гончарук, Л. Карамушка, Я. Коломінський, С. Максименко, К. Роджерс, Л. Савенкова, М. Савчин, Я. Шкурко та ін.; теорію і практику формування комунікативної компетенції – В. Андрієвська, М. Вашуленко,

О. Власова, А. Волинець, Н. Дзюбишина-Мельник, А. Коваленко, А. Пасічник, І. Товкач, В. Федоренко, В. Федорчук, В. Черевко, Т. Щербан та ін.; комунікативні навички і вміння – С. Бондаренко, О. Винославська, В. Каплінський, В. Мотирко, В. Семиченко, Т. Шепеленко та ін.; комунікативний потенціал особистості в соціокультурному аспекті – Н. Гавриш, Т. Піроженко, С. Терещук, Т. Яценко та ін. Феномен соціально-комунікативної компетенції дошкільників є предметом досліджень А. Богуш, Ж. Горіної, Л. Калмикової та ін.

Значна кількість наукових праць присвячена аналізу інтеракційної сфери дошкільників та її впливу на становлення взаємовідносин у колективі однолітків, зокрема: діяльнісному опосередкуванню міжособистісних відносин (В. Абраменкова, О. Запорожець, В. Мухіна, А. Рузька, Х. Шакуров та ін.); генезі комунікації, де взаємини дітей розглядались як продукт взаємодії у спілкуванні (І. Зотова, О. Квас, О. Коваленко, І. Луценко, О. Мартинчук, Т. Піроженко, Г. Смольникова та ін.); взаємодії з однолітками в процесі ігрової діяльності (Л. Божович, Д. Венгер, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Запорожець, Н. Кудикіна, О. Леонт'єв, Л. Лисенко, С. Русова, та ін.).

Водночас у практиці дошкільної освіти наявна низка **суперечностей** між: значущістю розвитку соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності та суб'єктною неспроможністю педагогічних колективів дошкільних навчальних закладів інтегрувати комунікативний потенціал гри; формуванням соціально-комунікативної компетенції на етапі дошкільного дитинства, визначеною Базовим компонентом дошкільної освіти, та відсутністю науково-методичних розробок системи педагогічного супроводу формування такої компетенції у дітей старшого дошкільного віку.

Отже, враховуючи актуальність проблеми та її недостатню розробленість у вітчизняній педагогіці, обрано тему дисертаційного дослідження **«Формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано в межах наукової теми кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти «Українська освіта в контексті трансформації суспільних процесів» (№ 0108U007644), що входить до тематичного плану науково-дослідної роботи Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Тему дисертації затверджено вченою радою Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (протокол № 13 від 22 листопада 2012 року) й узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук при НАПН України (протокол № 10 від 18 грудня 2012 року).

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні й апробації педагогічних умов формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності.

Завдання дослідження:

1. Визначити сутність і структуру феномена «соціально-комунікативна компетенція дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності»; уточнити поняття «предметно-ігрове розвивальне середовище».

2. Визначити критерії, показники і схарактеризувати рівні сформованості соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності.

3. Визначити й обґрунтувати педагогічні умови формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності.

4. Розробити та апробувати модель і експериментальну методика формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності.

Об'єкт дослідження – соціально-комунікативна та ігрова діяльність дітей старшого дошкільного віку в дошкільних навчальних закладах.

Предмет дослідження – експериментальна методика формування соціально-комунікативної компетенції у дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності.

Гіпотеза дослідження – формування соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників у процесі ігрової діяльності буде ефективним, якщо реалізувати такі педагогічні умови:

1. забезпечення методичного супроводу формування соціально-комунікативної-компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності;
2. створення розвивального потенціалу предметно-ігрового середовища дошкільного навчального закладу;
3. занурення старших дошкільників в активну соціально-комунікативну та ігрову діяльність з дітьми і дорослими

Для вирішення поставлених завдань було використано такі **методи дослідження**: теоретичні – вивчення й аналіз філософської, психолого-педагогічної, методичної літератури з метою визначення й обґрунтування феномена «соціально-комунікативна компетенція дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності», розкриття його структури, визначення педагогічних умов формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку; емпіричні – діагностичні (анкетування, опитування), параксиметричні (аналіз діяльності старших дошкільників) для визначення критеріїв, показників і наявних рівнів сформованості соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку; аналіз

навчально-виховного процесу, вивчення Державного стандарту дошкільної освіти (Базовий компонент дошкільної освіти), навчально-виховних планів, програм («Впевнений старт», «Дитина», «Українське дошкілля», «Соняшник», «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти» тощо); педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний етапи) – з метою апробації педагогічних умов, моделі та експериментальної методики формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності; статистичні – для порівняння і доведення достовірності, кількісного та якісного аналізу отриманих експериментальних даних.

Експериментальну базу дослідження склали: дошкільні навчальні заклади № 15 «Лелеченька», № 29 «Дюймовочка» (м. Дрогобич Львівської області), № 2 «Ялинка» (м. Трускавець Львівської області), № 155 «Сонечко» (м. Львів), навчально-виховний комплекс (с. Снятинка Дрогобицького району Львівської області), навчально-виховний комплекс «Загальноосвітній навчальний заклад I–III ст., дошкільний навчальний заклад» (с. Попелі Дрогобицького району Львівської області). На різних етапах дослідження в експериментальній роботі взяли участь 90 старших дошкільників; анкетуванням було охоплено 124 вихователі і 180 батьків.

Наукова новизна дослідження: вперше визначено і науково обгрунтовано педагогічні умови формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності (створення розвивального потенціалу предметно-ігрового середовища дошкільного навчального закладу; забезпечення методичного супроводу формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку і ігровій діяльності; занурення старших дошкільників в активну соціально-комунікативну та ігрову діяльність з дітьми і дорослими); розкрито сутність і структуру феномена «соціально-комунікативна

компетенція дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності»; визначено критерії (когнітивний, емоційний, комунікативно-інтерактивний), показники і схарактеризовано рівні (високий, середній, низький) сформованості соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності; розроблено модель формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності; уточнено поняття «предметно-ігрове розвивальне середовище». Подальшого розвитку набули теорія і методика формування соціально-комунікативної компетенції дітей в умовах ДНЗ.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що розроблено діагностувальну й експериментальну методики формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності, розвивальну програму «Соціально-комунікативна компетенція старших дошкільників», систему завдань для вихователів щодо використання ігрової діяльності в дошкільних навчальних закладах. Матеріали дослідження можуть бути використані вихователями дошкільних навчальних закладів в організації соціально-комунікативної та ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку, викладачами вищих навчальних закладів при складанні навчальних посібників, підручників, для підготовки фахівців напряму підготовки «Дошкільна освіта», у системі післядипломної освіти та підвищення кваліфікації і перепідготовки вихователів дошкільних навчальних закладів.

Результати дослідження впроваджено в навчально-виховний процес дошкільних навчальних закладів № 2 «Ялинка» (м. Трускавець Львівської області, акт про впровадження № 28 від 28.10.2014 р.), № 15 «Лелеченька» (м. Дрогобич Львівської області, акт про впровадження № 446 від 17.12.2014 р.), № 155 «Сонечко» (м. Львів, акт про впровадження № 174

від 29.10.2015 р.), № 29 «Дюймовочка» (м. Дрогобич Львівської області, акт про впровадження № 30 від 05.11.2015 р.), навчально-виховного комплексу (с. Снятинка Дрогобицького району Львівської області, акт про впровадження № 6 від 05.09.2014 р.), навчально-виховного комплексу «Загальноосвітній навчальний заклад I–III ст., дошкільний навчальний заклад» (с. Попелі Дрогобицького району Львівської області, акт про впровадження № 38 від 25.09.2014 р.), у навчальний процес кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (акт про впровадження № 1966 від 13.11.2014 р.).

Достовірність результатів дослідження забезпечено методологічною і теоретичною обґрунтованістю вихідних концептуальних положень, використанням системи методів дослідження, адекватних меті, завданням дослідження, експериментально-дослідною перевіркою висунутої гіпотези, кількісним і якісним аналізом одержаних даних.

Особистий внесок автора в роботах у співавторстві полягає в описі методичного інструментарію реалізації педагогічних умов формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності, розкритті тем № 12–18 у навчально-методичному посібнику «Дошкільна педагогіка».

Апробація результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження викладено на міжнародних: «Педагог третього тисячоліття: теоретико-методологічний дискурс» (Дрогобич, 2013 р.), «Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи» (Дрогобич, 2013 р.), «Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні» (Львів, 2014 р.), «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми» (Київ – Вінниця, 2014 р.), «Психологія та педагогіка сучасності:

проблеми та стан розвитку науки і практики в Україні» (Львів, 2014 р.), «Педагогічні та психологічні науки і сьогодення» (Київ, 2014 р.), «Педагогіка і психологія сьогодення: теорія та практика» (Одеса, 2014 р.) та регіональній «Формування цінностей особистості: європейський вектор і національний контекст» (Дрогобич, 2014 р.) науково-практичних конференціях.

Публікації. Основні результати дослідження викладено в 16 публікаціях, із них 8 – у наукових фахових виданнях України (1 – у співавторстві), 1 – в періодичних виданнях іншої країни (Чехія), 5 – апробаційного характеру, 2 – додатково відображають наукові результати дисертації (1 – у співавторстві).

Структура дисертації. Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (233 найменувань, із них 19 – іноземними мовами), 8 додатків на 80 сторінках. Основний зміст дисертації викладено на 165 сторінках. У тексті вміщено 12 таблиць, 3 рисунки, що обіймають 3 самостійні сторінки. Загальний обсяг дисертації – 274 сторінки

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Компетентнісний підхід до формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності

Динаміка суспільних процесів у ХХІ ст. зумовлює постійну зміну знань у будь-якій матеріальній чи духовній сфері життя. В умовах сьогодення пріоритетною постає потреба в особистості, здатній адаптуватися до мінливого характеру довколишнього соціального середовища. Традиційна система освіти, спрямована на передачу дитині лише певного обсягу теоретичних знань, умінь і навичок, виявилася недієвою в сучасному суспільстві. Класичні енциклопедичні знання, що зазвичай уважалися головною метою освітнього процесу, сьогодні мають стати ефективним засобом різнобічного особистісного розвитку вихованця. Це стосується і дошкільної освіти. Суспільне замовлення орієнтоване на випускника дошкільного навчального закладу, який не тільки здобув за час перебування певний обсяг теоретичних знань, умінь і навичок, а й уміння ними практично користуватися, тобто реалізовувати їх.

Саме тому сьогодні проголошено завдання оновлення змісту навчально-виховного процесу в Україні, узгодження його з потребами інтеграції до світового освітнього простору та орієнтацію навчальних програм на компетентнісний підхід, що має на меті усунути прірву між ДНЗ і проблемами сучасного життя. Ідея компетентнісно спрямованої освіти органічно пов'язана з численними педагогічними прецедентами, які

утверджують такі суспільно значущі цінності, як свобода вибору, творчий продукт, життєвий досвід тощо.

У численних дослідженнях таких науковців, як І. Бех [35, с. 86 – 87], І. Зарубінська [86, с. 59 – 60], О. Кононко [111, с. 4 – 5], І. Родигіна [180, с. 16] наголошується, що компетентнісний підхід орієнтує не тільки на передачу знань та соціального досвіду, а й на підготовку людини до розв'язання соціальних проблем у майбутньому, використання не застарілих знань, а випереджальних, нетрадиційних дій.

Так, О. Кононко розуміє під поняттям «компетентнісний підхід» в освіті спрямованість освітнього процесу на формування основних компетентностей та компетенцій особистості. Педагог зазначає, що виховання, яке трактувалося раніше як передача відповідних знань та ставлень від попередніх поколінь до майбутніх, виявилось нездатним задовольнити сучасні потреби й очікування суспільства, пов'язані з формуванням життєздатної, гнучкої, творчої особистості [112, с. 3].

І. Бех із цього приводу прогнозує, що молоде покоління поступово зіткнеться з необхідністю оволодіння наукою виживання на основі розвитку соціально-психологічних засобів пристосування до будь-яких, у тому числі й екстремальних, ситуацій в умовах постійно змінного соціального середовища [35, с. 196].

І. Єрмаков стверджує, що «метою компетентнісно спрямованої освіти є сприяння становленню людини як суб'єкта і проектувальника життя, усвідомлення нею свого життєвого шляху» [76, с. 47].

Важливими для нас є теоретико-методичні надбання сучасної дошкільної освіти, здійснені А. Богуш [46], Н. Гавриш [64; 63], С. Козловою [102], О. Кононко [110], В. Кузьменком [116], С. Кулачківською [117], С. Ладивір [123], Н. Лисенко [130, с. 223], Т. Піроженко [157,], Т. Понімансько [160], І. Рогальською-Яблонською [176] та ін.

Компетентнісна модель освіти співвідноситься з динамічним, «відкритим» суспільством, у якому продуктом процесів соціалізації, виховання та навчання, підготовки молодого покоління до виконання усіх життєвих функцій є відповідальна особистість, готова до здійснення вільного, гуманістично зорієнтованого вибору. За такого підходу зміст освіти включає не лише знання, уміння й навички, а й способи діяльності, досвід репродуктивної і творчої діяльності, ціннісного ставлення до соціокультурного довкілля.

За І. Рогальською-Яблонською, «освіта дітей дошкільного віку повинна відповідати засадам модернізації освіти в Україні, за якою основним результатом діяльності освітнього закладу стає набір ключових компетентностей особистості. При цьому оновлення змісту дошкільної освіти, розробка нових її стандартів першочергово пов'язується з реалізацією компетентнісного підходу» [171, с. 22]. «За такого підходу, – стверджує дослідниця, – знання не є самоцінністю, вони лише засіб набуття особистісних сенсів, орієнтування у соціокультурному довкіллі, спосіб засвоєння діяльності, необхідної для становлення особистості дитини» [171, с. 23].

Г. Беленька аналізує питання стандартизації освіти для реалізації компетентнісного підходу в дошкільній освіті [36, с. 68]. Т. Андрющенко підкреслює актуальність компетентнісного підходу в дошкільній освіті, оскільки вона, на думку вченої, є першою сходинкою у системі неперервної освіти, і пріоритетні напрями її розвитку мають відповідати напрямам модернізації освітнього процесу в початковій та основній школі [23, с. 22].

На думку А. Богуш, компетентність дитини дошкільного віку можна визначити як комплексну характеристику особистості, що охоплює результати попереднього психічного розвитку: знання, вміння, навички, креативність, ініціативність, самостійність, самооцінку, самоконтроль [42].

Отже, компетентність дошкільника – це сформованість у нього відповідних інтелектуальних операцій, визначена довільна спрямованість діяльності, її усвідомленість і значна мотиваційна насиченість. Компетентність має вікові характеристики, що розглядаються науковцями як орієнтовні показники розвитку особистості на кожному віковому етапі, базисні характеристики компетенції того чи того виду діяльності. Як правило, про компетентність ідеться у дослідженнях психологів, у роботах лінгвістів – проте єдиного погляду на визначення цього терміну поки що немає.

Вважаємо за необхідне підкреслити, що компетентнісний підхід становить систему певних позицій та принципів, підібраних і структурованих таким чином, що, з одного боку, вони будуються на засадах гуманістичної тенденції, а з іншого – уможлиблюють організацію педагогічного процесу у дошкільному навчальному закладі. Педагогічна діяльність є для педагога свідомою організацією освітньо-виховного процесу з використанням ефективних форм, методів і засобів його побудови. Її мета полягає у сприянні становленню дитини старшого дошкільного віку як особистості; створенні умов для реалізації її природних здібностей, перетворення їх із потенції у реальність. Предметом педагогічної діяльності постають закономірності й механізми ефективного гармонійного та різнобічного розвитку старшого дошкільника. Способи здійснення освітньої діяльності передбачають шанобливе ставлення вихователя до індивідуальних і вікових особливостей дитини, її природи; розуміння, визнання та прийняття індивідуальної позиції вихованця; вміння педагога «поставити себе на його місце». Під результатами педагогічної діяльності О. Кононко розуміє розширення ступеня свободи дитини, формування оптимістичної гіпотези її розвитку; звільнення свідомості дитини від страху перед невдачею, розкріпачення її поведінки; довірливе ставлення дитини до дорослого; розвиток творчих здібностей дошкільника; формування у нього механізмів саморозвитку; забезпечення

почуття захищеності, комфорту, соціально-комунікативної компетенції підростаючої особистості [112, с. 223 – 224].

Компетентнісний підхід близький до особистісного, але більш продуктивний, оскільки дає можливість виокремити кілька узагальнених ключових компетенцій, що об'єднують у групи діяльності, схожі за способами дій [90, с. 18]. Ключового значення набувають види компетенцій, які подані науковцями на засадах допредметного змісту освіти: *соціальна* – засвоєння норм, способів та засобів соціальної взаємодії і *комунікативна* – формування готовності та здатності розуміти іншого, будувати спілкування, адекватно до ситуації.

Так, соціально-комунікативна компетенція старшого дошкільника – це його базисна інтегральна характеристика, що відображає рівень уміння дитини взаємодіяти, чи контактувати, з іншими особами; забезпечує оволодіння соціальною реальністю за допомогою комунікативних механізмів і дає можливість ефективно впливати на свою поведінку та поведінку інших у середовищі, де відбувається спілкування [224, с. 274].

Формування соціально-комунікативної компетенції у дітей необхідне для їхнього повноцінного становлення як особистості. Старший дошкільний вік розглядається як період становлення суб'єкта мовленнєвої діяльності, перехід від дитячої готовності спілкуватися з дорослим («Я хочу, щоб мене вчили») до формування оцінно-контрольних дій у процесі самостійної мовленнєвої діяльності («Можу зробити сам», «Можу використати те, чого навчився», «Я можу багато, але не все»). На нашу думку, внутрішня мотивація до діяльності викликана пізнавальним інтересом дитини («Цікаво», «Хочу знати», «Хочу пізнавати нове», «Хочу зрозуміти», «Хочу навчитися»). Власне він зумовлює накопичення певних мовленнєвих знань та вмінь, що й постає метою мовленнєвої діяльності дошкільника.

Отже, пріоритетним завданням дошкільних освітніх установ на сучасному етапі є компетентісно-орієнтована освіта, спрямована на формування соціально-комунікативної компетенції у вихованців-майбутніх школярів. Старших дошкільників потрібно навчити: 1) орієнтуватися у іграшках, розповідях однолітка і дорослого; 2) розуміти та охоче приймати завдання і пропозиції дорослого; 3) доводити розпочату справу до кінця та домагатися результатів; 4) задавати запитання на цікаву тему; 5) робити висновки з отриманої інформації; 6) вислуховувати співрозмовника, з повагою ставитися до його думок та інтересів, спокійно відстоювати свої погляди; 7) адекватно реагувати в конфліктних ситуаціях тощо.

Взаємодія дитини із «зовнішнім» світом відбувається через її діяльність, оволодіння розмаїтими і численними способами та засобами дій, які відображенні у сукупному людському досвіді, культурі (Л. Виготський [61], Г. Костюк [113, с. 163], О. Леонтьєв [128], С. Рубінштейн [182, с. 327]). Діяльність трактується вченими як важлива форма активного ставлення людини до навколишньої дійсності. Сучасні педагогічні теорії та практичний досвід свідчать про недостатнє використання розвивальних і виховних можливостей гри у процесі пристосування дітей до нових умов життя. На жаль, часто ігнорується той факт, що саме ігрова діяльність дошкільників забезпечує становлення відносин «суспільство – особистість», «дитина – дорослий», «дитина – дитина», а також розвиток біологічних, психологічних та соціальних чинників її структури. Старший дошкільник у грі, яка для нього є, провідним видом активності, оволодіває накопиченим людством досвідом трудової діяльності; його ігрові дії завжди реальні, комунікативні та соціальні, бо спрямовані на реалізацію узагальненої соціально-комунікативної функції дорослих, набуття необхідних умінь і навичок, які, трансформуючись із зовнішньої у внутрішню психічну сферу, визначають особистісний розвиток

як суб'єкт предметної діяльності. Обґрунтування вибору гри як важливого чинника формування соціально-комунікативної компетенції у старших дошкільників пов'язане з її специфікою: це і провідний вид діяльності дітей (О. Леонт'єв [128]), і їхнє ефективне розвивальне середовище (С. Рубінштейн [182, с. 327]), і засіб включення вихованця до сфери соціальних відносин (О. Кононко [110, с. 33], С. Литвиненко [131, с. 218], І. Рогальська [172, с. 234]), і засіб для спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях та уміння орієнтуватися в ситуації спілкування (А. Богуш [47, с. 7]).

Вплив гри на формування соціальної-комунікативної компетенції старшого дошкільника полягає у тому, що завдяки ігровому наслідуванню і рольовому перевтіленню вихованець знайомиться з нормами і моделями людської діяльності та взаємовідносин, які стають зразками для його власної поведінки. Ігрова діяльність є засобом, що допомагає формуванню соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку, сприяє передачі накопиченого досвіду, одержанню нових знань, правильній оцінці вчинків, розвитку комунікативних навичок людини, її сприйняття, пам'яті, мислення, уяви, емоцій, таких рис, як колективізм, активність, дисциплінованість, спостережливість, уважність.

Компетентнісний підхід освіти передбачає необхідність вироблення в дитини цілісної картини світу, насамперед світу людських стосунків, культивування в неї творчих здібностей, мистецтва бути гуманною особистістю, здатною до самореалізації.

Довколишній світ – складний, різноманітний, багато в чому незрозумілий дошкільникові. Зорієнтувати дитину в ньому, систематизувати і поглибити її уявлення про знайоме, озброїти її новими відомостями, «задіяти» форму подання інформації до рівня її сприйняття – важливі складові діяльності педагога [112, с. 205]. Зasadничими принципами

педагогічної роботи в дошкільному навчальному закладі у вітчизняному ДНЗ постають: 1) гуманізація виховного процесу, його орієнтація на індивідуальність дитини; 2) системність і наступність у роботі; 3) узгодження колективних та індивідуальних форм і методів впливу на виховання; 4) розвиток у дошкільника ціннісного ставлення до всіх сфер життя; 5) активність, розвиток творчого потенціалу особистості та ін. [112, с. 178].

Підсумовуючи, з'ясуємо основні теоретичні аспекти, що визначають сутність компетентнісного підходу, і запропонуємо авторське бачення особливостей його застосування у вітчизняних дошкільних навчальних закладах. Ще раз наголосимо, що компетентнісний підхід становить цілісну систему визначення мети, завдань, змісту, організаційного і технологічного забезпечення соціально-комунікативної компетенції особистості. Стосовно дошкільної освіти він передбачає низку орієнтирів для розробки вимог до її якості. Серед численних компетенцій особистості, що їх необхідно сформувати в період дошкільного дитинства, ми виокремлюємо соціально-комунікативну – з огляду на її значущість для майбутнього школяра.

Також компетентнісний підхід дає змогу не лише реформувати зміст вітчизняної дошкільної освіти, а й, як механізм узгодження її з вимогами сучасних реалій, уможливує забезпечення цілісності соціально-педагогічного супроводу соціалізації особистості у дошкільному дитинстві; створення у ДНЗ емоційно-комфортного розвивального середовища; гармонійне доповнення соціалізації індивідуалізацією; функціонування дошкільної установи як відкритої соціально-педагогічної системи [172, с. 234].

Отже, ДНЗ як початкова ланка системи неперервної освіти поряд із сімейним вихованням закладає основи соціокультурного становлення особистості. Навчання і виховання дітей дошкільного віку має відповідати засадам модернізації освіти в Україні, за якою основним результатом

педагогічного впливу стає набір ключових компетенцій особистості. Серед першочергових завдань, спрямованих на підвищення ролі дошкільної педагогіки у сучасному вітчизняному соціумі, є окреслений Базовим компонентом дошкільної освіти перехід до нового типу гуманістично спрямованої інноваційної освіти, що виходить із розуміння людини як найвищої суспільної цінності. При цьому оновлення змісту дошкільної освіти, розробка її нових стандартів першочергово пов'язуються з реалізацією компетентнісного підходу, що протистоїть традиційній поняттєвій тріаді ЗУНів («знання – уміння – навички»). За такого підходу знання не є самоцінністю, а лише засобом набуття особистісних сенсів, орієнтування у соціокультурному довкіллі, а також способом засвоєння діяльності, необхідної для становлення особистості. Водночас її компетенції в дошкільному дитинстві є результатом не лише навчально-виховної діяльності в ДНЗ, а й першочергового впливу сім'ї, соціуму, культури і, безперечно, активності самого вихованця.

Завершуючи, підкреслимо, що компетентнісний підхід у навчанні – це нова філософія XXI ст. Це інша економіка, де головним ресурсом постає людина, інша політика, що визнає особу повноправною особистістю з моменту її народження.

1.1.1. Сутність понять «компетентність» і «компетенція» в сучасній науковій парадигмі. Важливим нововведенням сучасної вітчизняної освітньої парадигми є впровадження компетентнісного особистісно зорієнтованого підходу, який зумовлений динамічними процесами суспільного життя, переходом світової спільноти до інформативного суспільства. З огляду на це, в Україні пріоритетним напрямом навчально-виховної освітньої системи XXI ст. проголошено не лише максимальне накопичення знань та предметних умінь і навичок (мета так званої «знаннєвої

педагогіки)), а й формування потреби постійно вчитися, оволодівати навичками систематичного пошуку інформації, тобто здатності до неперервного розвитку та самонавчання впродовж усього життя.

До традиційних педагогічних термінів «знання», «уміння», «навички», «навчання», «виховання» долучилися наукові дефініції «компетенція», «компетентність», що супроводять процеси розвитку особистісно зорієнтованого навчання і виховання та аналізуються як зарубіжними (В. Краєвський, А. Маркова [140, с. 60 – 63], Дж. Равен [168, с. 39 – 40], А. Хуторський [204, с. 59]), так і вітчизняними (Т. Андрющенко [24, с. 11], В. Аніщенко [25, с. 31], Г. Беленька [37, с. 26], А. Богуш [47, с. 8], Н. Бібік [39, с. 46], М. Вашуленко [55, с. 57 – 65], Н. Гавриш [62, с. 13 – 14], О. Овчарук [145, с. 13 – 41], І. Рогальська-Яблонська [177, с. 87], І. Родигіна [180, с. 23], О. Савченко [186, с. 13 – 15], О. Трифонова [202], І. Черемис [208, с. 84 – 85]) дослідниками.

Трактування терміна «competence» часто зумовлене тим, із якої мови він перекладений. Наприклад, у французькій мові «competence» має два значення – компетенція та обізнаність; в англійській – три: здатність, або вміння, компетентність, компетенція. Так, в англо-українському словнику лексеми «competence» і «competency» тлумачаться як абсолютно тотожні. Обидві вони мають однакові основні значення: спроможність і правомочність. Із «competence» («competency») співвідноситься українське поняття «компетентність» та у другому значенні – «компетенція» [20, с. 120].

У західній науці й досі існує певна термінологічна й концептуальна плутанина навколо понять «компетенція» та «компетентність». Дефініція «компетентність» (competence) вживається стосовно функціональних галузей, а «компетенція» (competency) – поведінкових, але таке розрізнення використовується у науковій літературі непослідовно.

Так, європейська концепція компетенцій «Tuning» охоплює у понятті компетенції знання на рівні: а) розуміння (власне професійні знання у своїй галузі, здатність до поповнення необхідних для фахового й особистісного зростання знань); б) діяльності (здатність до застосування здобутих на рівні розуміння знань, їх оперативна реалізація у діяльності, в тому числі й професійній); в) буття (система професійних та загальнолюдських цінностей, здатність до співіснування з іншими людьми в соціумі) [108, с. 53].

На думку Н. Бібік, компетенція це «відчужена від суб'єкта, наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки дитини, необхідна для її якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат. Ознакою компетенції є її специфічний предметний або загальнопредметний характер, що дає змогу визначити пріоритетні сфери формування (освітні галузі, навчальні предмети, змістові лінії)» [39, с. 48].

Результатом набуття компетенцій є компетентність, яка, на відміну від компетенції, передбачає особистісну характеристику, ставлення до предмета діяльності. Компетентності (лат. *competentia* – коло питань, у яких людина добре розуміється) вихованець набуває не лише під час навчання, а й за допомогою засобів неформальної освіти, внаслідок впливу середовища. Це набута характеристика особистості, що сприяє успішному входженню в життя сучасного суспільства; інтегрований результат, що передбачає зміщення акцентів з накопичення нормативно визначених знань, умінь, навичок до формування і розвитку у дітей здатності практично діяти, застосовувати досвід успішної діяльності в певній сфері.

По суті, поняття «компетенція» є більш вузьким, воно співвідноситься з конкретними видами діяльності і використовується для визначення серій умінь, знань, необхідних для ефективного виконання дій. Компетентність же формується із окремих компетенцій, проте, як вважає І. Гудзик, нетотожне з ними [67, с. 39].

В окремих дослідженнях терміни «компетенція» і «компетентність» є взаємозамінними, використовуються як синоніми (Дж. Равен [168, с. 38 – 39]), в інших (Р. Уайт [232, с. 321], Е. Шорт [230, с. 5]) – чітко розмежовані. У рамках ототожнення цих понять автори підкреслюють власне практичну спрямованість компетенцій, визначаючи їх як сферу відносин, що існують між знанням і дією у людській практиці.

Ми погоджуємося з В. Луговим стосовно поширеного функціонування у вітчизняній педагогічній лексиці двох синонімічних, але не тотожних дефініцій (компетентність (компетентності) і компетенція (компетенції)), які вживаються в однині і множині та в різних значеннях, закріпивши за першим – особистісні риси, а за другим – повноваження особи [136, с. 32].

А. Хуторський також розмежовує категорії «компетенція» і «компетентність». Під компетенцією вчений має на увазі відчужену, наперед задану соціальну вимогу (норму) до освітньої підготовки дитини, що необхідна для її ефективної діяльності у певній сфері. Компетентність, наголошує автор, – це володіння дитиною відповідною компетенцією, що вміщує її особистісне ставлення до неї й предмету діяльності, це вже притаманна особистості вихованця якість (сукупність якостей) і мінімальний досвід діяльності у певній сфері. Компетенції слід відрізнити від освітніх компетенцій, що моделюють діяльність дитини для її повноцінного життя у майбутньому. Освітня компетенція – це вимога до освітньої підготовки, що характеризується сукупністю взаємопов'язаних значеннєвих орієнтацій, знань, вмінь, навичок й досвіду діяльності дитини стосовно певного кола об'єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення особистісно й соціально значущої продуктивної діяльності [204, с. 138].

Дж. Равен характеризує компетентність як специфічну здатність, необхідну для ефективного виконання конкретної дії у певній галузі, і використовує для її визначення такі категорії, як «готовність», «здібність», а

також психологічні характеристики «відповідальність», «впевненість», «довіра», «толерантність», що засвідчує інтегральний характер компетентності, її безпосередній зв'язок із потребами особистості [168, с. 39].

О. Пометун зазначає, що компетентність – це інтегрований характер поєднання знань, умінь і навичок, що дозволяють ефективно розв'язувати певні проблеми і завдання у конкретному виді діяльності [159, с. 18].

За Г. Беленькою, компетентність – реально-суб'єктивна категорія, що використовується для характеристики діяльності конкретної людини чи групи людей і свідчить про відповідність чи невідповідність означеній компетенції [37, с. 11].

На думку Г. Селевка, компетентність це – «інтегральна якість особистості, яка проявляється в її загальній здатності та готовності до діяльності, що ґрунтується на знаннях і досвіді, які набуті в процесі навчання і соціалізації та орієнтовані на самостійну і успішну участь у діяльності» [193, с. 139].

Компетентність, на думку А. Богущ, у смисловому значенні охоплює три аспекти: знання, вміння, навички. Це процес, що зумовлює появу вмінь, це взаємозв'язок між знаннями та ситуацією вирішення проблеми. За словами педагога, компетентність – це комплексна характеристика особистості, яка вбирає в себе результати попереднього психічного розвитку: знання, вміння, навички, креативність, ініціативність, самостійність, самооцінку, самоконтроль. Компетентність має вікові характеристики, які розглядаються як орієнтовні показники розвитку особистості на кожному віковому етапі, базисні характеристики компетенції певного виду діяльності (мовленнєвої, пізнавальної, ігрової та ін.) [44, с. 161].

О. Заблоцька вказує на те, що компетенція – це інтегрована особистісно-діяльнісна категорія, яка формується під час навчання в результаті поєднання початкового особистого досвіду, знань, способів

діяльності, вмінь, навичок, особистісних цінностей та здатності їх застосування в процесі продуктивної діяльності стосовно кола предметів та процесів певної галузі людської діяльності [79].

Компетенція – це сукупність знань щодо змістових і нормативних аспектів діяльності, володіння ними передбачає їх застосування, але не означає автоматичного використання [191, с. 190].

Сьогодні поняття «компетенція» стало невід’ємною частиною педагогічної практики та використовується у дослідженнях, присвячених розвитку дитини, її навчанню та вихованню, означаючи загальну здатність особистості, засновану на її знаннях, досвіді, цінностях, схильностях, набутих упродовж навчання. На нашу думку, розвиток особистості впродовж навчання та виховання передбачає набуття нею компетенцій, необхідних для успішної діяльності у різноманітних сферах суспільного життя, а також здатність особистості (або її готовність) мобілізувати всі наявні ресурси (організовані у систему знань, умінь, навичок, здібностей та психічних якостей) із метою виконання певного завдання на високому рівні.

Актуальність компетенцій зумовлена функціями, які вони виконують у життєдіяльності кожної людини, визначальними з яких постають формування потреби у самонавчанні і самовдосконаленні та закріплення репрезентативності, а отже, й успішності (стійкості) в конкурентному життєвому середовищі. Загальновідомо, що в сучасному світі знання вже перестали бути «символічним капіталом». Тому сьогодні важливим стає не процес їх отримання, а вміння практично їх реалізувати під час розв’язання конкретних соціальних завдань. Логічним наслідком переходу вітчизняного суспільства до компетентнісної освітньої моделі на засадах міжособистісної взаємодії вважаємо особливо актуальну сьогодні увагу до формування у дошкільників соціально-комунікативної компетенції.

На думку вчених (А. Богуш, Г. Беленька), однією з основних компетенцій, необхідних людині для повноцінного життя у суспільстві, є соціально-комунікативна [30, с. 4].

О. Овчарук виокремлює серед компетенцій такі різновиди:

- 1) *соціальна* – відповідальність, співробітництво, ініціатива, активна участь, динамічні знання. Це поняття включає також відкритість до світу, вміння працювати в команді (що включає традиційне поняття робочої етики), приймати діяльність демократичних інститутів суспільства;
- 2) *комунікативна* – вміння спілкуватися усно та писемно, рідною та іноземними мовами [145, с. 15 – 16] та ін.

Доходимо висновку, що об'єднувальним критерієм аналізованих понять постає діяльність. Компетенція є сферою відносин між набутими знаннями та практичною діяльністю людини, а компетентність – комплексом сформованих компетенцій, що застосовуються в усіх сферах діяльності людини. Водночас слід зазначити, що без знань немає компетенції, проте не кожне знання і не в будь-якій ситуації проявляється як компетенція.

Очевидним є те, що компетенції не тотожні знанням, умінням та навичкам, а принципово від них відрізняються. Передусім відмінність між знаннями і компетенціями полягає в тому, що останні існують у певному виді діяльності, а не лише у формі інформації про неї (можна знати, але бути неспроможним використати ці знання у певній діяльності). Від умінь вони відрізняються здатністю бути застосованими для розв'язання найрізноманітніших завдань (перенесення на різні об'єкти впливу). На відміну від навичок, компетенції усвідомлені й не автоматизовані, що дає людині змогу діяти не лише у ситуації, звичній для неї, а й у нестандартній. Тобто без відповідних знань, умінь і навичок неможливо сформувати компетенції, які, проте, не є самоціллю, а постають важливим засобом досягнення конкретної мети діяльності.

1.1.2. Соціально-комунікативна компетенція як педагогічна категорія. У дошкільному навчальному закладі дитина постійно спілкується зі своїми ровесниками і дорослими. Таке спілкування для дошкільника життєво необхідне. Граючись і навчаючись, розважаючись і працюючи, обмінюючись думками і обговорюючи свої справи, сперечаючись і поступаючись, радіючи і співчуваючи, дошкільник водночас набуває навичок людських взаємин. І від того, в якій формі він встановлює контакти з дітьми та дорослими, залежить його комунікабельність, вміння взаємодіяти із соціумом.

Комунікація є однією з важливих форм активності особистості, без якої неможливі її діяльність, пізнання, рефлексія тощо. Цей процес характеризується взаємодією між людьми. Загальновизнано, що продуктивність пізнавальної, мисленнєвої діяльності, загальна життєздатність людини значною мірою залежать від її здатності до спілкування, від рівня сформованості комунікативної компетенції.

У загальному комунікація (від *communico* – повідомлення, зв'язок, спілкування) розуміється як ознака конструктивної взаємодії людей у процесі отримання інформації. Тоді як спілкування – це тип відносин, що характеризується ставленням партнерів один до одного як до рівних і обов'язково наділених ознаками суб'єктивності. Спілкування – це обов'язково взаємодія, що передбачає зворотній зв'язок, активність обох сторін (діалог). Потреба в ньому є життєво важливою для кожної нормальної людини і виникає вже у немовляти, з віком поступово диференціюючись [52, с. 6].

Наше життя невід'ємне від комунікативної діяльності. Комунікативною діяльністю Н. Інханян називає систему послідовно реалізовуваних дій, кожна з яких спрямована на розв'язання певного завдання і становить «крок» у напрямі до мети спілкування. Іншими словами, це складний багатоканальний феномен взаємодії людей [91, с. 71].

Тлумачення терміна «комунікація» як певної діяльності, зумовленої системою соціально значущих норм і оцінок, зразків і правил спілкування, прийнятних у суспільстві, пропонує К. Каландаров [95, с. 2].

Комунікація – акт спілкування, метою якого є обмін інформацією [191, с. 191]. М. Каган стверджує, що процес спілкування може бути матеріальним, практичним, духовним, інформаційним, а комунікація як інформаційний процес полягає лише в передаванні повідомлень [93, с. 144].

Психологи (Б. Ананьєв [19], Л. Виготський [61], О. Леонтьєв [128], А. Петровський [155]) трактують спілкування як один із видів людської діяльності. Вчені (Г. Андреева [21], Л. Петровська [154]) розглядають спілкування як вищу психічну функцію особистості. Сучасні філософи (М. Каган [93], Ю. Прилюк [163]) підкреслюють індивідуалізуючу та соціалізуючу функції спілкування у процесі становлення особистості. На думку вітчизняних дослідників Т. Панченко та Є. Сарапулової, самопізнання й етика спілкування є засобами формування комунікативних умінь [189, с. 40].

Закономірності функціонування і розвитку особистості в процесі спілкування розкриваються в роботах українських науковців І. Беха [34], М. Боришевського, Л. Долинської [195], О. Саннікової [188]. Як базова складова структури особистості спілкування розглянуто В. Рибалкою [170]. Важливе місце спілкування дітей із ровесниками та дорослими підкреслюють Л. Абрамова [2, с. 64], А. Батаршев [31], Л. Виготський [61, с. 5.], О. Скрипченко [82] та інші.

А. Богуш і Н. Гавриш звертають увагу на необхідність усвідомлення відмінностей між спілкуванням і комунікацією для повноцінного формування комунікативної діяльності: «життя у суспільстві потребує вміння діяти як з позиції суб'єкта, так і об'єкта діяльності, бути як учасником інформаційного процесу (адресатом або адресантом), так і партнером у спілкуванні. Процеси

спілкування (міжособистісної взаємодії) і процеси комунікації – сприйняття і передавання вербальної інформації (як безпосередньо, так і через засоби інформації) виступають ланками єдиної комунікативної діяльності» [42].

Вищою формою комунікативної діяльності старших дошкільників називають *позаситуативно-особистісне спілкування*. Нею повноцінно здатні послуговуватися старші дошкільники, яких уже цікавить соціальний, а не предметний світ (світ людей, а не речей). Позаситуативно-особистісне спілкування формується на основі особистісних мотивів, що спонукають вихованців до комунікації і загалом до ігрової, навчальної діяльності. За домінування особистісних мотивів спілкування центром будь-якої ситуації дитини є дорослий (вихователь), якого дитина сприймає як джерело знань про соціальне життя, а також як об'єкт пізнання.

Під час спілкування з дошкільниками потрібно дотримуватися таких принципів (за І. Луценко): 1) *гуманізація комунікативних настанов педагога* (передбачає повагу до дитини-співрозмовника, її особистості, інтересів, уподобань); 2) *задоволення потреб дітей у спілкуванні, розвиток мотивів спілкування з дорослими й однолітками* (орієнтований на реалізацію особистісного підходу до дитини); 3) *приклад товарищескості й рівноправності, конструктивна позиція у спілкуванні з дітьми* (успішна взаємодія з дітьми залежить від товарищескості педагога); 4) *діалогічна орієнтація у спілкуванні і діалогічність мовлення педагога, добір оптимальних мовленнєвих форм* (передбачає рівноправність позицій педагога і дитини у спільному пошуку правильної відповіді, способу розв'язання комунікативної проблеми, навчання дітей відстоювати свої погляди, сумніватись у готових відповідях, формулювати проблемно-пошукові запитання); 5) *дотримання професійної та мовленнєвої етики* (встановлення емоційної довіри і підтримка позитивної атмосфери спілкування визначаються віковими особливостями мовленнєвої взаємодії з

дошкільниками); б) досягнення *розвивального ефекту в процесі мовленнєвого спілкування вихователя з дітьми* (передбачає досягнення комунікативного успіху, позитивного педагогічного результату) [137].

Домінуючою формою спілкування з дорослими у старшому дошкільному віці стає особистісне спілкування, спрямоване на досягнення взаєморозуміння, отримання від дорослого оцінки властивостей та якостей власної особистості [191, с. 130].

Старшому дошкільникові недостатньо спілкування лише з дорослими, тому з віком у нього зростає потреба в контактах із дітьми. Дитина, свого часу позбавлена спілкування з однолітками, виявляє відсутність розуміння власного місця серед них, а також засобів для встановлення контакту і відстоювання сприятливих для себе позицій у новій групі. Отже, спілкування з однолітками – важливий і необхідний чинник соціального розвитку дитини, руйнування її егоцентризму. Завдяки розподілу точок зору рівних дитині осіб об'єктивна логіка і моральність замінюють егоїстичну спрямованість дошкільника.

Від характеру взаємин дітей з однолітками залежать їхнє емоційне самопочуття та формування моральних рис. Спілкування, побудоване на засадах співробітництва, обопільної приязні та доброзичливості, сприяє становленню особистості вихованця. І навпаки – накопичення практики негативних стосунків зумовлює байдуже ставлення дитини до інших, заздрість, емоційну напругу, тривожність, недоброзичливість, замкненість, егоїзм, агресивність тощо [150, с. 4].

Як підтвердили роботи Р. Смірної і Р. Терещук, прихильності і симпатії дітей ґрунтуються на вмінні спілкуватися. Дошкільники віддають перевагу тим одноліткам, які адекватно задовольняють їхні потреби у спілкуванні, особливо головну з них – у доброзичливій увазі та повазі [198, с. 7].

Позитивно впливає позаситуативно-особистісне спілкування і на розвиток дитячої гри, особливо рольової. За таких умов дитину більше цікавлять стосунки між людьми у різних сферах життя, ніж відтворення предметних дій, якими займаються дорослі. У спілкуванні з ними дитина черпає матеріал для ігор: стежачи за їхньою поведінкою, намагається відтворити її у процесі виконання різних ролей.

Отже, позаситуативно-особистісне спілкування вводить дитину у складний світ людських стосунків, допомагає їй зайняти у ньому адекватне місце. Вихованець вчиться орієнтуватися у соціальній сфері, встановлювати стосунки з людьми, засвоює правила спілкування, знання про свої права та обов'язки, залучається до моральних цінностей суспільства. Здобутий досвід і знання він моделює у сюжетно-рольових іграх і застосовує на практиці під опікою і керівництвом дорослого [148].

Значення соціального розвитку для особистісного становлення полягає передусім у формуванні соціальної компетенції – певних особистісних властивостей, потреб, здібностей, елементарних теоретичних уявлень та практичних умінь, які забезпечують дитині життєздатність. Вона гарантує усвідомлення дитиною того, як слід себе поводити, щоб бути гармонійною, співзвучною з іншими, почувати себе в будь-якому товаристві комфортно.

Соціальні вміння дитини – це передусім її навички орієнтуватися в ситуації спілкування, вступати у контакт і підтримувати його, приймати погляди співрозмовника, аргументовано пояснювати власні думки і позицію, уникати конфліктних ситуацій у комунікації, а при їх виникненні – успішно долати, критично ставитися до своїх дій і слів. Перелічені комунікативні знання і соціальні вміння цілком відповідають соціальним завданням дитини старшого дошкільного віку і становлять зміст її соціальної компетенції.

Соціальна компетенція особистості включає насамперед її бажання й уміння спілкуватися з іншими людьми, наявність позитивної мотивації у

стосунках із ними, впевненість у собі, емпатію і здатність керувати соціальними ситуаціями та використовувати ефективні стратегії для досягнення комунікативних цілей. Для реалізації останніх необхідно володіти певним комунікативним досвідом, який передбачає передовсім способи взаємодії з людьми, що нас оточують, а також співробітництво у груповому спілкуванні, навички роботи в колективі, здатність брати на себе відповідальність і долати конфлікти.

Виділяють ще й особистісний аспект соціальної компетенції, а саме особливості дитини, що вступає у спілкування, які природно визначають зміст комунікації. Загальновідомо, що певні риси характеру (аутистичність, надмірна сором'язливість, відверта безсоромність, відчуженість, егоїстичність, зарозумілість, тривожність, агресивність, конфліктність та авторитарність) перешкоджають соціальній взаємодії людини з іншими.

Як уже зазначалося, дитина старшого дошкільного віку має природну потребу налагоджувати контакти з дорослими й однолітками, знайомими і незнайомими, представниками своєї та протилежної статі. А це, зі свого боку, передбачає становлення в неї здатності розрізняти людей за різними ознаками: 1) спорідненістю (рідний – знайомий – чужий); 2) емоційною привабливістю й важливістю (приємні – байдужі – неприємні, необхідні – непотрібні); 3) віком (дитина – дорослий – стара людина); 4) статевою належністю (чоловіки – жінки, хлопчики – дівчатка). Так поступово розширюється соціальний досвід майбутніх учнів, який уможлиблює їхню орієнтацію в людському довкіллі, пошуки в ньому свого місця і самореалізацію, і зрештою – почуття задоволення життям [121, с. 7 – 9].

Дитині старшого дошкільного віку необхідно навчитись орієнтуватися у людському оточенні. Це вміння є обов'язковою умовою, з одного боку, адекватності соціальної поведінки, з іншого – її результативності. Наприклад,

не даватиме позитивних результатів намагання малюка поводитися з чужими людьми, як з рідними, а з дорослими – як з однолітками [112, с. 8].

Теоретичному з'ясуванню змісту дефініцій «соціальна компетенція» присвячені численні дослідження таких зарубіжних та вітчизняних науковців, як Л. Берестова [33], Г. Білицька [32], І. Зимня [89], Л. Коломійченко [104], В. Куніцина [120], У. Пфінгстен [227], Л. Роуз-Креснор [181], К. Рубін [181], R. Barnett (Р. Барнетт) [216] та ін.

Дослідники І. Зверєва [88], А. Капська [97], А. Мудрик [142], І. Печенко [156] розробили концепції соціалізації особистості; В. Абраменкова [1], В. Гуров [68], С. Козлова [101], О. Кононко [112], В. Кудрявцев [115], С. Куліковська [118], С. Литвиненко [131], І. Рогальська [175] аналізували результативне формування соціальних уявлень молодій особистості; психологи В. Слот та Х. Спанярд [197, с. 7] висвітлили модель соціальної компетенції; вчений В. Радул [169] визначили структуру та зміст соціальної зрілості.

Так, у тлумаченні І. Зимньої [89], соціальна компетенція постає як ключова, оскільки забезпечує нормальну життєдіяльність особистості в соціумі і є цілісним результатом її професійної освіти.

За О. Овчарук, соціальна компетенція – це здатність до співпраці; вміння долати проблеми в різних життєвих ситуаціях та визначати особисті ролі в суспільстві; наявність комунікативних навичок, соціальних і громадянських цінностей, а також мобільність у різних соціальних умовах [107, с. 64].

Педагог Т. Поніманська акцентує на необхідності постійно збагачувати соціальний досвід дошкільника в період його входження до нових умов життя, зокрема такі його складові, як уміння орієнтуватися у світі людей, здатність розуміти іншу людину, її настрій, потреби, особливості поведінки,

вміння поважати інших, допомагати, обрати відповідні форми й способи спілкування та діяльності [162, с. 14].

І. Рогальська-Яблонська стверджує, що, спілкуючись із дорослими і ровесниками, діти вчаться жити поряд з іншими, враховувати їхні інтереси, правила і норми поведінки в суспільстві, тобто стають соціально компетентними [179, с. 354].

Узагальнюючи наведені твердження вчених, можна констатувати, що під соціальними компетенціями дошкільника розуміються його знання, вміння та навички, необхідні для розв'язання соціальних і поведінкових ситуацій (безконфліктно виходити з життєвих ситуацій, робити вибір, приймати рішення, брати на себе відповідальність, повноцінно жити в суспільстві та ін.), характерних для цього віку.

Виховання та навчання як чинники формування соціальної компетенції дітей старшого дошкільного віку – це спеціально організований процес формування і розвитку особистості та, перш за все, її духовної сфери.

Соціальна компетенція старшого дошкільника формується у процесі його соціалізації. На думку вчених (М. Бобнєва, І. Рогальська [179], О. Шорохова та ін.), поняття «соціалізація» вужче за поняття «соціальний розвиток». Соціальний розвиток – це процес індивідуального розвитку дитини в рамках соціальної групи, формування взаємин з її членами. Кожний дошкільник своєрідно проходить шлях соціального розвитку. Засвоєння знань, запропонованих іншими, не може замінити йому власного досвіду, самостійного опанування ним соціальних закономірностей, причин, наслідків. Для розвитку себе як соціальної істоти дитина має використати досвід інших, апробувати його на практиці, виявити власну активність.

Ключове значення для формування соціальної компетенції старшого дошкільника має визначення системи чинників та умов, що детермінують цей тривалий і нелегкий процес. Серед цих чинників простежуємо як

зовнішні (макро-, мезо- та мікросоціосередовища, виховання і навчання, діяльність, інформаційно-технічне середовище, соціальна взаємодія), так і внутрішні (індивідуально-особистісні особливості дитини) детермінанти.

За О. Кононко, соціальний розвиток можна уявити як процес входження особистості до нового соціального середовища та інтеграцію з ним. При цьому дитина послідовно долає три фази свого становлення:

- перша фаза, коли вона засвоює суспільні норми, оволодіває відповідними формами і засобами діяльності, реалізує об'єктивну необхідність «бути такою, як усі», що досягається втратою певних індивідуальних рис (адаптація);
- друга фаза породжується загостреним протиріччям між досягнутим дитиною результатом адаптації і незадоволеною потребою виявити свою індивідуальність, трансформувати її в групі (індивідуалізація);
- в третій фазі відбувається інтеграція дитини з групою, вона прагне зберегти лише ті індивідуальні риси, які відповідають необхідності розвитку групи, до складу якої вона входить, а також власній потребі здійснювати особистісний внесок у життя групи. До певної міри і група змінює свої норми, перейнявши ті риси, які вона вважає ціннісно значущими для власного розвитку. Так відбувається взаємна трансформація зростаючої особистості і групи [112, с. 10 – 11].

Слід зауважити, що формуючи соціальні компетенції дошкільника, вихователь обов'язково має знайти для нього такі стимули, які відповідали би його прагненням та системі цінностей. Цей процес передбачає розвиток значної кількості психологічних рис старшого дошкільника: мотивації до самопізнання, самоаналізу, усвідомлення власної гідності та вміння поважати інших, підвищення самооцінки тощо. Водночас необхідно формувати не лише раціональне усвідомлення доцільності відповідної поведінки, а й

зацікавлення індивідуальністю іншої людини, повагу до неї, намагання зрозуміти її, вміння порадіти за чужі успіхи тощо.

Соціально компетентний старший дошкільник має розвинену потребу в контактах з іншими дітьми та дорослими, у соціально вмотивованій спільній діяльності; вміє регулювати власну поведінку; володіє яскраво вираженими моральними почуттями співраді, співпереживання, готовності прийти на допомогу [213, с. 16]. Така дитина постійно виявляє інтерес до ровесників; уміє налагоджувати з ними контакти; привертати до себе увагу; проявляти доброзичливе ставлення, сприяючи активній взаємодії; відчуває себе «на рівних» та впевнено з ровесниками, усвідомлює власні можливості, права й обов'язки і дотримується загальноприйнятих норм спілкування; прагне бути справедливою й отримувати визнання однолітків у різноманітних видах діяльності, намагається бути бажаною у спілкуванні, грі тощо; уникає конфліктів та вміє їм запобігати, ініціює й підтримує ділові та особисті контакти з ровесниками, ставиться до них як до рівноправних партнерів у різноманітних комунікативних сферах.

Старший дошкільник зі сформованою соціальною компетенцією підтримує загальну для всіх мету діяльності; узгоджує з нею власні задуми й дії, враховує бажання партнерів; обмінюється з ними інформацією; грається і діє, дотримуючись установлених правил та норм спілкування. Крім того, він уміє відстоювати власну думку; в разі потреби звертається за допомогою до товариша та пропонує йому свою, а також добре володіє виразними (мімічними й мовленнєвими) засобами спілкування. Ці аспекти комунікативних умінь майбутніх школярів детально аналізує В. Павленчик [150, с. 4].

Наголосимо, що соціальна компетенція перебуває у тісному взаємозв'язку з комунікативною, оскільки проявляється у всіх життєвих сферах людини. Комунікативна компетенція, виходячи з «Базового

компоненту дошкільної освіти», це комплексне застосування мовленнєвих і немовленнєвих засобів із метою налагодити найефективніше спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, що передбачає уміння орієнтуватися в них, ініціативність, а за певних умов – і стриманість, а також культуру мовленнєвої комунікації. Комунікативна компетенція є своєрідним показником сформованості всіх інших видів мовленнєвої компетенції [30, с. 19].

Поняття «комунікативна компетенція» ввів до наукового вжитку американський лінгвіст Д. Хаймз (у 1972 р.) на противагу теорії мовної компетенції Н. Хомського [41, с. 27]. Теорія і практика формування комунікативної компетенції розроблялася науковцями Г. Андрєєвою [21], Л. Бехманом [215], І. Бехом [35], Ю. Ємельяновим [75], Ю. Жуковим [78], Л. Петровською [78] та ін.

Зокрема, проблеми комунікативної компетенції та окремих її компонентів перебувають у центрі уваги таких українських науковців, як А. Богуш [42], М. Вашуленко [54], М. Пентилюк [153] та ін.

Сучасні вітчизняні і зарубіжні дослідники (І. Бім [38], І. Зимня [89], Л. Петровська [154], В. Сафонова [190], А. Хуторської [204, с. 61], Д. Браун [217], Х. Відоусон [233], Д. Гумперц [222], М. Каналь [220], Л. Ловедей [225], Б. Ненсі [226], Б. Оскарсон [147], С. Савіньйон [229], М. Свейн [220.], В. Хутмахер [223]) у своїх численних наукових працях тлумачать комунікативну компетенцію як: 1) сукупність знань про систему мови та її одиниці, їх побудову і функціонування в мові, про способи формулювання думок рідною (іноземною) мовою і розуміння суджень інших, про національно-культурні особливості носіїв мови, про специфіку різних типів дискурсів; 2) здатність мовця вербальними засобами здійснювати спілкування в різних видах мовленнєвої діяльності відповідно до поставлених

комунікативних завдань, розуміти, інтерпретувати і формулювати зв'язні висловлювання.

Комунікативна компетенція максимально підкреслює здатність людини до спілкування. Адже суть цієї компетенції полягає у вмінні особистості налагоджувати активну взаємодію, чи комунікацію, з іншими [109].

К. Брумфіт стверджує, що комунікативна компетенція забезпечує комплексне застосування мовних і немовних засобів із метою комунікації в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в них, а також ініціативність спілкування [218, с. 82].

На думку А. Богуш, комунікативна компетенція – це обізнаність людини, певна система знань, практичних мовленнєвих умінь і навичок, мовленнєвих здібностей [47, с. 6].

За В. Сафоновою [190], яка активно опрацьовувала проблеми міжособистісного спілкування, комунікативна компетенція – це сукупність мовної, мовленнєвої та соціокультурної складових, оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності і культурою мовлення; здатність дітей розв'язувати мовними засобами певні комунікативні завдання в різних сферах і ситуаціях спілкування.

Фахівці Дж. Ван Ек і Дж. Трім визначають шість компонент комунікативної компетенції (*лінгвістичну, соціолінгвістичну, дискурсивну, соціокультурну, соціальну та стратегічну*) [231]. На наявність такої структури, поряд з іншими, також вказують у своїх працях І. Бім [38, с. 13] та В. Рижов [185].

Зі свого боку, дослідники М. Канале і М. Свейн запропонували власну структуру комунікативної компетенції, яка включає *граматичну* (пов'язана з синтаксисом), *соціолінгвістичну* (стосується соціальної доцільності), *дискурсивну і стратегічну* (орієнтована на прагматичну функцію комунікації) компоненти [220, с. 9].

Складові комунікативної компетенції досить різноманітні. Подаємо стислий перелік її найбільш досліджених компонент, що включає: 1) знання особливостей і проблем тих осіб, із якими потрібно спілкуватися; 2) володіння відповідними комунікативними технологіями; 3) вміння аналізувати жести, міміку та інтонації співрозмовника; 4) обізнаність з азами ораторського мистецтва, їх практичне застосування; 5) здатність запобігати конфліктам та врегулювати ті, що виникли; 6) багатий словниковий запас; 7) мистецтво емпатії; 8) дотримання норм етики й етикету; 9) деякі акторські здібності; 10) навички активного слухання; 11) грамотність і стилістична внормованість писемного мовлення; 12) розвинене усне мовлення, його впевнена інтонація та відповідне емоційно-ситуативне забарвлення; 13) вміння аргументувати власні погляди та відстоювати їх. Така структура комунікативної компетенції, як бачимо, має універсальний характер, оскільки увиразнює більшість значущих аспектів продуктивного міжособистісного спілкування [109].

Міжособистісним спілкуванням називають процес предметної та інформаційної взаємодії між людьми, під час якого формуються, конкретизуються, уточнюються й реалізуються їхні міжособистісні відносини (взаємовплив, сприйняття одне одного тощо) та виявляються психологічні особливості комунікативного потенціалу кожного індивіда. Тобто при міжособистісному спілкуванні має місце взаємодія осіб, упродовж якої кожен учасник реалізує певні цілі, водночас пізнаючи і змінюючи себе та співрозмовника [146].

Зауважимо, що комунікативні здібності вчені розглядають як основу для досягнення високих результатів в особистісному розвитку та навчальній діяльності (А. Батаршев [31], О. Леонт'єв [127], Л. Петровська [154], Я. Яноушек [214]), як чинник успішної самореалізації (О. Леонт'єв [127],

Е. Роджер [228]), складову комунікативної компетентності (Н. Вітюк [58], Н. Волкова [59], Н. Завіниченко [81], Г. Данченко [70]).

Так, комунікативні здібності – це вміння та навички спілкування. Діти різного віку, культури, рівнів психологічного розвитку мають різний життєвий досвід і тому суттєво відрізняються один від одного за комунікативними здібностями. Освічені й гарно виховані володіють більш вираженими комунікативними здібностями, ніж неосвічені і педагогічно занедбані. Багатство і різноманітність життєвого досвіду старшого дошкільника, як правило, позитивно корелює з розвиненістю у нього комунікативних здібностей [209, с. 156].

Є. Пассов умовно розділяє численні комунікативні вміння на дві групи, які постійно взаємодіють одна з одною: 1) *базові, що відображають змістову суть спілкування* (вітання; прощання; звертання; прохання про підтримку, допомогу, послугу; надання підтримки, допомоги, послуги; подяка; відмова; вибачення); 2) *процесуальні, які забезпечують соціальну взаємодію як процес* (уміння аналізувати почуття і стани співрозмовника, його погляди; виступати перед іншими; слухати інших; співпрацювати з ними; управляти (керувати); підкорятися тощо [152, с. 141]).

На думку А. Арушанової та О. Шахнаровича, комунікативна компетенція дитини дошкільного віку включає її здатність організувати спілкування за допомогою мовлення й охоплює: а) дотеоретичні (практичні) лінгвістичні знання (на рівнях фонетики, лексики, граматики); б) уміння формувати і висловлювати власні думки (побудова зв'язного тексту), а також в) мовленнєву взаємодію з партнером (інтерацію) [29, с. 51].

Слід зазначити, що комунікативна компетенція дитини включає низку чинників: 1) *наявність комунікативних інтенцій* (утримання в пам'яті сказаного й постійна кореляція плину спілкування з метою мовця, його проміжними та прикінцевими результатами). Під час мовленнєвої діяльності

початкові мотиви й інтенції суб'єкта увиразнюються, конкретизуються, утворюючи ядро і периферію мотиваційної сфери. Внутрішні мовленнєві структури дитини з віком змінюються: зі збільшенням обсягу пам'яті усвідомлення мовленнєвих інтенцій постійно зростає. Зі свого боку, це зумовлює оволодіння новими, більш складними формами комунікації як когнітивним підґрунтям розвитку мовленнєвої діяльності [196, с. 22 – 23]; 2) *дотримання відповідних комунікативних стратегій*, що дає змогу досягти бажаного результату спілкування. Дитина дошкільного віку повинна засвоїти основні доступні їй правила і послідовність комунікативних дій; 3) *належне знання особистості співрозмовника*, що передбачає врахування його особливостей і соціальних ролей, а отже, і наявності зворотного зв'язку в комунікації; 4) *підтримка власне процесу спілкування*, тобто контроль за ним і за власною мовленнєвою поведінкою й емоціями тощо; 5) *наявність сформованих навичок і вмінь завершення комунікації*, виходу з неї, контролю за посткомунікативними ефектами тощо. Вони розвиваються упродовж ситуативно-ділового спілкування на засадах уже наявного досвіду дитини, що включає адресність і комунікативну спрямованість.

Комунікативна компетенція дитини дошкільного віку – це комплексна характеристика, яку визначають за рівнем розвитку комунікативної діяльності у сфері спілкування з дорослими й ровесниками, орієнтацією на дорослого, чутливістю до його оцінок, сприйняттям в особливій ролі вихователя, набутим дошкільником досвідом мовленнєвого спілкування і комунікації, сформованістю чинників мовленнєвої і комунікативної компетенцій, розвитком ініціативності, доброзичливості, товариськості, що загалом визначає комунікативну готовність до навчання у школі [42].

Оволодіваючи мовою, дошкільник отримує не лише засіб ефективного спілкування з оточенням, а й засіб успішного керування власною поведінкою. У дошкільному віці процес оволодіння основами мовлення зазвичай

завершується. Воно супроводжує всі види діяльності дошкільника, сприяє встановленню і розвитку його соціальних контактів, стає ефективним інструментом мислення, перебудови психічних процесів тощо. У старшому дошкільному віці високого рівня досягає контекстне (зв'язне) мовлення, коли діти набувають здатності відповідати на питання короткими або поширеними реченнями, адекватно оцінювати висловлювання товаришів, доповнювати і виправляти їх. Ще вищим рівнем становлення мовлення дитини є пояснювальне мовлення, що спирається на розвиток мислення і вимагає від дитини вміння встановлювати і відобразити у мовленні причинно-наслідкові зв'язки. Поступово здійснюється перехід від переважно діалогічного спілкування до розгорнутих висловлювань, які нерідко набувають форми монологу, за допомогою якого дошкільник ділиться з іншими своїми почуттями, думками, коментує власні дії, фіксує знання про себе й довкілля. Таке мовлення нагадує коротке оповідання, в якому відображено найцікавіше, те, що вразило, схвилювало [149, с. 71 – 73].

Комунікативна компетенція випускника дошкільного навчального закладу є комплексною характеристикою, яку визначають за рівнем спілкування дитини з дорослими й однолітками, її орієнтацією на дорослого, чутливістю до його оцінок, сприйняттям особливої ролі вчителя, набутим досвідом мовленнєвої комунікації, сформованістю чинників мовленнєвої і комунікативної компетенцій, розвитком ініціативності, доброзичливості, товариськості [43, с. 101].

Головним критерієм сформованості комунікативної компетенції в дитини дошкільного віку є її успішність у взаємодії з іншими в певній ситуації спілкування, що залежить від її здатності максимально мобілізувати у процесі спілкування свої знання, уміння, навички, способи діяльності під час розв'язання певних проблем.

Отже, формування комунікативної компетенції дітей забезпечує оволодіння ними життєво значущими знаннями, вміннями, навичками, що дають змогу орієнтуватися в навколишньому середовищі і проявляти максимально можливу самостійність під час реалізації своїх потреб.

Взаємодія та спілкування з дорослими і ровесниками є найважливішим чинником, що визначає розвиток дитини як особистості. Ця взаємодія започатковує становлення соціальних зв'язків дитини і способів їх реалізації в суспільстві. Формування соціально-комунікативної компетенції у старших дошкільників – важлива соціальна і психолого-педагогічна проблема, запорука нормального психологічного розвитку дитини, а також неодмінна умова їхнього майбутнього успішного навчання в школі і самореалізації у дорослому житті.

Значення соціально-комунікативних компетенцій особистості відзначають у своїх працях Н. Бібік [39, с. 49], І. Зимняя [89], О. Овчарук [107, с. 64] та ін.

Соціально-комунікативна компетенція – це здатність людини реалізовувати власні потреби і цілі шляхом створення партнерських стосунків з іншими особами згідно з їхніми очікуваннями, потребами і цілями в межах суспільно прийнятної поведінки та завдяки ефективній комунікації [100, с. 75].

Науковці (Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук та ін. [107, с. 56]) стверджують, що соціально-комунікативна компетенція особистості – це базова інтегральна характеристика, яка відображає рівень уміння людини взаємодіяти, чи контактувати, з іншими особами; забезпечує оволодіння соціальною реальністю за допомогою комунікативних механізмів і дає можливість ефективно впливати на свою поведінку та поведінку інших у середовищі, де відбувається спілкування.

Отже, формування соціально-комунікативної компетенції дошкільників

передбачає відповідну підготовку вихователів, які з ними працюють. Соціально-комунікативна компетенція вихователя – це його здатність реально оцінювати навколишню дійсність на базі особистих знань про неї, які дають змогу зрозуміти основну закономірність соціальної ситуації, знайти інформацію в невизначених умовах і впевнено будувати свою поведінку для досягнення балансу між власними потребами й очікуваннями, сенсом життя і вимогами соціальної дійсності; вміння здійснювати відповідні комунікативні дії в певному колі ситуацій міжособистісної взаємодії та фахові знання закономірностей і форм спілкування й правил поведінки в різноманітних ситуаціях.

Поняття «соціально-комунікативна компетенція» дитини дошкільного віку трактується вітчизняними науковцями (А. Богуш, Г. Беленька, О. Богініч, Н. Гавриш [30, с. 10]) як: 1) обізнаність дошкільника з різними соціальними ролями людей (знайомі, незнайомі, свої, чужі, діти, дорослі, жінки, чоловіки, дівчатка, хлопчики, молоді, літні тощо), з елементарними соціальними та морально-етичними нормами міжособистісних взаємин; 2) уміння дотримуватися їх під час спілкування; 3) здатність взаємодіяти з оточуючими: узгоджувати свої дії, поведінку з іншими, усвідомлювати власне місце в соціальному середовищі, позитивно сприймати себе; 4) уміння співпереживати, співчувати, допомагати; 5) вибір відповідних способів спілкування в різних життєвих ситуаціях.

Соціально-комунікативну компетенцію дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності трактуємо як здатність дитини комплексно затосовувати мовні і немовні засоби з метою комунікації, ініціативність спілкування в конкретних соціально-побутових та ігрових ситуаціях, уміння планувати й організовувати різні види ігор відповідно до їх структури, дотримуватись ігрового партнерства і рольових способів поведінки, норм та етикету спілкування у процесі гри.

Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина та ін. [107, с. 56] виокремлюють у соціально-комунікативній компетенції такі складові: а) продуктивну співпрацю з різними партнерами у групі, команді, класі, педагогічному колективі; б) виконання різноманітних соціально-комунікативних ролей; в) здатність керувати взаєминами з іншими учасниками навчально-виховного процесу; г) вміння застосовувати продуктивні стратегії подолання конфліктів в освітньому просторі; г) здатність брати на себе відповідальність за прийняті рішення; д) вміння емоційно спілкуватися (взаємодіяти) з різними учасниками освітнього процесу тощо.

І. Гушлевська підкреслює, що упровадження соціально-комунікативної компетенції до виховного процесу сучасної дошкільної освіти є необхідним для повноцінного розвитку дитини старшого дошкільного віку, формування у неї здібностей та можливостей, необхідних для самостійного розв'язання різних життєвих проблем; здатності до співпереживання; готовності до вільного гуманістично орієнтованого вибору, індивідуального інтелектуального зусилля і самостійної, компетентної та відповідальної дії в політичному, економічному, професійному і культурному житті; поваги до себе й інших; терпимості до представників інших національностей; незалежності в думках та відкритості для іншого погляду й несподіваної думки [69, с. 22 – 23].

Зазначимо, що діти старшого дошкільного віку, в яких добре сформована соціально-комунікативна компетенція, сміливо й охоче беруть на себе функції організаторів взаємодії (пропонують тему, розподіляють роботу, ролі); проявляють уміння вислухати співрозмовника, узгодити з ним свої пропозиції, піти на поступки, переконати, отримати важливу інформацію впродовж спілкування; легко налагоджують контакти з дорослими й ровесниками. Крім того, такі дошкільники здатні зацікавитися перспективами участі у грі й праці, проявляють чуйність, надають дієву взаємодопомогу, а

також уміють звернутися за допомогою і прийняти її від дорослого чи інших дітей. До того ж, вони активно взаємодіють із членами групи, розв'язуючи загальні завдання; здатні спокійно відстоювати свої думки, при цьому виявляють шанобливе ставлення до інших людей, їхніх інтересів; у конфліктних ситуаціях намагаються знайти справедливе рішення або звертаються до дорослого.

Об'єднання соціальної та комунікативної компетенцій у роботі з дітьми старшого дошкільного віку, на наш погляд, цілком логічне, адже соціальна та комунікативна компетенції взаємопов'язані. Вони можуть містити однакові складові. Комунікативна компетенція може бути підпорядкована соціальній, оскільки створення взаємовідносин між дітьми не може відбуватися без комунікації, без взаємодії. З іншого боку, комунікативну компетенцію можна розглядати й окремо, тому що комунікація може відбуватися і без мети створення взаємовідносин, без дотримання соціальних правил та урахування очікувань партнера зі спілкування.

Узагальнюючи, можна констатувати: соціальна компетенція дітей визначається науковцями як знання, вміння та навички дошкільника, необхідні для розв'язання соціальних і поведінкових ситуацій, характерних для цього віку. Вона включає способи взаємодії з людьми, співпрацю у груповому спілкуванні, навички роботи в групі, здатність брати на себе відповідальність, регулювати конфлікти [205, с. 92]. Комунікативна компетенція дошкільника, зі свого боку, включає комплексне застосування ним мовних і немовних засобів з метою комунікації, спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування [191, с. 130].

Відтак, розглядаємо комунікативну та соціальну як дві споріднені компетенції, що утворюють разом соціально-комунікативну компетенцію і розподіляють однакові характеристики між собою таким чином:

комунікативна компетенція описує лише комунікативний процес, а всі міжособові відносини належать до соціальної.

1.2. Ігрова діяльність як засіб формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку

У сучасному українському суспільстві відбуваються кардинальні зміни, що суттєво впливають на розвиток його освітньої галузі. Зокрема, реформи загальноосвітньої школи знизили вікову межу першокласників до шести років. Як наслідок – у багатьох батьків виникає закономірне запитання: чи доцільно вже заздалегідь, у віці п'яти – шести років, «відучувати» дитину від гри і спонукати її до систематичного виконання навчальних завдань, беззаперечного підкорення вимогам дорослих? Чого потрібно її навчити, які риси виховати, щоб якнайкраще підготувати до успішного засвоєння знань?

Життя дошкільника проходить у різних видах діяльності, які постійно взаємодіють (ігрова, образотворча, пізнавальна, художня, мовленнєва, комунікативна, навчально-мовленнєва, навчальна, побутова, трудова та ін.). Новий тлумачний словник української мови поняття «взаємодія» трактує як співдію, співдіяння, взаємний зв'язок між предметами в дії, а також погоджену дію між ким, чим-небудь [144, с. 269].

У дитячій психології роль різних видів діяльностей у розвитку дитини досліджували такі науковці, як Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Запорожец, О. Леонт'єв та ін. Всі вони доводять, що перехід від одного вікового періоду розвитку до іншого пов'язаний зі зміною одного виду провідної діяльності на інший. Кожному вікові відповідає певний тип провідної діяльності. О. Леонт'єв твердить, що «деякі види діяльності є провідними на певному ступені розвитку дитини, відіграють важливу роль для неї, інші – менш значимі. Ось чому кожен ступінь розвитку характеризується певним

ставленням дитини до дійсності, що є провідним на цьому етапі і визначається типом діяльності» [128, с. 193]. За О. Леонтьєвим, «провідною діяльністю ми називаємо таку діяльність, упродовж якої відбуваються найважливіші зміни у психіці дитини і розвиваються психічні процеси, які готують перехід дитини до нового, вищого ступеня її розвитку» [125].

У старшому дошкільному віці гра стає провідним видом діяльності не тому, що вона займає найбільше часу, а тому, що зумовлює якісні зміни в психіці дитини; зміст гри набуває дедалі більшої інтелектуальності, відповідно до вищого рівня розумового розвитку 5 – 6-річних дітей. Вони вже, наприклад, краще усвідомлюють і відтворюють суспільні події, етичні правила, якими регулюються взаємини між людьми, вигадують дедалі фантастичніші ігрові сюжети [143].

Ігрова діяльність – складний предмет наукового дослідження, проте історія її науково-педагогічного пояснення відносно нова: систематичні дослідження в галузі педагогіки гри розпочали здійснювати у перші десятиліття ХХ ст. Оскільки ігрова діяльність пов'язана з багатьма актуальними науковими проблемами, її досліджували психологи, соціологи, культурологи.

Називаючи свою теорію теорією інстинкту, К. Грос тлумачить гру як вправління вроджених інстинктів з метою їх адаптації до умов функціонування. Відповідно кожен різновид гри, за К. Гросом, – це особливі форми інстинктів [221, с. 38].

З. Фройд трактує гру як природний терапевтичний засіб. Він наголошував, що, відтворюючи у грі різні почуття, дитина асимілює їх, навчається керувати ними, враховувати їх прояви в інших осіб тощо [203, с. 343].

Ж. Піаже розглядає гру як форми поведінки дитини, серед яких переважає асиміляція (уподібнення) за різними схемами [138, с. 64 – 67].

Описане трактування природи гри та її закономірностей визначило й подальші дослідження. Науковці Л. Виготський [60, с. 65 – 67], Д. Ельконін [212], О. Леонтьєв [125], О. Запорожец [85, с. 57], С. Рубінштейн [182]) констатували, що дитячі ігри – це соціальне явище, яке стихійно, але закономірно виникло як відображення трудової та суспільної діяльності дорослих у процесі історичного розвитку людства. Гра є для дитини посиленою формою участі в суспільному житті, засобом активного пізнання дійсності, відносин дорослих; ігрові дії завжди реальні та соціальні, характеризують сферу міжособистісних стосунків.

Особливо значущими для нашого дослідження видаються такі положення теорії гри (за Д. Ельконіним): 1) вона соціальна за походженням; 2) це засіб включення дитини в соціальні відносини; 3) гра в дошкільному віці особливо сензитивна до сфери людської діяльності та формування міжособистісних взаємин; 4) основним змістом гри є людина та стосунки дорослих; 5) скороченість та узагальненість ігрових дій – важлива умова усвідомлення дитиною сфери соціальних відносин, своєрідне їх моделювання засобами ігрової діяльності [212].

С. Русова тлумачить гру як засіб соціального розвитку тому, що в іграх, як вона пише, «зростає товариство, виховується громадська дисципліна», дитина вчиться стримано поводитися, дотримуватися правил колективу, визнавати права однолітків [184, с. 78].

За допомогою гри діти глибше пізнають навколишній світ, набувають необхідних знань, умінь та здібностей, необхідних старшому дошкільникові для успішного виконання соціальних та професійних функцій у майбутньому. В. Сухомлинський із цього приводу писав: «У грі перед дітьми розкривається світ... Без гри немає і не може бути повноцінного розумового розвитку. Гра – величезне світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається життєдайний потік уявлень, понять про навколишній світ» [201, с. 95].

Сьогодні питання ігрової діяльності дошкільників активно опрацьовують педагоги Л. Артемова [28, с. 57], А. Богуш [48], Г. Григоренко [66, с. 22], Л. Іщенко [92, с. 24.], Т. Пантюк [151, с. 78], Т. Поніманська [161], О. Чепка [207, с. 71 – 72] та ін.

Так, Т. Поніманська вважає, що фахівці цікавляться не так феноменом гри, як сутністю, структурою і динамікою стосунків, що в ній складаються. На думку науковця, цей напрям наближений до сучасних концепцій дошкільного виховання, за якими ігрова діяльність дітей є джерелом повноцінного розвитку особистості [161, с. 308].

С. Шмаков зазначає, що у житті людей гра виконує такі найважливіші функції: соціалізації, міжнаціональної комунікації, самореалізації дитини у грі як «полігоні людської практики», комунікативну, діагностичну, терапевтичну, функцію корекції, а також розважальну [210, с. 97]. Він досліджував гру як соціально-педагогічний феномен.

Д. Менджеричька [141] стверджує, що відображення дитиною у грі взаємин дорослих та явищ суспільного життя є неодмінною передумовою глибокого пізнання нею навколишньої дійсності, прагнення брати активну участь у житті дорослих.

Об'єктом психолого-педагогічних досліджень вітчизняного науковця К. Щербакової постають особливості формування взаємин дошкільників у спільній грі. Вона простежує залежність їх особливостей від рівня організації педагогічного процесу загалом. Авторкою також розроблені методичні рекомендації щодо керівництва самостійною ігровою діяльністю дітей [211, с. 15].

Для нашого дослідження важливим видається висновок Т. Колесіної, яка з'ясовувала особливості виховання й соціальних зв'язків старших дошкільників, схильних до негативних проявів поведінки. Науковець доводить, що недостатня сформованість у дітей ігрових навичок (знань та

умінь ігрової діяльності) заважає їм задовольнити гостру потребу у спільній грі та відносинах з однолітками, спричиняє соціальну ізоляцію. Ці чинники призводять до нових труднощів: перешкоджають старшому дошкільникові бути партнером у грі, негативно позначаються на ставленні до нього інших дітей, загрожують такій дитині колективним відторгненням з боку вихованців дитячого садка [103, с. 56].

В. Душина зазначає, що упродовж гри вихованці набувають необхідного їм соціального досвіду, який включає такі вміння: 1) контактувати (просто, доступно); 2) висловлювати свою думку (оцінювати); 3) виражати згоду (незгоду); 4) приймати пропозиції інших, не наполягаючи на своєму; 5) залагоджувати непорозуміння; 6) відповідати на поставлене запитання; 7) виявляти власну життєву позицію; 8) просити вибачення і пробачати інших; 9) запрошувати інших до гри; 10) брати активну участь у спільній грі; 11) гратися дружно; 12) ділитися цікавими іграшками; 13) виконувати бажані ролі за чергою; 14) бути привітним, усміхатися партнерові (мати оптимістичний настрій); 15) ніколи не ображати своїх друзів, не сваритися з іншими; 16) завжди намагатися робити іншому приємне (змайструвати хворому товаришеві іграшку, намалювати щось) і т. д. [74].

Дослідниця вважає, що у формуванні комунікативного досвіду дитини старшого дошкільного віку найкращих результатів можна досягти, граючись із нею. Досвід, який дитина отримує у грі, вона поступово застосовує і в інших формах життєдіяльності. Кожна гра виконує важливі виховні та комунікативні функції, формує типові навички соціальної поведінки і систему цінностей дитини. Саме у грі остання вчиться поводитися відповідно до ігрової ситуації, і власне так гра стає своєрідною школою соціальних відносин, у якій старший дошкільник моделює способи спілкування, які він спостерігає навколо себе. Відображаючи у грі певні реальні події, дитина стає

їх безпосереднім учасником, ознайомлюється зі світом, діє активно, щиро сприймаючи все, що стосується гри [74].

Л. Артемова вивчає проблеми комунікації та організації особистісних взаємин дітей, їхнього виховання під час ігрової діяльності. Авторка, аналізуючи суспільну спрямованість дошкільника у грі, набуття ним навичок спілкування у процесі ігрової взаємодії, констатує, що ці взаємозв'язані види діяльності ефективно впливають на громадське виховання дітей. У правильно підбраному змісті ігор вона вбачає запоруку успішного комунікативного досвіду дошкільників. Гра із заданим змістом активізує їхнє спілкування, а зразки ігрових взаємин природно й невимушено відтворюються дітьми у реальних життєвих ситуаціях [28, с. 57].

В. Павленчик стверджує, що гра посідає чільне місце у формуванні особистості дитини, її характеру. З її допомогою увиразнюються уявлення дошкільника про навколишнє життя, діяльність людей та взаємини з ровесниками. Важливим засобом виховання позитивних взаємин дошкільників постає спільна ігрова дитяча діяльність [150, с. 3].

На думку Т. Зав'язун, особливість ігрової діяльності полягає в тому, що вона дає більше, ніж інші види діяльності, можливостей для орієнтування в довкіллі [80, с. 9].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дав змогу виділити такі основні функції гри: а) *соціокультурну* (ефективний засіб соціалізації, засвоєння цінностей конкретного середовища); б) *комунікативну* (дає можливість моделювати реальні життєві ситуації й обирати найоптимальніші шляхи розв'язання наявних проблем: одноосібні, групові, колегіальні); в) *самореалізації* (передбачає досягнення особистісного успіху, перемоги в умовах конкуренції, що створює радісні ситуації самовираження, самореалізації); г) *діагностичну* (дитина може пересвідчитись у власному вмінні спілкуватися); г) *корекційну* (передбачає шляхом «програвання»

умовних ситуацій коригувати реальну діяльність); д) *розважальну* (сприяє урізноманітненню навчально-виховного процесу, зумовлює позитивні емоції дітей, створює доброзичливу атмосферу для спілкування з іншими дітьми та вихователем) [194, с. 122 – 137].

Сучасні українські науковці (Л. Артемова [27], Г. Григоренко [66, с. 22] та ін.) вивчають формування стосунків під час гри.

Упродовж навчання та виховання, завдяки розвитку, взаємодії і синтезу різноманітних форм спілкування, виникає така «синтетична» форма діяльності, як ігрова (Б. Ананьєв [19]). В ігровій діяльності відбуваються пошук предметів-замінників і символічне відображення предметних дій, що передають характер відносин між людьми, форми і типи їхнього спілкування. Ігрова діяльність, як жодна інша, максимально сприяє формуванню дитячого колективу, розвитку позитивних взаємин у ньому, становленню вже на етапі дошкільного дитинства підґрунтя суспільної спрямованості особистості як домінування колективістичних проявів у поведінці людини.

Із того моменту, коли дитина потрапляє до групи ровесників, її індивідуальний розвиток уже не можна розглядати і вивчати поза взаєминами однокласників. Хоч групу ДНЗ лише умовно можна вважати колективом, проте вона надає великі потенційні можливості для розвитку дітей на основі доступних їм норм і правил поведінки. Цьому сприяють постійний склад групи протягом кількох років, усталеність педагогічних вимог, які спрямовують і координують взаємини, щоденна організація спілкування та спільної діяльності дошкільників (зазвичай ігрової).

Саме на основі досвіду спілкування з ровесниками формуються риси характеру підростаючої особистості, насамперед ті, які визначають її ставлення до людей. Вважається, що між дітьми старшого дошкільного віку існують доволі складні відносини. Задовго до того, як у процесі організованої вихователем сумісної діяльності складуться відповідні ділові контакти, між

дітьми виникають особисті відносини, що базуються на почуттях симпатії (антипатії) і визначають становлення дитячого колективу, стосунки в ньому, вироблення позитивних рис у його членів, впливаючи на психологічну атмосферу у групі ДНЗ та настрій вихованців.

Особисті взаємовідносини істотно впливають на становлення характеру старшого дошкільника. При правильному педагогічному керівництві цими взаєминами шляхом організації спільного життя та діяльності дітей у дошкільному закладі вони стають важливим засобом згуртування колективу та виховання взаємодопомоги між його членами. Гуманні міжособистісні стосунки найбільш ефективно проявляються в невеликих дитячих об'єднаннях, що утворюються в основному на засадах взаємної симпатії та емоційної прив'язаності.

У процесі ігрової діяльності у ДНЗ у дітей старшого дошкільного віку виникає потреба обмінюватися думками і враженнями, узгоджувати свої наміри та бажання, дискутувати з приводу відомих їм фактів, а іноді і сперечатися. Спілкування дітей відіграє важливу роль взаємної передачі знань в іграх. Тут старші дошкільники ведуть бесіди на різні теми, пов'язані з життям і діяльністю людей, явищами природи, оточенням. Граючись і розмовляючи одне з одним, діти в невимушений спосіб здобувають багато відомостей про життя, працю, побут тощо [27, с. 11].

У спілкуванні дітей старшого дошкільного віку з однолітками переважають одностатеві контакти. Діти зазвичай граються невеликими групами від двох до п'яти осіб. Іноді ці ігрові осередки стають постійними за складом. Так з'являються перші друзі – ті, з ким у дитини налагоджується взаєморозуміння і виникає взаємна симпатія. Поступово старші дошкільники стають вибагливішими у стосунках і спілкуванні, надаючи перевагу постійним ігровим партнерам.

Ігрова діяльність значною мірою впливає на соціальний розвиток старшого дошкільника. Відокремлюючись від опіки дорослого, він вступає в активніші взаємини з однолітками, що реалізуються передусім у грі, де потрібно дотримуватися певних правил та виконувати заздалегідь визначені дії. В ігрових ситуаціях увиразнюються і розв'язуються основні проблеми дитячого життя: у що грати, кого залучити до гри, хто буде головувати. Як результат – стосунки, що виникають під час гри, можуть виокремлюватися в певні емоційні почуття (симпатії та антипатії, дружні взаємини). Ця особливість ігор сприяє своєрідній апробації дитиною її майбутніх соціальних ролей [192, с. 116].

Д. Ельконін [212] виділив чотири рівні дитячих ігор: 1) ігрові дії дитини відтворюють поведінку дорослих і спрямовані на іншого «суб'єкта» (годування ляльки, «виховання» ляльки, укладання її спати тощо); 2) ігрові дії відображають усю систему діяльності дорослих від початку і до кінця (скажімо, «приготування» їжі, годування, прибирання посуду тощо); 3) «прогривання» ролі дорослого, що виявляється не тільки в маніпуляціях із предметами, а й у стосунках між людьми, у живих формах їхнього спілкування (на основі певних ігрових правил, які діти чітко контролюють); 4) зміна традиційних ігрових ролей та поведінки, перехід від однієї ролі до іншої в рамках розвитку сюжету однієї й тієї ж гри. Тепер гра стає вже цілою сюжетно-рольовою виставою [77, с. 72]. Третій і четвертий рівні дитячих ігор найбільше сприяють розвитку особистості дошкільників та їхніх міжособистісних відносин.

Сюжетно-рольова гра якісно впливає на формування соціально-комунікативної компетенції дитини старшого дошкільного віку тому, що характеризується посиленням інтересу дитини до налагодження ігрових взаємин з однолітками; вмінням здійснювати задум ігрової дії, спрямовуючи її на інших дітей; активізацією рольового мовлення дитини [191, с. 162].

Сюжетно-рольова гра дошкільників була предметом численних досліджень науковців (Е. Аркін, Л. Венгер, Л. Виготський, Д. Ельконін, Є. Зворигіна, О. Леонт'єв, Т. Маркова та ін.). Так, Д. Ельконін уважав, що дитина немов би живе у «двох вимірах, у двох сферах життя» [212]. Це, по-перше, світ матеріальних речей, реальних предметів, які повсюдно оточують вихованця – т. зв. предметно-матеріальна площина людського буття; а, по-друге, це складніша для дитини система взаємовідносин між людьми, до яких неминуче залучається кожна особа упродовж різних видів діяльності – сфера «дорослого життя».

Дитині нелегко засвоїти систему стосунків у дорослому світі. Як зазначає Л. Виготський, у малюків виникає серйозна суперечність між бажанням «включитись у дорослу життєву ситуацію» і неможливістю його реалізації, спричиненою відсутністю відповідного життєвого досвіду, знань, умінь і навичок [60, с. 62 – 63].

П'яти – шести-річний вік, на думку Л. Венгера, – найсприятливіший для опанування сюжетно-рольової гри. У цей період діти починають розігрувати складні сюжети, вносячи в них різноманітні розгорнуті сенси [56, с. 5]. У дітей старшого дошкільного віку виникає необхідність заздалегідь обговорити гру: у що будуть гратися, хто яку роль виконуватиме, яким буде перебіг гри. Необхідність тривалого в часі підготовчого періоду гри зумовлена її складнішими (порівняно з молодшою групою ДНЗ) сюжетами. Також для дітей цього віку притаманні розвинуті вміння виділяти цілісні сюжетні події у грі, визначати їх для партнера та комбінувати в різній змістовій послідовності [98, с. 12].

О. Леонт'євим з'ясовує причину виникнення сюжетно-рольової гри приблизно так: упродовж занять у дитини виникає «суперечність між потребою в бурхливій предметній діяльності, з одного боку, і наявними у неї засобами та вміннями для її реалізації – з іншого. Дитина хоче сама

керувати автомобілем, гребти на човні, але не може зробити цього ... тому що не володіє цими предметами і не може опанувати потрібними операціями для реалізації такої діяльності. Цю суперечність дитина може подолати тільки в одному-єдиному виді діяльності, а саме в ігровій, тобто у грі» [127].

Дослідниця С. Ладивір, характеризуючи сюжетно-рольову гру старших дошкільників, виокремлює здатність створювати сюжет для індивідуальної гри з опорою на наявний досвід; уміння взяти на себе певну роль та розгорнути сюжет спільної гри, змінити рольову позицію, адекватно до ролей партнерів; здатність створити ігрову ситуацію для реалізації свого задуму з використанням іграшок, предметів-замінників, уявних предметів [124, с. 8].

Сюжетно-рольові ігри сприяють утворенню товариських зв'язків між вихованцями ДНЗ та дають їм змогу перевірити себе в різних комунікативних ситуаціях. Логічно і змістово пов'язані ігри у структурі спеціально організованого заняття представляють собою взаємодію дитини з різними суб'єктами спілкування, коли їй надається можливість у ігровій формі актуалізувати неусвідомлені поведінкові й діяльнісні тенденції та реалізувати їх відповідно до соціально прийнятних норм. Символічне «програвання» незнайомих або травмуючих ситуацій допомагає малюкові успішно долати реальні життєві конфлікти. Через ігрові інтерпретації старший дошкільник починає усвідомлювати власні дії, реакції, що спричинили поганий настрій, а також неконструктивні форми поведінки. Спонтанний характер гри сприяє максимальному самовираженню дошкільника, формуванню його емоційних зв'язків, а також саморегуляції. На думку О. Захарова, ігровий спосіб впливу дає вихователю змогу коригувати взаємини дітей у групі з метою формування в них колективних, гуманістичних, соціально прийнятних взаємин [87, с. 117 – 118].

Для дитини дошкільного віку сюжетно-рольова гра є способом засвоєння суспільного досвіду і своєрідною формою суспільного співжиття з

дорослими, під час якої діти моделюють діяльність дорослих – її зміст, мотиви, завдання і норми взаємин [212]. Зміст сюжетно-рольової гри у дітей часто складають епізоди з життя самих вихованців. Сюжетно-рольова діяльність успішно долає стресові ситуації, гармонійно вводить дитину у світ людських відносин [94, с. 45].

У сюжетно-рольових іграх діяльність старших дошкільників поступово ускладнюється, наприклад, дії виконуються вже не власне заради них, а для виявлення певного ставлення до партнера, відповідно до обраної ігрової ролі. Основним змістом рольової гри вихованців стають взаємини між людьми та виконання відповідних правил. Саме правила гри постають тепер важливим засобом регулювання взаємин. Вихованці надзвичайно прискіпливо ставляться до того, як партнер дотримується цих правил. Суперечки між гравцями ведуться переважно навколо того, чи «буває так насправді».

Сюжетно-рольова гра є однією з форм ситуативного інтерактивного навчання, що передбачає моделювання реальних життєвих ситуацій. Більш узагальнено можна розглядати сюжетно-рольову гру як вид навчально-виховної діяльності, в якій учасники взаємодіють та спілкуються у межах обраних ними ролей, керуючись характером обраної ролі та логікою ситуації й середовища діяльності. Сюжет розгортання гри та її мета можуть або задаватися заздалегідь, або поступово розвиватися самими учасниками. При цьому, в рамках визначених обмежень та правил (ролі, ситуації, сюжет і цілі), гравці вільні щодо застосування можливих імпровізацій, що стосуються перебігу гри, її розвитку, напряду цього розвитку тощо. Сюжетно-рольова гра може бути успішною тільки за умови врахування інтересів, мотивації та вікових особливостей старших дошкільників [73].

Серед рольових відносин у сюжетних іграх прийнято розрізняти симетричні й асиметричні. При симетричних комуніканти (учасники гри) постають виразниками однієї соціальної ролі (наприклад, брат – сестра,

учень – учень, вихователь – вихователь). Ситуації такого спілкування спрямовані на розвиток умінь налагоджувати взаємини з рівним за статусом гравцем, обговорювати і розв'язувати проблеми в межах загального соціального контексту. Асиметричні стосунки виникають тоді, коли учасники спілкування різняться між собою соціальними ознаками (наприклад, дошкільник – вихователь, дошкільник – дошкільник (якщо вони належать до різних вікових груп) та ін.). Асиметричні відносини визначають і певне сприйняття ролі та статусу партнера.

Рольові стосунки між комунікантами є основними параметрами, що визначають характер емоцій гравців. Залежно від конкретної дидактичної мети нестандартного заняття, індивідуальних вікових і психологічних особливостей дітей, сюжетно-рольову гру можна проводити з одним дошкільником, кількома дітьми, з цілою групою. У старшому дошкільному віці в іграх дітей з'являються діалоги, з допомогою яких увиразнюється відносини між персонажами, встановлюється ігрова взаємодія. Будь-яка сюжетно-рольова гра містить приховане правило. У грі відбувається суттєва перебудова поведінки людини – дії стають довільними. Основою сюжетно-рольової гри є вигадана або уявна ситуація, в якій дитина старшого дошкільного віку бере на себе роль дорослого.

Упродовж сюжетно-рольових ігор здійснюється регулювання неадекватних станів та емоційних реакцій дітей, відпрацювання соціальної перцепції, поглиблення самопізнання. Пропонуючи старшим дошкільникам розіграти сцени, що моделюють їхні проблеми, вихователь допомагає дітям відтворити у драматичному дійстві значущі події життя, правильно сприймати конфлікти, з'ясовувати мотиви та доцільність власної поведінки і вчинків ігрових партнерів. Головне призначення сюжетно-рольової гри – розвивати здібності старшого дошкільника, прищеплювати йому вміння

приймати правильні рішення. У таких іграх увиразнюються особливості дитини, її здібності та окреслюються перспективи на майбутнє.

Режисерські ігри – передбачають неабиякий творчий елемент, обігрування уявленої чи вигаданої ситуації. Уже сама назва режисерської гри вказує на присутність у ній «режисера» у ній котрий відтворює події, глядачем чи учасником яких був він сам. У цій грі розвиваються вміння дитини переносити способи дії з одного предмета на інший, що має вагоме значення для розвитку мовлення [27, с. 44]. Під час режисерських ігор дошкільник використовує мовленнєві експресивні засоби для створення яскравого образу кожного персонажа: змінюються інтонація, звук, темп, ритм висловлювань, логічні наголоси, емоційне забарвлення, використання різноманітних суфіксів, суб'єктивної оцінки звуконаслідувань. Ігрова обстановка сприяє активному спілкуванню з однолітками, посилює його словесну форму. Через режисерську гру старші дошкільники розмовляють один з одним не безпосередньо, а опосередковано. Тут задіяно багато персонажів. Їх кількість зростає у спільній режисерській грі, яка виникає здебільшого у старшому дошкільному віці. Очевидно, таке ігрове спілкування для дитини легше, ніж комунікація з однолітками, в якій потрібно враховувати бажання і настрої співрозмовників, шукати з ними спільну мову. Оволодівши режисерською грою, старший дошкільник навчиться взаємодіяти і з реальним партнером у сюжетно-рольовій грі. У старшому дошкільному віці виникають спільні режисерські об'єднання дітей, зазвичай мало чисельні (від двох до вісьмох осіб).

У старшому дошкільному віці дитині потрібно все більше і більше взаємодії з ровесниками. Спілкування є важливою умовою психічного розвитку старшого дошкільника. Воно безпосередньо впливає на всі найважливіші види його подальшої діяльності: навчання, працю, соціальну орієнтацію. І для того, щоб старший дошкільник був краще адаптований до життя в соціальній сфері, зміг реалізувати себе, потоваришувати з

однолітками і знайти спільну мову з будь-якою людиною, необхідний розвиток його комунікативних здібностей шляхом спеціального навчання.

Розвиток навичок конструктивного спілкування, вміння чітко і правильно формулювати свої думки і почуття, здатність слухати і чути співрозмовника, вміння вирішувати конфліктні ситуації – все це дитина може отримати в процесі комунікативних ігор для дітей дошкільного віку.

Отже, можна констатувати, що в процесі спільної ігрової діяльності дитина старшого дошкільного віку разом з однолітками та дорослими здобуває життєво важливий досвід рольової поведінки, освоює реальну модель соціальних взаємин, нові форми комунікації; спілкуючись, обмінюється знаннями й уміннями. Тобто дитина у веселій, невимушеній атмосфері вчиться взаємодіяти з іншими учасниками гри (коли розподіляє ролі), шукає розв'язання проблем (де взяти необхідний предмет), звертається за допомогою до дорослих (дізнається певну інформацію), ознайомлюється з новими явищами, подіями, професіями тощо.

Використання ігор у старшому дошкільному віці забезпечує найкращі можливості для соціально-комунікативного розвитку дитини. Адже саме під час ігрової діяльності дитина здобуває ази соціально-комунікативної компетенції, оскільки за допомогою ролей осягає моделі міжособистісних відносини, накопичує знання та формує вміння користуватися правилами поведінки у соціумі [106, с. 138], вчиться мистецтву спілкування.

Висновки з розділу I

Старший дошкільний вік є сензитивним періодом для початку становлення багатьох базових умінь дитини, у тому числі і для формування її соціально-комунікативної компетенції.

Встановлено, що соціально-комунікативна компетенція старшого дошкільника виробляється, оформляється, виявляється і розвивається у ДНЗ та характеризується взаємодією з іншими людьми (вихователями, ровесниками та ін.). Завдяки сформованій соціально-комунікативній компетенції у дітей налагоджуються контакти з людьми, практикуються навички роботи в групі, вихаванець знаходить своє місце в суспільстві і вчиться розуміти, використовувати та поважати можливості інших.

Доведено, що формування соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників повинне реалізовуватись у суб'єкт-суб'єктній парадигмі, коли навчання і виховання розглядається як розвиваюча відкрита система, основним системотвірним чинником якої (у ролі реальної практики) є педагогічна взаємодія вихователя як активного партнера дитини.

З'ясовано, що у формуванні соціально-комунікативної компетенції дитини старшого дошкільного віку найкращих результатів можна досягти, граючись із нею, тому що кожна гра виконує важливу виховну, соціалізуючу й комунікативну функції, формуючи типові навички соціальної поведінки та систему цінностей старшого дошкільника.

Особливість гри як одного з найефективніших засобів навчання та виховання полягає в тому, що вона забезпечує не тільки індивідуальну, а й парну, групову та колективну форми роботи на занятті.

Гра дітей старшого дошкільного віку навчає взаємодії в колективі, виховує повагу до окремої особистості зокрема, до суперника у грі та до групи загалом, почуття відповідальності за доручену справу.

Діти старшого дошкільного віку, котрі багато часу проводять у колективі, граючись з ровесниками, краще та швидше адаптовуються у суспільстві. У грі дитина старшого дошкільного віку виявляє свою самостійність значно більше, ніж у будь-якій іншій діяльності, а це надзвичайно важливо для формування її як особистості. Саме в грі найповніше активізується суспільне життя майбутніх учнів. Досвід, який дитина отримує граючись, поступово «переноситься» нею на всю подальшу життєдіяльність [192, с. 115].

Основні результати розділу I викладено у публікаціях: [4]; [5]; [8]; [9]; [10]; [17].

РОЗДІЛ 2

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Становлення соціально-комунікативної компетенції у дітей старшого дошкільного віку під час ігрової діяльності в теорії і практиці дошкільної освіти

Сучасні соціально-економічні реалії значною мірою впливають на освітню галузь та увиразнюють як її недоліки, так і позитивні аспекти. Зокрема, йдеться і про якість знань та вмінь нашої молоді, що не завжди відповідає високим запитам суспільства ХХІ ст. Оскільки потреба держави у висококваліфікованих фахівцях стрімко зростає, в Україні необхідно кардинально змінювати та вдосконалювати чинну освітню систему, в тому числі і її дошкільну компоненту. Уведення компетентнісної парадигми в дошкільну освіту як пріоритетної категорії означає надання переваги системному, цілісному підходу до навчання, виховання й розвитку дітей дошкільного віку, а також вдосконалення або модернізацію функціонуючих процесуальних і технологічних аспектів цих процесів в умовах сучасних вітчизняних ДНЗ.

Практичне завдання педагога О. Вишневський вбачає в удосконаленні того середовища, в якому живе вихованець (стосунків у сім'ї, дошкільному закладі та ін.); змісту освіти; методів навчання, а також у «демонструванні» дорослим власного ставлення до світу (фактів, подій, людей, літературних образів тощо). Науковець наголошує, що потрібно намагатися вчасно надати дитині необхідну моральну допомогу своїми порадами та власним прикладом [57, с. 105 – 106].

Дошкільний період суттєво відрізняється від наступних етапів життя дитини насамперед її відносною свободою: діяльність, якою вона займається, здебільшого обирається за власним бажанням, є емоційно насиченою, дає широкий простір для уяви і творчості. Важливою особливістю дошкільного дитинства є те, що набуті в цей час знання, вміння та навички мають загальний, неспеціалізований характер: вихованці ще не готуються стати фахівцями у певній галузі, а навчаються нелегкого мистецтва людяності, життя у гармонії з довкіллям і самим собою.

Невипадково О. Леонт'єв влучно назвав дитинство особливим часом людського життя, «періодом первинного фактичного становлення особистості» [126, с. 11]. Адже саме в перші п'ять – шість років життя закладаються підвалини дитячого світогляду й основи особистісної культури, формується перша цілісна картина навколишнього світу, з'являються внутрішні етичні інстанції, виробляється довільна поведінка, розвивається самосвідомість, виникають передумови для появи елементарних форм відповідального самовизначення та формування соціально-комунікативної компетенції. Остання, зі свого боку, включає низку життєво важливих практичних умінь дошкільника, а саме його здатностей: а) *належним чином орієнтуватися в нових умовах довкілля* (з'ясовувати їх схожість – несхожість зі звичними; визначати, що є важливим – неважливим, корисним – шкідливим, безпечним – небезпечним, приємним – неприємним; диференціювати межі соціально прийнятної, схвалюваної і несхвалюваної поведінки; надавати перевагу позитивній налаштованості міркувань, конструктивним способам поведінки тощо); б) *швидко і безболісно пристосовуватися до навколишнього світу* (освоюватися в незнайомому людському оточенні; набувати необхідних умінь і навичок спілкування та спільної діяльності; адаптуватися в колективі; опанувати основні правила співжиття і моральні норми поведінки; визначати свласний особистісний

статус у групі ровесників, бути толерантним до інших, уміти ставити себе на їх місце); в) *конструктивно впливати на оточення та самого себе* (розвивати свої позитивні індивідуальні риси; відстоювати власну думку та людську гідність; чинити опір негативному тиску, підтримувати позитивні взаємини та розривати неприємні; допомагати іншим) [121, с. 8].

Наш науковий інтерес зосереджено на з'ясуванні того, як саме чинне програмно-методичне забезпечення в умовах сучасного вітчизняного ДНЗ сприяє формуванню соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку. Для цього вважаємо за доцільне визначити сутність програмно-методичного забезпечення в українській дошкільній освіті, його змістові складові; проаналізувати місце та роль соціально-комунікативної компетенції дітей у змісті Базового компонента дошкільної освіти (державного освітнього стандарту); охарактеризувати в контексті досліджуваної проблеми зміст сучасних програм дошкільної освіти («Впевнений старт», «Дитина», «Українське дошкілля», «Соняшник», «Світ дитинства», «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти», «Я у Світі»), рекомендованих Міністерством освіти і науки України. Багато необхідної інформації представлено у таблиці «Освітні завдання та показники сформованості соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку згідно з чинними програмами ДНЗ України» (див. додаток А).

Як видно з матеріалів таблиці «Освітні завдання та показники сформованості соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку згідно з чинними програмами ДНЗ України» (див. додаток А), програмно-методичне забезпечення вітчизняної дошкільної освіти здійснюється згідно з положеннями Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», а також відповідно до Базового компонента дошкільної освіти в Україні, чинних освітніх, комплексних і парціальних програм. Воно покликане забезпечувати реалізацію компетентнісного підходу

до освіти та формування соціально-комунікативної компетенції у дошкільників.

Базовий компонент дошкільної освіти в Україні визначає обов'язковий мінімальний ступінь компетентності, необхідний для нормального функціонування дитини у навколишньому середовищі. У цьому державному документі підкреслено, що дошкільний заклад є відповідальним за процес соціального розвитку особистості та надання їй елементарних знань, уявлень, практичних умінь і навичок, які гарантують дитині адаптацію до життя, здатність орієнтуватися в ньому, адекватно реагувати на явища, події, людей тощо [30, с. 4].

З огляду на тему нашого дослідження важливо підкреслити, що у згаданому Базовому компоненті виокремлено самостійні освітні лінії – «Дитина в соціумі» та «Мовлення дитини», які передбачають формуванню дошкільників я інтересу до пізнання довкілля та самореалізації в ньому. Перша з них – «Дитина в соціумі» – передбачає такі вміння: 1) спілкуватися з дорослими та ровесниками; 2) розуміти інших, долучатися до спільної діяльності у групі; 3) узгоджувати свої інтереси, бажання й дії з іншими особами та ін. Реалізація освітнього напрямку «Дитина в соціумі» завершується сформованістю соціально-комунікативної компетенції дошкільника [30, с. 4].

Метою другої освітньої лінії – «Мовлення дитини» – є оволодіння мовленням як універсальним засобом специфічно людського спілкування, важливим «каналом зв'язку» для одержання інформації з немовленнєвих сфер буття для глибокого пізнання навколишнього світу (від конкретно-чуттєвого до поняттєво-абстрактного).

У контексті реалізації Базового компонента дошкільної освіти стисло проаналізуємо чинні вітчизняні програми навчання і виховання дітей дошкільного віку.

1. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку *«Впевнений старт»* містить належні теоретичні і методичні рекомендації для вихователів та батьків щодо особистісного розвитку дітей, робить акцент на пізнавальному, а також мовленнєвому розвитку дитини старшого дошкільного віку у розділах *«Пізнавальний розвиток»* (*«У світі людей»*) та *«Мовленнєвий розвиток»* (*«Розвиток зв'язного мовлення і комунікативних умінь»*). У програмі визначено показники сформованості умінь дитини за переліченими напрямками [166, с. 24].

2. Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років *«Дитина»* доопрацьована відповідно до вимог сучасних тенденцій розвитку дошкільної освіти. Її розділ *«Наші старші діти»* (підрозділ *«Дитина у довкіллі»*) передбачає ознайомлення дітей із соціальним та предметним довкіллям, що становить змістову основу мовленнєвого розвитку старших дошкільників. У підрозділі *«Мова рідна, слово рідне»* запропоновано тематику спілкування, яка допоможе дітям старшого дошкільного віку краще пізнавати навколишній світ, орієнтуватися в ньому та сприятиме формуванню відповідного ставлення до різних співрозмовників у різних комунікативних ситуаціях. Крім того, наведено рекомендації щодо демократизації стилю спілкування з дітьми як важливої умови розвитку самоповаги дошкільника; а також представлені рекомендації для вихователів та батьків зі створення розвивального предметного середовища, з метою збагачення дитячих вражень про довкілля [71, с. 272].

3. Регіональна програма розвитку дитини дошкільного віку *«Українське дошкілля»* орієнтує на роботу з дітьми за такими напрямками: соціально-моральним, пізнавальним, мовленнєвим та ін. Оскільки рівень розвитку зв'язного мовлення є важливим показником і умовою соціальної активності особистості, що сприяє її різнобічному розвитку (особливо комунікативної діяльності), акцент зроблено на розділ *«Соціально-моральний розвиток»*, до

якого введено складову «Спілкування». У розділі «Мовленнєвий розвиток» (напряму роботи «Мовленнєвий етикет») наголошується на вихованні культури спілкування дітей старшого дошкільного віку. Цікавим для нас є розділ «Статева ідентифікація та диференціація», де йдеться про навчання дітей старшого дошкільного віку культури взаємин між статями. Кожний розділ змістової частини програми завершується показниками компетентності дошкільника [164, с. 171].

4. Комплексна програма розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку «*Соняшник*» містить розділи: «Мовленнєво-комунікативний розвиток» («Спілкування»), де увиразнено питання взаємовідносин старшого дошкільника з однолітками та дорослими; а також розділ «Розвиток і виховання розуму» («Соціальне довкілля» та «Етнічне довкілля»), завданням якого ознайомити дитину із соціальним довкіллям, її оточенням та сформувати у неї уявлення про стосунки між людьми (рідними, близькими, друзями). Кожний з розділів завершується показниками базових умінь та навичок дитини [96, с. 92].

5. Аналізуючи комплексну освітню програму для дошкільних навчальних закладів «*Світ дитинства*», бачимо, що вона побудована відповідно до вікових можливостей дітей на основі компетентнісного підходу. Освітня лінія «Дитина в соціумі» характеризує вікові можливості дитини старшого дошкільного віку щодо її спілкування з дорослими та ровесниками; взаємин з іншими людьми (дорослими, дітьми, колективом); комунікативних умінь; урегування конфліктних ситуацій та ін. Наведено показники засвоєння змісту освітньої лінії та формування соціально-комунікативної компетенції старшого дошкільника. Велику увагу приділено мовленню дитини (освітня лінія «Мовлення дитини») [191, с. 130 – 133].

6. Програма «*Мовленнєвий компонент дошкільної освіти*» висвітлює розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку в таких змістових

модулях: «Загальна характеристика мовлення дітей старшого дошкільного віку», «Змістовий аспект розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку (шостий і сьомий роки життя)», «Базисна характеристика мовленнєвого розвитку та спілкування дітей», «Базисна характеристика художньо-мовленнєвої діяльності (шість років)». Зауважимо, що авторка найбільш повно і ґрунтовно розробила завдання для формування мовленнєвої (лексичної, граматичної, фонетичної й діалогової) і комунікативної компетенцій. Запропоновані завдання завершуються базисною характеристикою мовленнєвого розвитку та спілкування дітей [45].

7. У програмі «Я у Світі» [165] пріоритетним завданням педагога постає необхідність виховання дошкільника як свідомої особистості. Свідомо ставитися до життя, подій, явищ, людей означає робити їх предметом своїх думок, переживань, намірів, мрій. У цій програмі виокремлено показники компетентності за змістовими блоками, які передбачені в освітніх лініях «Дитина в соціумі», «Дитина у світі культури», «Мовлення дитини», а також чітко описано знання, вміння та рівень сформованості базових якостей дитини на кінець зазначеного вікового періоду. Крім того, нова редакція програми у другій частині «Умови ефективної реалізації базової програми» містить сладову «Створення розвивального життєвого простору», де охарактеризовано соціальні аспекти роботи з дошкільниками [165, с. 305].

Комплексний аналіз програмно-методичного забезпечення сучасної дошкільної освіти в Україні підтвердив, що соціально-комунікативна компетенція дітей старшого дошкільного віку є невіддільним чинником їхньої загальної компетентності. Власне тому вона має таке важливе значення у дошкільній педагогіці та відповідає вимогам суспільства XXI ст. до організації навчально-виховного процесу у ДНЗ.

У результаті аналізу календарних планів навчально-виховної роботи було з'ясовано, як має відбуватися формування соціально-комунікативної

компетенції старших дошкільників ДНЗ упродовж ігрової діяльності. Організуючи керівництво іграми, вихователь, вивчивши ігрові інтереси та рівень розвитку ігор своїх вихованців, складає перспективний план ігор на місяць, квартал, півріччя, рік, вказавши їх теми, обсяг та шляхи розвитку. План дає вихователеві змогу заздалегідь продумати методи й прийоми навчання і виховання дітей, бачити шляхи досягнення поставленої мети. Усе, що планує вихователь, має забезпечувати гармонійний розвиток особистості кожної дитини. Слід пам'ятати: планування має бути гнучким, адже на його реалізацію можуть вплинути непередбачені чинники.

Конкретизуючи перспективний план, педагог складає календарно-тематичні плани навчально-виховної роботи (з урахуванням вікових особливостей дітей та рівня їхнього розвитку). Якщо в дітей виникла цікава й корисна у виховному сенсі гра, вихователь має підтримати дитячу ініціативу, змінивши накреслену ним ігрову тематику.

Тематичним планом охоплюються ті розділи програми, які сприяють збагаченню змісту сюжетно-рольових ігор, забезпечуючи концентровану подачу матеріалу з метою підтримання й розвитку інтересу до тієї чи іншої гри.

Відповідно до провідних ігрових інтересів тематичне планування включає конкретні спостереження за предметами та явищами довкілля, іграшки та атрибути для ігор (зазначити, що треба придбати, що – виготовити за допомогою батьків, а що – разом із дітьми).

Під час гри може виникнути потреба в таких атрибутах, які не можна було передбачити заздалегідь. У таких випадках слід підтримати ініціативу дітей, допомогти виготовити або замінити необхідні предмети іншими і цим самим підтримати інтерес до гри.

Розглянемо планування сюжетно-рольової гри, в якій найуспішніше формується змістовна ігрова діяльність дошкільників та їхні взаємини. Аналіз планів навчально-виховної роботи показав, що між ігровою діяльністю та

змістом занять із ознайомлення з довкіллям, спостереженнями поза заняттями (наприклад, на прогулянці) часто немає жодного зв'язку. Такі спостереження випадкові, непередумані й малоцінні для загального розвитку дитини. Також часто недостатнім є зв'язок між навчанням на заняттях, іграми та працею дітей [158].

Сюжетно-ігрові (сюжетні) заняття в ДНЗ відрізняються насиченістю ігровими ситуаціями, сюрпризними моментами, імітаціями та іншими ігровими прийомами подачі, закріплення, узагальнення програмового матеріалу. При цьому всі заплановані на певне заняття види роботи з дітьми, відібрані методи, прийоми та засоби діяльності підпорядковуються єдиному сюжету. Основою сюжету можуть бути улюблені літературні твори, дитячі кіно- і мультфільми, реальні й вигадані ситуації з життя дошкільника [183, с. 10].

Сюжетно-рольова гра сприяє формуванню у дітей старшого дошкільного віку колективістських відносин, зокрема на основі розподілу праці, взаємодопомоги, координування особистих інтересів з інтересами колективу тощо. Ці відносини переносяться на інші види діяльності й надалі «переростають» у навички колективістської поведінки. Важливо, щоб діти усвідомлювали сенс суспільних відносин дорослих людей. Інколи в іграх відображаються негативні явища життя (наприклад, у грі в «Магазин»: покупці кричать, штовхаються). У такому разі необхідно тактовно переключити увагу старших дошкільників. Важливе завдання педагога – прищепити вихованцям правильне ставлення до життя, для чого їх слід систематично ознайомлювати з життям дорослих (їхніми відносинами, обов'язками та ін.).

Планування педагогічних заходів, спрямованих на формування поступово ускладнюваної самостійної гри дітей із сюжетно-образними іграшками, є необхідною умовою повноцінної організації навчально-виховного процесу. Будь-яка гра в ДНЗ має свої завдання як окремий вид

діяльності. Планування сюжетно-рольових ігор визначається метою вихователя, наміченим на цей час програмовим матеріалом. При складанні перспективного плану сюжетно-рольових ігор педагоги ДНЗ спираються на наявні в них дані систематичних спостережень за дітьми, вивчення їх ігор. У плані увиразнюються завдання, які ставить вихователь при керуванні грою, та основні шляхи цього керівництва. Намічається робота з колективом вихованців та з окремими дітьми. Завжди слід пам'ятати про необхідність індивідуальної роботи з дітьми, спрямованої на формування їх характерів, відносин із товаришами, розвиток їх творчих здібностей. Уважно спостерігаючи за іграми дітей, вихователі виокремлюють серед них корисні і обмірковують, як сприяти їх розвитку – провести спостереження, прочитати книгу, підібрати іграшки. Педагоги обдумують, яким шляхом пробудити інтерес дітей до нової гри, пов'язаної з уже набутими ними знаннями. Поєднуючи сюжети гри, вихователі досягають її розширення і різноманітності [53, с. 178].

При плануванні сюжетно-рольових ігор вказують конкретні завдання впливу педагога на дітей, що в них задіяні: 1) удосконалювати і розширювати ігрові задуми вихованців; 2) формувати бажання дошкільнят самостійно організовувати сюжетно-рольові ігри; 3) розширювати соціальний досвід дітей; 4) розвивати їх уміння узгоджувати тему гри, ігрові дії, самостійно розподіляти ролі; 5) закріпити вміння дітей ускладнювати гру шляхом розширення складу ролей; 6) створення умов для творчого самовираження, розвитку нових сюжетів; 7) закріпити вміння дітей брати на себе різні ролі відповідно до сюжету гри; 8) розвивати вміння планувати майбутню гру, спільно виконувати задумане; справедливо врегульовувати конфлікти; 9) формувати звичку акуратно прибирати іграшки після гри у відведене для них місце; 10) налагоджувати позитивні відносини між дітьми та виховувати дружні взаємини; 11) поповнювати і розширювати словниковий запас дітей та ін. [51].

У дітей старшого дошкільного віку досвід ігрової діяльності вже доволі значний; вони швидко розуміють одне одного, втілюючи ігровий задум; приносять іграшки з дому, що урізноманітнює та ускладнює ігри. Дітям 5 – 6 року життя надаються широкі можливості для самостійного проведення сюжетно-рольових ігор, (як індивідуально, так і колективно). Колективний характер – відмітна риса ігор старших дошкільнят. Діти намагаються якнайточніше відобразити у грі все, що їх оточує, а це передбачає ускладнення правил та збільшення кількості учасників. Обставина, яку неодмінно слід урахувати, – прагнення вихованців відтворити у грі не тільки зовнішні аспекти життєвих явищ, а й з'ясувати глибші проблеми. Скажімо діти запитують: «Чи можна їздити у тролейбусі без квитків?», «Чи трапляється, що жінка керує потягом?» і тощо. Із педагогічного погляду найціннішими є запитання, за допомогою яких вихованці намагаються осягнути логічний зв'язок речей та явищ, подолати суперечки, намітити план гри.

На жаль, сьогодні у вітчизняних дошкільних навчальних закладах сюжетно-рольова гра аж ніяк не є тим провідним видом діяльності дітей, яким мала б бути. Головною причиною цього, як показав аналіз, є недооцінка педагогами її ролі в різнобічному розвитку дошкільників, а натомість надання переваги навчальним видам діяльності.

Сучасні реалії призводять до того, що, прагнучи будь-що підвищити рейтинг ДНЗ наданням безлічі додаткових послуг, у дитини, власне, відбирають час, який доцільніше було б використати для ігор. Ось тому модні гуртки з хореографії, англійської, малювання (та інші) витісняють найулюбленішу та найпотрібнішу малюковій діяльність. Педагоги або зовсім не організують її, або виділяють для неї обмаль часу, часто перериваючи ігровий процес, не дбаючи про його логічне завершення.

У практиці сучасних ДНЗ простежуються такі негативні тенденції, як брак часу для ігрової діяльності, неналежно організоване ігрове середовище у

групах, недостатнє формування в дітей уявлень про навколишній світ, часто у вільний час гра дітей має характер метушні, бійки, штовханини. Тому вихователі зазвичай займають дошкільників спокійними настільними іграми. Керівництво грою здебільшого нагадує повчання, пов'язані з ускладненням діяльності. Сумно констатувати, що сучасні старші дошкільнята переважно не вміють організувати свою ігрову діяльність, наповнити її цікавим змістом. У більшості з них не розвинена уява, вони творчо безініціативні. Причина – перевантаженість дітей навчальними заняттями в дошкільних навчальних закладах [198, с. 72].

2.2. Педагогічні умови формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності

Під «педагогічними умовами» розуміємо обставини процесу навчання, що забезпечують досягнення поставлених цілей, а також середовище, в якому педагогічні умови виникають, існують і розвиваються. Отже, педагогічні умови – це сукупність об'єктивних можливостей, обставин і заходів педагогічного процесу, які є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання та використання елементів змісту, методів, а також організаційних форм навчально-виховного процесу для досягнення поставлених цілей.

Формування соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників відбуватиметься більш ефективно за реалізації таких педагогічних умов:

а) забезпечення методичного супроводу формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності;

б) створення розвивального потенціалу предметно-ігрового середовища дошкільного навчального закладу;

в) занурення старших дошкільників в активну соціально-комунікативну та ігрову діяльність із дітьми і дорослими.

А. Аби забезпечити методичний супровід формування соціально-комунікативної-компетенції старших дошкільників віку вихователів необхідно створити відповідні умови в рамках групи ДНЗ, що сприятимуть перебігові педагогічного процесу на засадах взаємодії та взаємонавчання вихованців у колективі.

Як зазначає А. Бойко, методичний супровід – це цілеспрямована, впорядкована та керована система ідей і принципів, планів та програм, підручників і посібників, технологій та інших методичних матеріалів, а також певних організаційно-педагогічних умов і засобів, об'єднаних єдиною концепцією та спрямованих на індивідуально-творчий розвиток особистості [50].

Основами науково-методичного супроводу, за Т. Сорочан, є: 1) демократичність – урахування різних підходів, поглядів і позицій, колегіальність у прийнятті певного рішення; 2) забезпечення можливості вибору – створення кількох варіантів програм, моделей діяльності, технологій, які спонукають до його свідомого здійснення; 3) орієнтованість на самореалізацію – розкриття особистісного потенціалу кожного учасника педагогічного процесу; 4) налагодження атмосфери співтворчості – спільної діяльності суб'єктів, які прагнуть досягти нових кількісних і якісних результатів [199, с. 35].

Методичний супровід дошкільної освіти має на меті забезпечити відповідність змісту навчально-виховного процесу у ДНЗ вимогам Базового компонента дошкільної освіти та чинних програм. Власне тому педагогам

слід належно вивчити зміст, структури та основні принципи цих засадничих документів.

Перелічимо ті з них, що є основою навчально-методичної бази, яка сприяє формуванню соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в сучасних ДНЗ: Базовий компонент дошкільної освіти (А. Богуш) [30]; програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» (О. Андрієтті, О. Голубович, О. Долинна та ін.) [166]; програма виховання і навчання дітей від двох до семи років «Дитина» (О. Огнев'юк, К. Волинець) [71]; програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» (О. Білан, Л. Возна) [164]; комплексна програма розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку «Соняшник» (Л. Калуська) [96]; комплексна освітня програма для дошкільних навчальних закладів «Світ дитинства» (А. Богуш) [191]; програма і методичні рекомендації «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти» (А. Богуш) [45]; програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (О. Кононко) [165]; методичний посібник «Мовлення як засіб самовираження старшого дошкільника» (А. Аніщук) [26]; навчальний посібник «Дошколярик» (Г. Дерипаско) для роботи з дітьми старшого дошкільного віку, частина III – «Люди» (робочий зошит); методичний посібник «Соціальний розвиток дитини. Старший дошкільний вік» (Т. Поніманська, І. Дичківська, О. Козлюк та ін.) [200]; робочий зошит для дітей від 5-ти років «Дитина і суспільство» (серія «Дивосвіт») (В. Федієнко, Ю. Волкова).

Назвемо методи та форми організації педагогічної роботи, які сприяють формуванню соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку: 1) з *дітьми*: заняття; ігри; узагальнюючі бесіди; розваги та ін.; 2) з *педагогами*: анкетування; інструктивно-методичні наради; консультації; семінари-практикуми; педагогічні ради; виставки літератури, посібників; перегляди відкритих заходів з батьками тощо; 3) з *батьками*:

анкетування; бесіди; створення інформаційного простору; аналіз проблемних ситуацій; спільні з родинами виховні заходи; консультації; батьківські збори.

Рекомендуємо перелік ігор та ігрових завдань для становлення соціальних і комунікативних умінь та навичок старших дошкільників в умовах сучасних вітчизняних ДНЗ: «Спільне коло» (розвивати вміння налагоджувати контакт з ігровим партнером, підтримувати позитивний настрій у групі); «Життя в лісі» (усувати моральне і психічне неприйняття дітей із фізичними (тілесними) контактами); «Склади картинку» (розвивати навички взаємодії); «Переходи» (вчити уважного ставлення один до одного); «Піраміда любові» (виховувати турботливе ставлення до людей, формувати комунікативні здібності); «Скажи ввічливе слово» (навчати позитивного вербального спілкування); «Назви лагідно» (виховувати доброзичливе ставлення один до одного); «Знайди пару» (закріплювати знання вихованців про емоції); «Магазин іграшок» (вдосконалювати навички ввічливого спілкування); «Спілкування без слів» (утверджувати почуття доброзичливості); «Сороканіжка» (розвивати уміння старших дошкільнят взаємодіяти); «Закінчи речення» (тренувати уміння аналізувати власні почуття, вербалізувати переживання); «Литучка» (поглиблювати вміння старших дошкільнят взаємодіяти з однолітками, виховувати почуття колективізму).

Вважаємо доцільним провести анкетування батьків та вихователів та семінар для педагогів дошкільних навчальних закладів на тему: «Гра як засіб формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку», мета якого – ознайомлення вихователів із базовими положеннями теорії спілкування; формування їхніх професійних умінь щодо використання ефективних підходів для розвитку соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку (див. додаток Б).

Так, для переконливої та об'єктивної картини щодо сформованості соціальних і комунікативних умінь у дітей, задіяних в експерименті, було

проведено анкетування батьків і педагогів (див. додаток В). Їм запропонували оцінити сформованість соціальних та комунікативних якостей дитини на основі своїх повсякденних спостережень за поведінкою дитини в різних ситуаціях: в іграх, на заняттях, у спілкуванні з дорослими та однолітками. Отримані дані дозволили виділити групи дітей з різними рівнями сформованості соціально-комунікативних умінь (табл. 2.1).

Результати анкетування батьків та вихователів показали, що у 21% дітей виявлено високий рівень розвитку соціально-комунікативної компетенції: діти охоче спілкуються з однолітками та дорослими, беруть активну участь в організації ігор, проявляють доброзичливість у взаєминах, у разі виникнення конфліктної ситуації самотужки її залагоджують.

Таблиця 2.1

Результати анкетування батьків та педагогів щодо сформованості соціальних і комунікативних умінь у дітей старшого дошкільного віку

Група	Рівні розвитку соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку		
	Високий, %	Середній, %	Низький, %
Група А	20,7	51,1	28,2
Група В	21,9	54	24,1

Більшість вихованців (52%) мають середній рівень розвитку соціально-комунікативної компетенції. Діти володіють достатнім рівнем знань про соціальні стосунки, проте не завжди використовують їх на практиці, не вміють самостійно будувати стосунки без конфліктів. Не проявляють ініціативності в організації ігор, але охоче приймають участь в організованих педагогом іграх.

Решті старших дошкільнят (27%) за результатами анкетування притаманний низький рівень розвитку аналізованої якості. Для цих дітей

характерне невміння будувати безконфліктні взаємини. Вони неохоче йдуть на контакт, уникають взаємодії з однолітками, не беруть участь у колективних іграх.

Б. Термін «предметно-ігрове» або «предметно-розвивальне середовище» означає природну комфортабельну обстановку, раціонально організовану, оснащену різноманітними предметами та ігровими матеріалами, що уможлиблює одночасне включення всіх дітей групи в різноманітну діяльність. Таке середовище спонукає старшого дошкільника дослідити й використати свій багатий внутрішній потенціал, стимулює прояви самостійності, ініціативності і творчості.

Питання забезпечення розвивального середовища в ДНЗ досліджували психологи та педагоги Л. Артемова [27], О. Кононко [106], А. Петровський [155] та ін.

Як зазначає О. Кононко, «...в цілому розвивальне середовище можна представити у вигляді круга, в центрі якого знаходиться «Я» (мій простір, середовище мого внутрішнього життя) і який поділено на сегменти – предметно-ігрове, природне та соціальне середовище» [106, с. 118].

Дослідниця Л. Артемова стверджує, що основою розвитку особистості старшого дошкільника є практичні цілеспрямовані дії, ігрова діяльність, під час яких він пізнає предмети та явища навколишньої дійсності, досягає зв'язки між ними [27, с. 15].

Характеризуючи, предметно-ігрове середовище, Г. Лаврентьєва наголошує: 1) відповідати віковій й категорії дітей, їх функціональним можливостям із незначним перевищенням рівня складності; 2) бути динамічним, варіативним, різноманітним; 3) сприяти орієнтовно-пізнавальній діяльності, що забезпечує засвоєння нових знань, формування розумових дій, розвиток провідних психічних процесів дитини; 4) вирізнятися різноманітністю форм і кольорів, які надають виразності об'єктам та подіям і завдяки

зіставленню допомагають дитині отримати достовірні знання про довкілля [122, с. 12].

Розвивальне предметно-ігрове середовище слід організувати за принципом універсальності, тобто так, щоб діти (самостійно і разом з вихователем) могли будувати і змінювати його, трансформувати відповідно до виду гри, її змісту та перспектив розвитку. Особливо ефективним є модульне розвивальне предметно-ігрове середовище. Прикладами предметів-модулів можуть слугувати легкі куби різного розміру, виготовлені за типом вкладишів, і середні за розміром модулі – «меблі-іграшки». Дошкільник може «перетворювати» модулі на будиночок, потяг, автобус тощо. Предметно-ігрове середовище має передбачати наявність місця для відпочинку дитини. Це може бути і «куточок усамітнення», і затишна кімната з м'якими меблями й іншими елементами тощо.

Предметно-ігрове середовище в ДНЗ виконує низку функцій: організаційну, освітню, розвивальну, виховну та комунікативну. Відповідно до виховної функції його наповнення і конструювання потрібно орієнтувати на створення таких ситуацій, котрі спонукають вихованців до морального вибору: поступитися товаришеві або взяти іграшку собі, поділитися з іншим чи діяти самому, запропонувати допомогу чи зігнорувати проблему ровесника. Таким чином, предметно-ігрове середовище стає центром, де закладаються підвалини для співробітництва, позитивних взаємовідносин, організованої прийнятної поведінки, дбайливого ставлення до інших тощо.

Педагоги до поняття «предметно-ігрове середовище» включають також ті відносини, які складаються у дитини з дорослими в дошкільному навчальному закладі. Психологи (О. Леонт'єв [129, с. 14] та Д. Ельконін [212]) вважали гру особливою формою практичного проникнення дитини у світ соціальних відносин. Специфіка розвивального та виховного впливів ігрової діяльності полягає в її спрямованості на оволодіння

суспільними функціями, відносинами, різновидами міжособистісного спілкування, у здатності моделювати людські стосунки, довколишнє життя.

Реальний зв'язок між дитиною й довкіллям установлюється саме упродовж її активної взаємодії з предметним світом [106, с. 96]. Предметно-просторовий світ охоплює різноманітність об'єктів соціальної дійсності. Речі, явища, події, інші особи існують незалежно від людини. Всі вони є предметами її потреб. Довкілля стає для дитини предметним світом через суспільну практику. Предмет дії людини завжди включений у міжособистісні стосунки.

Предметно-ігрове середовище необхідне дошкільникам тому, що виконує стосовно них важливу інформативну функцію: кожен предмет відкриває певні відомості про навколишній світ, стає незамінним засобом передачі соціального досвіду. Вихованці менше конфліктують між собою; рідко сваряться через гру, ігровий простір або матеріали, оскільки захоплені цікавою діяльністю.

Для кожного вікового періоду предметно-ігрове середовище особливе, оскільки змінюється залежно від вікових особливостей дітей, періоду навчання, освітньої програми. Так, старші дошкільники самостійно визначають, яку гру вибрати; розігруючи складні сюжети, проявляють меншу залежність від предметно-ігрового оточення, від тих чи тих іграшок. Ігрові дії набувають узагальненості, стають більш згорнутими; відбувається поступовий перехід до внутрішнього або мовленнєвого плану дій. У старшому дошкільному віці іграшки відіграють роль стимулу, підтримки одного чи кількох компонентів ігрової ситуації, сприяють актуалізації життєвого досвіду дітей, який негайно задіюється у грі.

Для дітей 5–6 років атрибутика ігрої діяльності в ДНЗ більш деталізована, оскільки старші дошкільники потребують, з одного боку, реалістичних, досконалих іграшок, що максимально передають ознаки та

властивості прототипу. Вони реалізують потяг дітей старшого дошкільного віку до «справжніх» предметів.

З іншого боку, високий рівень розвитку гри, необхідність подальшої активізації фантазії дитини передбачають наявність максимально умовних іграшок. Педагогічно цінними в цьому плані, як зазначалося, є ігрові модулі. Таке «обладнання» стає сюжетним, починає «працювати» на ігровий задум після творчого втручання дитини, котра намагається максимально задіяти доступний простір для відображення уявної ігрової ситуації.

У межах експериментального дослідження проаналізовано відповідність предметно-розвивального середовища принципам його організації (а це продумане зонування, розміщення ігрових матеріалів у певному порядку, доступність будь-якого з них для кожної дитини, недопущення перенасичення середовища). Адже власне дотримання перелічених принципів, виконання правил життя групи та налагодження взаємодії дітей із предметним середовищем сприяють формуванню в них певних соціально-комунікативних умінь. У всіх задіяних експериментальних ДНЗ було створено відповідне віку досліджуваних дітей, варіативне, динамічне і різноманітне предметно-розвивальне середовище, завдяки чому вихованці мали змогу обирати заняття та матеріали, а також місце для роботи з ними згідно із власними бажаннями. Розміщення обладнання за принципом нежорсткого центрування забезпечило дітям змогу об'єднуватися у групи в зоні безпосередньої творчої діяльності (на природі, ігровому майданчику чи кімнаті, у приміщенні для навчання).

Оскільки досліджувалося вплив ігрової діяльності на формування соціально-комунікативної компетенції дошкільників, то особливу увагу було звернуто на ігрові зони (куточки) в експериментальних ДНЗ, оснащення їх різноманітними матеріалами для організації численних сюжетно-рольових, комунікативних і режисерських ігор. Нашими завданням було вдосконалити

власне ігрове середовище в дошкільному навчальному закладі. Із цією метою ми запропонували розділити його на різні зони для ігор: 1) сюжетно-рольових; 2) режисерських; 3) комунікативних. Це, зі свого боку, мало сприяти формуванню необхідних соціально-комунікативних умінь старших дошкільників.

Щоб активізувати інтерес дітей до спільної ігрової діяльності було оновлено ігрові куточки, обладнано нові ігрові зони, додано нові сюжети для традиційних сюжетно-рольових ігор.

Зону «Сюжетно-рольових ігор» представлено іграми *«Кіностудія»*, *«Салон мобільного зв'язку»*, *«Салон краси»*, *«Коли ми захворіли»*. Перша з перелічених ігор ознайомлює дітей з етапами створення кінопродукції – від підбору акторів, зйомки фільму – до інтерв'ю з головними героями. Під час такої гри у старших дошкільнят розвиваються зв'язне діалогічне мовлення та комунікативні навички, вміння йти на поступки, взаємодіяти. Вихованці упродовж гри отримують уявлення про фах акторів, режисерів, гримерів, операторів. Гра *«Кіностудія»* сприяє розвитку інтелекту, допитливості й комунікабельності (дитина дізнається нове, цікаве та із задоволенням розповідає про це іншим).

Інша запропонована сюжетно-рольова гра – *«Салон мобільного зв'язку»* – призначена власне для сучасних дітей, для яких мобільний телефон став невід'ємною частиною їх життя. Упродовж гри старші дошкільники засвоюють такі поняття, як модель мобільного телефона, мобільний зв'язок тощо; телефонуючи один одному, розвивають уміння отримувати й передавати інформацію.

Ще одна сюжетно-рольова гра – *«Салон краси»* – дає можливість розвивати вміння дошкільників зосереджувати увагу на партнерові, його зовнішності, настрої, помічати позитивні риси іншого і виявляти доброзичливе, привітне, уважне ставлення до нього.

Наступна рольова гра («*Коли ми захворіли*») передбачає багато ролей: від лікаря до медсестри, працівника реєстратури. Під час неї вихованці отримують знання, необхідні в повсякденному житті: у ролі лікаря вчаться надавати елементарну медичну допомогу, бути уважними один до одного, визначати і розуміти стан іншого, а в ролі пацієнта – просити допомоги, висловлювати свої потреби. Гравці набувають навичок співпрацювати, відображаючи взаємодію працівників поліклініки, лікарні, аптеки (спочатку «хворого» ведуть у поліклініку, потім ідуть до аптеки, їдуть до лікарні, провідують хворого та ін.).

Зазначимо, що оформлення ігрової зони для перелічених сюжетно-рольових ігор не передбачає спеціального обладнання – достатньо лише відповідним чином розмістити наявні в кожному дошкільному закладі іграшки і предмети. Розвивальне предметно-ігрове середовище сприяє залученню дітей до спільних ігор, удосконаленню їх діалогічного мовлення, вміння гратися разом з однолітками, використовуючи різноманітні іграшки та іграшки-замінники. До *сюжетно-образних іграшок* належать: 1) ляльки, фігурки людей, тварин, елементів природи (м'які іграшки); 2) аксесуари для гри (лялькові меблі, посуд, побутова техніка – праска, пральна машина, порохотяг, швейна машина тощо); 3) атрибути для сюжетних ігор на різні теми («*Салон краси*», «*Коли ми захворіли*» та ін.); 4) крупногабаритні ігрові модулі; 5) предмети-замінники. Можна звернутися по допомогу й до батьків, попросивши їх принести порожні пляшечки від ліків, парфумів, упаковки від продуктів харчування тощо. Деякі атрибути можна виготовити разом з дітьми. Предмети (дрібні, великі й дуже великі) можуть бути у грі всім. Наприклад, проста паличка, залежно від фантазії дитини, перетворюється і на термометр, і на меч, і на дерево, і на людину; обруч, тканина або скручена мотузка можуть «стати» озером; а диван – трамваєм.

Сюжетно-рольові іграшки розширюють уявлення дитини про довколишній світ. Граючись із ними, дошкільники вчаться діяти в уявлюваній ситуації, творчо перетворювати різноманітні враження, отримані з різних джерел, проявляти максимум самостійності, вміння взаємодіяти, налагоджувати контакти, бути уважними один до одного, турботливо ставитися до ровесників. Упродовж ігрової діяльності закріплюються і розширюються уявлення дітей про емоції, міміку, жести. Колективні ігри спонукають вихованців до міжособистісного спілкування.

У старшому дошкільному віці поряд зі спільними сюжетно-рольовими іграми розвиваються індивідуальні, а інколи режисерські ігри з іграшками, в яких вихованець не бере на себе певної ролі, а регулює відносини між персонажами (іграшками). У таких іграх значення іграшки досить велике. Але сюжет гри не обмежується стаціонарним ігровим середовищем, а, навпаки, – ігровий матеріал добирається до придуманого сюжету.

Використання ігор для перелічених зон (куточків) сприяло оволодінню дітьми суспільними функціями, їхньої здатності моделювати людські стосунки і довколишнє життя, будувати позитивні взаємовідносини («Салон мобільного зв'язку», «Салон краси»), розвитку міжособистісного спілкування («Кіностудія»), уміння виражати дбайливе ставлення до інших («Коли ми захворіли»), розвивати комунікабельність, доброзичливе ставлення один до одного («Назви лагідно», «Комплімент», «Скажи ввічливе слово») тощо.

Правила організації зони «Сюжетно-рольових ігор», «Режисерських ігор» та «Комунікативних ігор» упродовж експерименту передбачали наявність необхідних матеріалів (лото, настільні ігри, пазли, мозаїки) лише в одному примірнику. Це прищеплювало старшим дошкільникам прості, але важливі соціальні навички домовитися, безконфліктно спілкуватися, поважати вибір іншого, терпляче чекати, йти на поступки тощо. Крім того, це привчає дітей стримувати природні егоцентричні імпульси, розвиває їх діалогічне мовлення під час спілкування з товаришами. Коли одночасно

двоє (чи більше) вихованців хочуть попрацювати з одним і тим же предметом чи побавитися одною грою (іграшкою), їм доведеться спочатку з допомогою педагога, а потім і самостійно обговорювати і вирішувати, хто буде бавитися (працювати) першим, а потім неодноразово відпрацьовувати аналогічні навички в умовах вибору.

Розвивальне предметно-ігрове середовище створюється і трансформується педагогами відповідно до потреб дітей. Але й останні є його повноправними творцями. Тому важливо навчити вихованців підтримувати порядок: будь-який предмет має своє місце, і після роботи (гри) з ним має бути повернутим саме туди. Виконуючи це правило, старші дошкільнята усвідомлюють необхідність порядку і під час роботи, вони несуть відповідальність за те, що ігровий матеріал, якого чекає для роботи інша дитина, має бути приведений до початкового стану і покладений на визначене місце.

Структура предметно-ігрового середовища зони «Сюжетно-рольових ігор», «Режисерських ігор» та «Комунікативних ігор» старших груп ДНЗ представлена у табл. 2.2.

Таблиця 2. 2

Структура предметно-ігрового середовища (сюжетно-рольових, режисерських та комунікативних ігор) старших груп ДНЗ

«Кухарі»	фартухи; ковпаки; каструля; миска (великий уявне коло); столові прибори тощо.
«Коли ми захворіли»	білі халати; шапочки; ваги; медична сумка з набором інструментів; «ліки»; вата; бинти; рецепти; каса; чеки; гроші; вітрина тощо.
«Салон краси»	дзеркало; халат перукаря; пелерина для клієнта; журнали модних зачісок; сушка; рукомийник; фен; плойка; тіні; лаки; перуки; ножиці; бігуді; стрічки; гумки; шпильки; гребінці; ляльки з довгим волоссям тощо.

Продовження табл. 2.2

«Магазин іграшок»	спецодяг; ковпаки; вітрина; прилавок; каса; сумки; чеки; гроші; муляжі продуктів та ін. товарів; ваги; пакувальні матеріали тощо.
«Капітан»	кашкет капітана; комірці; бінокль; підзорна труба; рятувальні круги; якір; штурвал; предмети-замінники («корабель» – 2 стільці) тощо.
«Кіностудія»	кінокамери; мікрофони; операторський візок; штатив для відеокамери тощо.
«Кенгуру»	маски, костюми.
«Відгадай подарунок»	подарунки: ляльки, автомобілі, конструктори, лото, пазли, мозаїки тощо.
«На містку»	предмети-замінники: міст – дошка, річка – шмат тканини синього або голубого кольору.
«Хвилі»	великий шмат тканини синього кольору.
«Майстри і підмайстри»	папір; пластилін; мозаїка тощо.
«Життя в лісі»	муляжі диких тварин та їх дитинчат.
«Ввічливі слова»	м'яч.
«Сонячний зайчик»	ручне дзеркальце.
<i>Великі ігрові модулі та різноманітні предмети-замінники</i>	

Підготовлене і спеціально організоване розвивальне предметно-ігрове середовище групи функціонально моделює соціально-комунікативні вміння дітей старшого дошкільного віку (комунікабельність, уміння залагоджувати конфлікти, домовлятися, уступати, пропонувати допомогу і просити

допомоги, організувати свою роботу тощо), є стимулом до активного спілкування та взаємодії вихованців у ДНЗ.

В. У сучасному вітчизняному ДНЗ слід створити оптимальні умови для взаємодії дітей між собою та з дорослими, які сприятимуть формуванню соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників, а саме:

- 1) створювати дружнє, безпечне, захищене середовище й атмосферу щирих і довірливих стосунків між його членами;
- 2) моделювати гуманну взаємодію з дорослими, ровесниками (приємними, індиферентними, неприємними); виховувати культуру спілкування;
- 3) схвалювати належну соціальну поведінку;
- 4) навчати орієнтуватися в незвичному людському оточенні, пристосовуватися до його вимог і правил, ефективно взаємодіяти з ними;
- 5) підтримувати у дітей готовність звернутися по допомогу до знайомих дорослих;
- 6) сприяти організації ігор та спілкування, в яких дитина набуває елементарних умінь зважати на іншого, виявляти до однолітка інтерес, ініціювати готовність до контакту з ним, демонструвати позитивну налаштованість на іншого, бажання домовлятися, поступатися, виробляти спільні рішення, відстоювати свою думку, обґрунтовувати незгоду з кимось (чимось); врегульовувати конфлікти та суперечки зберігаючи почуття власної гідності [165, с. 305].

Зануренню старших дошкільників в активну соціально-комунікативну та ігрову діяльність передують добре продумана педагогами відповідна робота з дітьми, яка передбачає таке планування освітнього процесу, що узгоджувалося б із виховними цілями і завданням, а також із моральною ситуацією в дитячому колективі ДНЗ.

Так, розпочинаючи планування соціально-комунікативної діяльності, вихователь насамперед здійснює попереднє прогнозування спілкування з дітьми, що дає йому можливість конкретизувати імовірну картину спілкування і відповідно коректувати методику педагогічної взаємодії.

Завдяки цьому реалізується складний процес трансформації педагогічних завдань у сферу комунікативних, що забезпечує продуктивну реалізацію виховних цілей, а саме: 1) підвищення загальної культури особистості; 2) включення дітей до процесу взаємодії з оточуючими людьми для задоволення потреби у спілкуванні; 3) розвиток навичок спілкування і взаємодії, вираження здібностей, почуттів, переконань та умінь співрозмовників, усвідомлення величезної цінності людських взаємовідносини.

Соціально-комунікативна діяльність вихованців в умовах ДНЗ реалізує такі функції: а) нормативну, що полягає в освоєнні старшими дошкільниками норм соціально-типової поведінки; б) пізнавальну, яка передбачає набуття дітьми індивідуального досвіду упродовж спілкування; в) емоційну, що сприяє розвитку почуттів комунікантів; г) актуалізуючи, котра забезпечує реалізацію під час спілкування типових та індивідуальних аспектів особистості старшого дошкільника.

Соціальна поведінка та ігрова діяльність дитини старшого дошкільного віку тісно взаємозв'язані. Хлопчик або дівчинка, котрі граються на самоті, не можуть бути соціально адаптованими. Вони не вміють повноцінно спілкуватися, часто намагаються гратися окремо від інших дітей. У такій ситуації вихователю необхідно обов'язково з'ясувати причини такої аномальної поведінки дитини: вона не має настрою для колективної гри, сумує за ігровим партнером або ж у неї великі духовні запити. Такого дошкільника не можна змушувати до колективної ігрової діяльності – вихователь має зацікавити його спілкуванням у групі, адже для дитини є життєво важливими розвинуті комунікативні навички, котрі дають їй змогу знайти нових друзів; краще пізнати себе через спілкування з іншими; навчитися найбільш ефективних методів подолання конфліктних емоційних ситуацій; сформувати базисне почуття впевненості в собі і своїх силах.

У концепції М. Лісіної спілкування постає як особлива комунікативна діяльність, спрямована на формування певних взаємин. Аналогічним чином розуміють це поняття й інші науковці (Я. Коломінський [105], Н. Лисенко [130], Т. Поніманська [162, с. 14 – 15] та ін.).

Діти старшого дошкільного віку спілкуються в основному в іграх. Старші дошкільники зазвичай контактують у групах, склад яких дуже непостійний (залежно від гри чи спільної справи, вподобань чи настрою). Як правило, діти мало часу приділяють розмовам, пов'язаним із їх заняттям у даний момент.

Старші дошкільники відповідно копіюють слова і вчинки дорослих у своїх іграх. На їх поведінку великий вплив має особистий приклад вихователя. З дорослими вони спілкуються дуже щиро й очікують від них допомоги, розуміння та співпраці. Надзвичайно важливо узгоджувати зміст ігор із засобами, за допомогою яких передбачається їх проводити. Відтворюючи навколишню дійсність за допомогою ігрових дій та ролей, а також емоційних і вербальних засобів спілкування, дитина вчиться багатогранно, образно та динамічно виражати своє ставлення до довкілля, визначати моральну сутність людських взаємин, а також моделювати власну діяльність.

Міжособистісне спілкування дитини з ровесниками у грі найбільш природне, невимушене, нестандартне, вільне й ініціативне. У процесі комунікації вона вчиться формулювати речення, які виражають її думку, не соромиться однолітків у разі неправильного висловлення. Спілкування під час гри з ровесниками багатше та різноманітніше, ніж з дорослими, бо включає управління діями партнера, контроль за ними, представлення власних зразків ігрової поведінки.

Проте нерідко такі спільні ігрові заняття дітей закінчуються сварками, невдоволенням діямитоваришів. Річ у тому, що за відсутності уваги й симпатії до ігрового партнера дитина не стане узгоджувати з ним свої дії.

Оцінювання дій партнера (фіксоване у вербальних визначеннях) зазвичай передує його безпосередньому сприйняттю. Діти, як правило, ідентифікують особистість ровесника зі своїми уявленнями про нього, що спричиняє виникнення атмосфери замкнутості, нерозуміння, образ і сварок між ними. Володіння привабливими, бажаними і престижними предметами і переваги в ігровій діяльності яки традиційна форма самоутвердження здебільшого призводить до дитячих конфліктів.

Так, для розвитку соціально-комунікативної компетенції у дітей старшого дошкільного віку передбачається використання багатьох ігрових методик: 1) вміння встановлювати доброзичливі контакти зі співрозмовником – ігрові вправи «Ввічливі слова», «Будь ласка», «Сонячний зайчик» та ін.; 2) невербальне спілкування – ігри «Мімічна гімнастика», «Відгадай подарунок», «Покажи» та ін.; 3) вдосконалення вміння артикуляції (вміння ясно і чітко вимовляти слова) – дітям радять озвучити як вирує море, як говорять Білосніжка, Баба Яга, Робот, Вовк та інші казкові персонажі; вимовити слова пошепки, максимально голосно, сумно, радісно, здивовано, байдуже; 4) уміння поводитися в конфліктній ситуації – аналіз із дітьми старшого дошкільного віку негативного минулого досвіду їх спілкування (жорстоке ставлення до іншого порівнюють із поведінкою Карабаса-Барабаса, Бармалея та ін.), пропонують гру «Спина до спини»; 5) формування емпатії та емпатійної поведінки – ігри та ігрові вправи «Хвилі», «Зроби піктограму», «Передача почуттів», «Тренування емоції», «Добрі ельфи» та ін.; 6) закріплення комунікативних умінь – спілкування з малюками старшим дошкільникам потрібно відреагувати на скаргу молодшого; на неетичні висловлювання дітей, а також владнати сутичку між ними тощо.

Ігрова діяльність старших дошкільників є основним засобом інформативного й емоційного впливу на дітей, а також важливий засіб обміну інтелектуальними та моральними цінностями. Гра дає можливість

застосовувати знання в умовах, наближених до реальних; увиразнити вплив особистісного фактора на прийняття рішення; вивчати ділові й комунікативні уміння та моральні риси старших дошкільників із метою їх корекції; а також проектувати свою поведінку в реальних умовах.

Практичний досвід доводить, що гра може бути успішною, якщо вихователь: а) створить атмосферу, позбавлену тривожності та побоювань; б) переконає вихованців, що у процесі гри він постає в ролі або консультанта, або рівноправного учасника, а не авторитарної сили, що намагається все контролювати і регулювати; в) сприятиме переходові гри від предметно-ігрових дій до рольової взаємодії; г) акцентуватиме не на деталізації рольових дій, а на творчому розвитку сюжету; г) буде максимально стриманим і тактовним, особливо під час виникнення упродовж гри конфліктних ситуацій; д) забезпечить умови за яких гра не тільки б навчала та виховувала, а й приносила задоволення і радість учасникам, формувала їх соціально-комунікативні уміння (див. додаток Д).

Отже, формування соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників на заняттях у ДНЗ полягає у складній взаємодії під час ігрової діяльності кількох чинників, які за ступенем впливу на дитину розташовуються в такій послідовності: 1) суспільно-педагогічна спрямованість спілкування в групі; 2) соціально-комунікативні навички дітей; 3) міжособистісні стосунки в групі; 4) становлення особистості дошкільника.

Висновки з розділу 2

Встановлено, що розбудова сучасної вітчизняної дошкільної освіти безпосередньо пов'язана з розвитком і становленням особистості, потребує оновлення організаційно-педагогічних засад навчання і виховання, упровадження належного методичного забезпечення процесу формування

соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку упродовж ігрової діяльності.

Визначено педагогічні умови, що сприяють формуванню соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників у ДНЗ: забезпечення відповідного методичного супроводу (проведення семінарів для педагогів та серії ігрових занять для дітей); створення розвивального потенціалу предметно-ігрового середовища (динамічного, різноманітного, відповідного до віку вихованців та основних соціальних норм); а також «занурення» старших дошкільників в активну соціально-комунікативну та ігрову діяльність із ровесниками і дорослими (засвоєння інформації про навколишній світ, людські відносини, розвиток уміння спілкуватися в соціумі тощо).

Доведено, що наповнюваність предметно-ігрового середовища матеріалом для ігрової діяльності впливає на розвиток дітей і пізнання нимидовкілля, а розміщення навчального матеріалу в цьому середовищі згідно із зонами («Сюжетно-рольових ігор», «Режисерських ігор» та «Комунікативних ігор») дає змогу дітям старшого дошкільного віку взаємодіяти, спілкуватися, об'єднуватися в підгрупи за інтересами тощо.

З'ясовано питання методичного супроводу, який забезпечує формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку, а також проаналізовано планування сюжетно-рольової ігрової діяльності згідно з календарними планами в експериментальних ДНЗ.

Наголошено, що педагогам вітчизняних дошкільних навчальних закладів необхідно, керуючись принципами особистісно зорієнтованого навчання, забезпечити на заняттях емоційне благополуччя старших дошкільників, що сприяє успішному формуванню у них соціально-комунікативних умінь та культури спілкування під час гри.

Доведено, що діти, у яких не сформована соціально-комунікативна компетенція, зазнають суттєвих труднощів у спілкуванні та взаємодії зі своїми ровесниками, що призводить до збільшення кількості фактів проблемної поведінки серед перших. Аби позбутися цих негативних тенденцій педагогам ДНЗ, потрібно заповнити виявлені прогалини у наявних соціальних знаннях та навичках дошкільників, насамперед розвиваючи їх мовлення.

Основні положення розділу 2 викладено в публікаціях: [6]; [11]; [12]; [13]; [15]; [16]; [18].

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

3.1. Критеріальний підхід до формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності

Експериментальне дослідження відбувалося на кількох етапах. На першому (2012 – 2013 рр.) здійснювалися вивчення та аналіз соціально-педагогічної, психологічної і філософської літератури, визначалися її конкретизувалися об'єкт та предмет дослідження, а також розроблялися експериментальні завдання. Протягом другого етапу (2013 – 2014 рр.) проводилися констатувальний і формувальний етапи експерименту. Метою констатувального етапу було проведення порівняльного аналізу емпіричних даних для визначення рівнів сформованості соціально-комунікативної компетенції за конкретними показниками. Формувальний етап мав на меті перевірку ефективності розробленої моделі формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності. На третьому етапі (2014 р.) порівнювалися кількісні та якісні результати констатувального й формувального експериментів, інтерпретувалися отримані дані, встановлювалась їх достовірність, формулювалися висновки.

Як уже зазначалося, у дошкільному віці формуються основи соціально-комунікативної компетенції дитини: вміння розуміти настрій, потреби і поведінку іншої людини, орієнтуватися у ситуації спілкування та взаємодії. Соціально-комунікативно компетентний дошкільник здатний вибрати адекватну манеру комунікації, вміє просити про допомогу і надавати її,

поважає бажання інших осіб, може включатися у спільну діяльність із ровесниками та дорослими. Крім того, така дитина не заважає своєю поведінкою іншим, уміє стримувати себе і повідомляти про свої потреби у прийнятній формі [164, с. 45].

Соціально-комунікативну компетенцію дітей старшого дошкільного віку трактуємо як здатність та готовність дитини здійснювати успішну мовленнєву діяльність, опосередковану соціальною взаємодією з дорослими та однолітками, засвоєнням соціальних якостей, цінностей та знань. Рівень сформованості будь-якої компетенції визначають за її структурними компонентами. Відповідно до змістових аспектів соціально-комунікативної компетенції було виділено критерії та показники, за якими можна визначити рівень її сформованості.

Характеризуючи соціально-комунікативну компетенцію дітей старшого дошкільного віку, ми виокремили такі критерії:

- *когнітивний* із показниками: обізнаність із нормами соціальної поведінки, вміння розуміти емоційний стан інших дітей, розуміння дитиною специфіки ситуації спілкування, обізнаність з іграми;
- *емоційний* із показниками: вміння контролювати свої емоції та настрої, володіння соціально прийнятими способами вираження емоцій, емоційна спрямованість на однолітків у групі, здатність будувати безконфліктні взаємини;
- *комунікативно-інтерактивний* із показниками: вміння вести діалог із дорослими і ровесниками, отримувати необхідну інформацію під час діалогу, взаємодіяти в процесі ігрової діяльності, співвідносити свої бажання з інтересами інших, вислуховувати співрозмовника, спокійно відстоювати власну думку.

Перший, *когнітивний*, критерій є важливою складовою процесу формування соціально-комунікативної компетенції, оскільки визначає вміння

узгоджено взаємодіяти з іншими, адекватно, безконфліктно поводитися, спілкуватися. Значимість *емоційного* критерію зумовлена тим, що основою психічного розвитку і формування особистості дошкільника є його емоційна сфера. Розвиток дитини значною мірою залежить від сформованості комунікативної сфери, адже завдяки спілкуванню вона пізнає світ і себе в ньому, набуває соціального досвіду, розвивається й стверджується як особистість. Тому третім критерієм оцінки соціально-комунікативної компетенції було обрано *комунікативно-інтерактивний*.

Кожен із критеріїв розкривається через систему показників, що відображають ступінь сформованості окремих складових соціально-комунікативної компетенції. При виборі показників ми враховували їх надійність (кількісне вираження та якісна інтерпретація), доступність (можливість застосування в умовах дошкільного закладу), а також системність (взаємозв'язок компонентів).

Усі критерії та показники соціально-комунікативної компетенції не лише розкривають і характеризують процес її формування у дітей дошкільного віку, а й сприяють розвитку вміння взаємодіяти, що є необхідним компонентом самореалізації та успішності в різних видах діяльності.

На основі виділених критеріїв і їх показників визначено високий, середній і низький рівні сформованості соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку (табл. 3.1).

Окреслена структура лягла в основу діагностики старших дошкільників із метою виявлення їхньої належності до визначених рівнів.

Для діагностики було використано низку методів: спостереження за дітьми у різних видах діяльності, анкетування, бесіди, аналіз ігрових завдань.

Опишемо запропоновані завдання і результати їх виконання відповідно до визначених критеріїв та показників соціально-комунікативної компетенції.

Таблиця 3.1

**Характеристика рівнів сформованості соціально-комунікативної
компетенції дитини старшого дошкільного віку**

Рівень	Показники
<i>Високий</i>	<ul style="list-style-type: none"> – навички просоціальної поведінки; – позитивне сприйняття інших; – вміння встановлювати контакт із дорослими та однолітками; – чутливість до емоційного стану людей; – вміння дружно взаємодіяти з однолітками в процесі ігрової діяльності, вибирати партнерів для ігор та спільних занять, здатність узгоджувати свої дії з діями інших; – вміння самотужки залагоджувати конфліктні ситуації або уникати їх; – активне спілкування; – вміння спокійно розмовляти, уважно слухати, чітко висловлювати свої прохання або потреби, здатність підтримувати бесіду; – вміння у невербальний спосіб передавати різні почуття.
<i>Середній</i>	<ul style="list-style-type: none"> – почуття невпевненості у взаєминах з однолітками; – схильність розв'язувати проблемну ситуацію з допомогою дорослих або ровесників; – відсутність ініціативи у спільній діяльності, вияв як позитивних, так і негативних форм поведінки; – неточне вираження власних емоцій та розуміння емоційних проявів однолітків; – невпевненість у ігровій діяльності; – недостатні уміння узгоджувати свої дії з діями ровесників і дорослих та невміння звернутися до них за допомогою в конфліктній ситуації; – домінування спілкування з дорослими; – непослідовність у висловлюванні думок; – несистематичне дотримання культури спілкування.

Продовження табл. 3.1

<i>Низький</i>	<ul style="list-style-type: none"> – відсутність уміння самостійно встановлювати контакт; – труднощі у налагодженні взаємин з однолітками в процесі ігрової діяльності; – відстороненість від дітей, некоректне поведження в конфліктній ситуації; – суттєві труднощі в розумінні емоційного стану співрозмовника; – малообізнаність із соціальними нормами; – підвищена конфліктність; – небажання налагоджувати конструктивну взаємодію, невміння відобразити свій емоційний стан та розпізнати почуття інших дітей; – негативне ставлення до однолітків; – ускладнена комунікативна діяльність; – невміння вислухати, почути іншого, підтримати бесіду; – несформованість комунікативної культури.
----------------	--

Критерій: когнітивний

Показник: розуміння дитиною специфіки ситуації спілкування.

***Завдання:* «Ставлення дитини до однолітків».**

Мета: виявити труднощі старших дошкільників у встановленні контактів з однолітками.

Процедура виконання. Вихователям пропонували прочитати твердження і з'ясувати наявність чи відсутність зазначених особливостей у дитини (див. додаток Е).

Методичний коментар. Ствердна відповідь оцінювалася 1 балом, заперечна – 0 балів. Потім підраховувалася загальна сума балів:

- 1 – 3 бали – незначні труднощі дитини у формуванні взаємин з однолітками;

- 4 – 6 балів – старший дошкільник не вміє встановлювати контакти з однолітками;
- 7 – 10 балів – вихованець має серйозні труднощі у спілкуванні, взаємодії з дітьми.

Показник: обізнаність з іграми.

***Завдання:* «Помічники».**

Мета: встановити рівень умінь дітей взаємодіяти один з одним, співвідносити свої бажання і прагнення з інтересами інших, брати участь у колективних справах, надавати необхідну допомогу.

Матеріал: клей, ножиці, папір, лійки, ганчірки.

Процедура виконання. Дітям пропонували погратися у гру «Як можна допомогти», виконати різні доручення. Вихованців ділили на підгрупи і пояснили, що в кожній із них треба обрати капітана (який робитиме звіт про виконану роботу), підготувати необхідний матеріал, розподілити обов'язки і виконати поставлене перед командою завдання. Після цього кожна підгрупа отримувала такі завдання:

- допомогти помити столи і стільці;
- підклеїти книжки, які порвалися;
- полити квіти, витерти пилюку з листя;
- допомогти прибрати в ігровій зоні.

Методичний коментар. У протоколі фіксувалося вміння запропонувати мету діяльності, спланувати її зміст, розподілити обов'язки, вибрати засоби для виконання завдання, здатність об'єктивно оцінити загальний результат, урахувувати думку партнера, підкорятися його вимогам, а також приймати та надавати допомогу.

Шкала оцінювання:

- 3 бали – дитина брала на себе функцію організатора взаємодії, розподіляла обов'язки, проявляла вміння вислухати іншого, узгоджувати з ним свої пропозиції, йти на поступки, надавала допомогу, у разі потреби могла звернутися до дорослого чи іншої дитини;
- 2 бали – вихованець був недостатньо ініціативним, приймав пропозиції активніших дітей, знав норми організованої взаємодії, але не завжди враховував інтереси інших дітей, не надто охоче надавав допомогу ровесникам, сам приймав допомогу, але самостійно не звертався за нею;
- 1 бал – старший дошкільник не виявляв активності, підкорявся чужим ініціативам, не дотримувався норм організованої взаємодії, виявляв байдужість до однолітків або неспроможність допомогти, відмовлявся від допомоги дорослого чи однолітка.

Показник: вміння розуміти емоційний стан інших дітей.

***Завдання:* «Відображення почуттів».**

Мета: виявити вміння старших дошкільників розуміти емоційний стан однолітків, дорослих та розповідати про нього.

Процедура виконання. Після знайомства та налагодження доброзичливої атмосфери спілкування експериментатор пропонував дітям розглянути сюжетні малюнки, на яких зображені діти та дорослі в різних ситуаціях (Мама сварить хлопчика. Дівчинка розбила чашку. Хлопці їдять цукерки. Дівчинка плаче через відсутність іграшки), після чого дати відповідь на такі запитання:

- Хто зображений на малюнку?
- Що вони роблять?
- Як вони себе почувають? Який у них настрій?

– Як ти здогадався(-лася) про це?

Методичний коментар. Дослідження проводилося індивідуально. Після фіксації відповіді на перше запитання озвучували наступне. Дитина мала зрозуміти емоційний стан зображуваних осіб. У протоколі фіксувалося, чи самостійно і правильно старший дошкільник визначив почуття персонажів, пояснив їх причину і зробив прогноз подальшого розвитку ситуації, чи завдання виконувалося з допомогою дорослого.

Оцінювання здійснювалося за шкалою:

- 3 бали – дитина самостійно і правильно охарактеризувала емоційний стан однолітків та дорослих, з'ясувала його причину і спрогнозувала подальший розвиток зображеної ситуації;
- 2 бали – старший дошкільник виконував завдання з допомогою дорослого;
- 1 бал – вихованець не зумів визначити емоційний стан зображених на малюнках людей, пояснити його причину і передбачити подальший розвиток ситуації.

Показник: обізнаність із нормами соціальної поведінки.

Завдання: «Олівець».

Мета: оцінити сформованість у дітей уміння не сваритися, спокійно реагувати в конфліктних ситуаціях, із повагою ставитись до тих осіб, котрі їх оточують.

Процедура виконання. Двом дітям пропонували закінчити малюнок на великому аркуші паперу. У коробці був один олівець, який привертав увагу дітей своєю новизною й оригінальністю і був необхідний обом. Звичайний олівець такого ж кольору лежав поруч.

Методичний коментар. Під час виконання завдання оцінювалася здатність дошкільника адекватно реагувати в конфліктній ситуації та вміння з повагою ставитися до потреб іншого.

Шкала оцінювання:

- 3 бали – дитина не провокувала конфлікту, намагалася знайти справедливе рішення або зверталася за допомогою до дорослого;
- 2 бали – вихованець не провокував конфлікту, але й ініціативи щодо його подолання не виявляв, ішов на поступки;
- 1 бал – дошкільник провокував конфлікт, не враховував інтересів іншої дитини, не звертався за допомогою до дорослого, не вмів спокійно висловити свою думку.

Критерій: емоційний

Показник: емоційна спрямованість на однолітків у групі.

***Завдання:* «Не поділили іграшку».**

Мета: визначити рівень вміння дітей не сваритися, не створювати конфліктних ситуацій.

Матеріали: коробка та іграшки (відповідно до кількості дітей), серед яких є нова, приваблива.

Процедура виконання. Кожній дитині пропонували вибрати іграшку. Якщо виникала конфліктна ситуація через нову, то після нетривалого спостереження за поведінкою дітей експериментатор втручався і пропонував кілька варіантів залагодження конфлікту:

- віддати іграшку тому, хто взяв її першим;
- нікому не віддавати нову іграшку;
- бавитись усім разом;
- гратися іграшкою за чергою;
- віддати іграшку дитині, в якої сьогодні поганий настрій.

Дорослий вислуховував пропозиції кожної дитини.

Методичний коментар. Упродовж виконання завдання ми очікували від старших дошкільнят прояву уміння співвіднести своє рішення з рішенням інших дітей і вибрати правильне.

Шкала оцінювання:

- 3 бали – дитина правильно знаходила спосіб подолання конфліктної ситуації, а також погоджувалась з іншими правильними вирішеннями і намагалась уникати конфлікту;
- 2 бали – вихованець знав вихід із конфліктної ситуації, але не завжди враховував рішення інших дітей;
- 1 бал – старший дошкільник не пропонував способів виходу із конфліктної ситуації і не вмів вибрати правильне із запропонованих дорослим рішень.

Показник: вміння контролювати свої емоції та настрої.

Завдання: «Дзеркало настрою».

Мета: визначити вміння дітей зрозуміти настрої партнера з огляду на його вербальну чи невербальну поведінку.

Процедура виконання. Дітей об'єднували в пари чи невеликі підгрупи і визначали, хто буде задавати емоцію, а хто – її відображати. Скажімо, вихователь пошепки повідомляв дитині, яка мала демонструвати почуття, якусь інформацію: «За мною прийшов тато, і я мушу йти» (сум); «Мені сьогодні куплять песика» (радість); «Я більше не буду битися» (сором, провина); «Ти зламав мені велосипед» (гнів, злість); «Я туди не піду. Там темно» (страх); «Я не буду ділитися іграшками з Тарасом» (образа); «Який великий динозавр!» (подив, захоплення). Вихованець повторював фразу, а інша дитина мала визначити в цей момент його почуття. Потім діти обмінювалися «ролями».

Методичний коментар. Під час виконання завдання увага зверталася на самостійність визначення емоційного стану однолітка. Також відзначалося,

як дитина за допомогою мовлення, міміки та жестів може передати різноманітні почуття й емоції.

Шкала оцінювання:

- 3 бали – дитина самостійно і правильно визначала емоційний стан однолітка під час повторення заданої фрази, адекватно передавала з допомогою міміки, жестів і мовлення різноманітні почуття;
- 2 бали – старший дошкільник визначав почуття з допомогою дорослого, фразу вимовляв емоційно, але емоції передавав не завжди адекватно;
- 1 бал – вихованець зазнавав труднощів при визначенні емоційного стану однолітка, не вмів при вимовлянні заданої фрази передати різні почуття.

Показник: вміння будувати безконфліктні взаємини.

***Завдання:* бесіда «Дружба в групі».**

***Мета:* виявити знання дитини про життя у садку, взаємини у групі.**

Процедура виконання. Дітям пропонували дати відповіді на такі запитання:

1. Чи подобається тобі гратися з дітьми в групі?
2. Тобі більше подобається гратися одному чи з дітьми?
3. Як можна запросити друзів до участі у грі?
4. Що потрібно зробити, щоб діти гралися дружно?
5. Що означає домовитися про правила гри?
6. Що ти робиш, коли твій товариш тебе не розуміє?

Методичний коментар. Відповіді фіксували у протоколах. Під час бесіди увага зверталася на спроможність дитини дати повну, змістовну відповідь.

Шкала оцінювання:

- 3 бали – старший дошкільник самостійно й охоче відповідав на запропоновані запитання, висловлював власні погляди з приводу розв’язання різноманітних ситуацій;
- 2 бали – дитина відповідала на запитання з допомогою вихователя, але не завжди правильно;
- 1 бал – вихованець не зумів висловити свою думку навіть із допомогою дорослого.

Показник: володіння соціально прийнятими способами вираження емоцій.

Завдання: дидактична вправа «Можна і не можна».

Мета: виявити знання старших дошкільників про соціальні норми поведінки.

Процедура виконання. Дітям пропонували набір малюнків із зображенням певної взаємодії дітей: дівчатка разом бавляться ляльками, хлопець порвав книжку дівчинки, хлопчик відібрав іграшку в меншої дитини, хлопці разом споруджують будиночок із кубиків.

Методичний коментар. Дорослий, показуючи дітям одну з карток, просив відповісти на запитання «Можна так робити чи ні? Чому?». Дитина мала зрозуміти конфліктну ситуацію і розповісти, що б вона зробила на місці ображеного персонажа.

Шкала оцінювання:

- 3 бали – дитина правильно відповідала на запитання, адекватно відреагувала на ситуацію та знайшла спосіб подолання конфлікту;
- 2 бали – вихованець недостатньо правильно, але з допомогою дорослого таки знайшов спосіб подолання конфліктної ситуації;
- 1 бал – старший дошкільник був пасивним щодо виконання запропонованого завдання.

Критерій: комунікативно-інтерактивний

Показник: уміння вести діалог із дорослими і ровесниками.

***Завдання:* «Спостереження».**

***Мета:* виявити комунікативні вміння старших дошкільників.**

***Процедура виконання:* спостереження за дошкільником у процесі повсякденної та ігрової діяльності.**

***Методичний коментар.* Упродовж спостереження увагу приділяли характеру спілкування дитини, її ініціативності, вмінню вступати в діалог, підтримувати та вести його, слухати співрозмовника, чітко висловлювати свої думки.**

Шкала оцінювання:

- 3 бали – вихованець охоче і радо спілкується з ровесниками, підтримує діалог, поважає думку співрозмовника;
- 2 бали – старший дошкільник має труднощі у спілкуванні з іншими дітьми та не вміє чітко висловлювати власну думку;
- 1 бал – старший дошкільник демонструє значні труднощі у спілкуванні, безініціативний у веденні діалогу.

Показник: уміння взаємодіяти в процесі ігрової діяльності, співвідносити свої бажання з інтересами інших.

***Завдання:* «Що ти скажеш?».**

***Мета:* виявити вміння вихованців орієнтуватися у мовленнєвій ситуації.**

***Процедура виконання.* Дитині описували відповідну мовленнєву ситуацію і пропонували уявити, що це сталося з нею. Наприклад: «Ти приїхав у гості до бабусі і вийшов на вулицю погратися. Там незнайомі діти бавилися у цікаву гру. Тобі теж захотілося погратися з ними. Що ти скажеш?»; «Вихователь розмовляє з іншою дитиною. Тобі треба у нього щось запитати. Як ти це зробиш?»; «На занятті з малювання у тебе зламався потрібний тобі олівець. Як ти попросиш олівець у товариша?».**

Методичний коментар. Діагностика проводилася індивідуально. При оцінюванні бралися до уваги адекватність розуміння ситуації, повнота відповіді.

Шкала оцінювання:

- 3 бали – дитина правильно орієнтується у мовленнєвій ситуації, відповіді на запитання повні (3 – 4 речення);
- 2 бали – вихованець недостатньо добре орієнтується у мовленнєвій ситуації, відповіді нечіткі і не завжди правильні;
- 1 бал – старший дошкільник не зміг виконати завдання.

Показник: вміння отримати необхідну інформацію під час діалогу.

Завдання: «Інтерв'ю».

Мета: визначити вміння отримувати необхідну інформацію у спілкуванні, вести простий діалог із дорослими та однолітками.

Процедура виконання. Дитині пропонували уявити себе кореспондентом і взяти інтерв'ю в будь-кого з дітей або дорослих: задати кілька запитань про садок, групу, заняття тощо. Після отримання відповідей старший дошкільник мав розповісти про свій «репортаж». Далі дітям пропонували переказати інтерв'ю «кореспондента».

Методичний коментар. Дослідження проводилося з підгрупою дітей. У протоколі фіксували зміст запитання, ступінь самостійності, логічність та послідовність запитань.

Шкала оцінювання:

- 3 бали – дитина охоче виконувала завдання, самостійно формулювала 3 – 5 запитань, загалом «Інтерв'ю» було логічним і послідовним;
- 2 бали – вихованець формулював 2 – 3 короткі запитання з допомогою дорослого, логіка інтерв'ю не зберігалася;
- 1 бал – дитина відмовлялася від виконання завдання.

Показник: вміння вислухати співрозмовника, спокійно відстоювати власну думку.

Завдання: «Безлюдний острів».

Мета: виявити вміння дитини вислуховувати іншого, з повагою ставитися до його думки, інтересів, спокійно відстоювати власні погляди.

Зміст виконання. Дітям пропонували уявити, що вони їдуть на безлюдний острів. Вихованці мали розповісти про своє перебування на ньому, спираючись на такі запитання:

- Із чого ви б почали життя на острові?
- Які предмети необхідно взяти із собою?
- Що буде робити кожен з вас? Спробуйте розподілити обов'язки між собою. Кого б ви обрали командиром?
- Що ви будете робити, аби захиститися від сильного вітру?

Методичний коментар. Завдання проводилося з підгрупою дітей. Під час оцінювання звертали увагу на їхню ініціативність у спілкуванні, висунуті пропозиції, вміння вислухати іншого, переконати, піти на поступки.

Шкала оцінювання:

- 3 бали – дитина виявляла ініціативу у спілкуванні, брала на себе функції організатора, вносила пропозиції, водночас виявляючи вміння вислухати іншого, узгоджувати з ним свої плани, йти на поступки;
- 2 бали – старший дошкільник недостатньо, але позитивно активний у спілкуванні, приймає пропозиції ініціаторів, може заперечити, враховуючи свої інтереси, висуває власні пропозиції;
- 1 бал – вихованець не вступає у спілкування, не виявляє активності, пасивно «слідуює» за ініціативними дітьми, не висловлює ні своєї думки, ні бажань, або виявляє негативну у спрямованість

спілкуванні, з егоїстичними настроями, не враховує бажання однолітків, наполягає на своєму.

Кількісні результати діагностики сформованості у дітей старшого дошкільного віку соціально-комунікативної компетенції за когнітивним критерієм подано в табл. 3.2.

Таблиця 3.2

Рівні сформованості соціально-комунікативної компетенції за когнітивним критерієм (%) у дітей старшого дошкільного віку

Група	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
Група А	9 осіб	10%	47 осіб	52,2%	34 особи	37,8%
Група В	13 осіб	14,4%	53 особи	58,9%	24 особи	26,7%

Як бачимо, 10% (група А) та 14,4% (група В) вихованців продемонстрували високий рівень сформованості соціально-комунікативної компетенції за когнітивним критерієм. Вони проявили здатність дружно взаємодіяти з однолітками в процесі ігрової діяльності, вибирати партнерів для ігор та занять, узгоджувати свої дії з діями інших. У разі виникнення конфліктної ситуації такі діти намагалися самостійно її залагодити або ж уникнути (чи попередити її).

До середнього рівня ми зарахували дітей (52,2% (група А) і 58,9% (група В)), які проявляли невпевненість у ігровій діяльності, недостатнє вміння узгоджувати свої дії з діями ровесників. Конфліктних ситуацій вони не провокували, але й не виявляли ініціативи в їх подоланні, швидше йшли на поступки, при потребі зверталися за допомогою до дорослого.

Діти з низьким рівнем сформованості соціально-комунікативної компетенції за когнітивним критерієм (37,8% (група А) і 26,7% (група В))

мали труднощі у налагодженні взаємин з однолітками, були відстороненими, подекуди негативно налаштованими. У конфліктних ситуаціях провокували інших вихованців, відмовлялися йти на поступки.

Проаналізуємо результати виконання дітьми завдань, метою яких був моніторинг когнітивного критерію сформованості соціально-комунікативних умінь за конкретними показниками.

Показник: *розуміння дитиною специфіки спілкування.*

Відповіді, отримані при виконанні завдання «Ставлення дитини до однолітків», дали змогу констатувати: 12% респондентів набрали 1 – 3 бали, що засвідчило ситуативні труднощі у спілкуванні з однолітками чи труднощі, спричинені деякими індивідуальними особливостями дитини, котрі, як правило, коректуються під впливом дитячого колективу.

У 49% дітей було зафіксовано результат 4 – 6 балів. У них простежувалося невміння встановлювати контакти з однолітками, зазвичай через недостатній досвід спілкування чи через невпевненість у собі.

Окремі вихованці (30%), що отримали 7 – 10 балів, відчували серйозні труднощі у спілкуванні, пов'язані з негативним ставленням до інших дітей.

Показник: *обізнаність з іграми.*

Аналіз виконання завдання «Помічники» показав, що високий рівень вміння співвідносити свої інтереси та бажання з інтересами інших, брати участь у колективній справі, приймати та надавати допомогу проявили 10% дітей. Вони прислухалися до думки однолітків, узгоджували свої пропозиції з іншими, брали участь у розподілі обов'язків, були уважними до членів своєї підгрупи, у складних ситуаціях допомагали іншим дітям, могли звернутися за допомогою до дорослого.

Упродовж експерименту було виявлено 52% вихованців із середнім рівнем сформованості досліджуваних умінь. Діти цієї групи приймали пропозиції партнерів із взаємодії, погоджувалися на виконання завдання,

були старанними у звершенні колективної справи, помічали труднощі однолітків, але не завжди надавали необхідну допомогу.

Було також виокремлено групу вихованців (32%) із низьким рівнем сформованості вміння спільно діяти у групі. Ці діти були пасивними, байдужими до однолітків, допомогу не надавали і самі не зверталися за нею, в деяких випадках створювали конфліктну ситуацію, не знали норм організованої взаємодії.

Показник: *уміння розуміти емоційний стан інших людей*. Ми використовували завдання «Відображення почуттів». У процесі його виконання усі досліджувані дали правильну відповідь на запитання «Хто зображений на малюнку?». 57% дітей однозначно визначили ситуацію, зображену на ньому. Частина дітей (13%) самостійно і правильно визначила емоційний стан зображуваних. Наведемо відповіді на запитання про малюнок, де дівчинка розбила чашку: «Вона налякана. Далі тато буде її сварити», «Хлопчику соромно. Мама його сварить. Вона сердита». Діти чітко розпізнали радість і задоволення хлопців на малюнку, які їдять цукерки. Сум і плач дівчинки теж з'ясували правильно. 54% вихованців визначали емоційний стан зображених на малюнках персонажів із допомогою дорослого, а також міміки і жестів зображуваних: «Мама сердита, тому що підняла палець догори», «Хлопчику соромно, бо він опустил голову», «Він винен, бо заховав руки», «Хлопці радіють, бо усміхаються», «Дівчинка засмучена, тому що плаче». Певна кількість дітей (29%) не зорієнтувалися у проявах зображуваних емоцій.

Показник: *обізнаність із нормами соціальної поведінки*.

Виконуючи завдання «Олівець», 14% старших дошкільників продемонстрували вміння адекватно реагувати у конфліктній ситуації та з повагою ставитися до потреб інших. Ці діти не провокували конфлікту, робили спроби подолання напруження, вислуховували думку іншої дитини,

знаходили спільні варіанти розв'язання проблеми. Так, *Маркіян Я. і Олександр С.* одразу активно взялися за виконання завдання. Побачивши новий олівець, *Маркіян Я.* першим його взяв і почав малювати. *Олександр С.* також сподобався олівець, і він почав його відбирати від товариша, стверджуючи, що теж такий хоче. *Маркіян Я.* не сварився, але й олівця не віддавав. Він спробував домовитися з другом, пообіцявши відразу після завершення малюнка віддати олівець. *Олександр С.*, вислухавши пропозицію, погодився і став чекати. Закінчивши малюнок, *Маркіян Я.*, як і обіцяв, віддав олівця *Олександр С.* Конфліктна ситуація була подолана.

Певна частина дітей (54%) не провокували конфлікт, але й ініціативи щодо його залагодження не проявляли: ішли на поступки, не відстоюючи власної точки зору. Дошкільники цієї групи з повагою поставились до однолітка у ситуації, що склалася, намагалися знайти справедливе рішення або зверталися за допомогою до дорослого. Для прикладу, *Руслана М.* першою взяла олівця, але *Іра Г.* вихопила його з рук дівчинки, мотивуючи свій учинок тим, що олівець їй також потрібен. *Руслана М.*, зі свого боку, вимагала олівця, щоб домалювати картинку, але після нетривалої суперечки погодилася на умови *Іринки Г.* і стала чекати своєї черги.

32% дітей старшого дошкільного віку провокували конфлікт, некоректно висловлювали свою думку, не проявили вміння вислухати співрозмовника. Приміром, коли *Максим О.* побачив нового олівця, то взяв його першим і почав розмальовувати малюнок. Водночас він глузував з *Наді Г.*, що в неї немає такого. *Надя Г.* попросила в *Максима О.* дати їй олівця, щоб подивитись на нього, але хлопчик не погодився і продовжував хизуватися. *Надя Г.* почала плакати і поскаржилася виховательці.

Кількісні дані рівнів сформованості соціально-комунікативної

компетенції у дітей старшого дошкільного віку за *емоційним критерієм* подано у табл. 3.3.

Таблиця 3.3

Рівні сформованості соціально-комунікативної компетенції у дітей старшого дошкільного віку за емоційним критерієм (к-сть, %)

Група	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
Група А	12 осіб	13,3%	46 осіб	51,1%	32 особи	35,6%
Група В	11 осіб	12,2%	52 особи	57,8%	27 осіб	30%

Як видно з табл. 3.3, діти з високим рівнем емоційного критерію соціально-комунікативної компетенції становили 13,3% (група А) і 12,2% (група В). Вони проявили вміння у невербальний спосіб передавати різні емоції й почуття, самостійно відгадувати емоційні стани однолітків.

Дітей із середнім рівнем розвитку емоційного критерію соціально-комунікативної компетенції було зафіксовано 51,1% (група А) і 57,8% (група В). Такі вихованці проявили неточність у визначенні та передачі емоційних станів і почуттів (або робили це з допомогою дорослого).

Низький ступінь розвитку емоційного критерію соціально-комунікативної компетенції показали 35,6% (група А) і 30% (група В) опитаних. Ці діти не змогли правильно відобразити власний емоційний стан та розпізнати почуття одногрупників, у них переважало негативне налаштування на ровесників.

Проаналізуємо результати сформованості соціально-комунікативної компетенції за емоційним критерієм.

Для аналізу такого показника, як *емоційна спрямованість дітей на однолітків у групі*, ми використовували завдання «Не поділили іграшку», ми зауважили, що активні, ініціативні старші дошкільники шуміли, намагалися

забрати забавку собі, а сором'язливі та мовчазні одразу відходили і не брали участі у «битві». Запропоновані варіанти залагодження ситуації розподілилися так: нікому не давати нової іграшки – 36%; віддати іграшку тому, хто взяв її першим – 58%; бавитись усім разом – 42%; гратися за чергою – 11%; віддати іграшку дитині, в якій сьогодні поганий настрій – 15%. 10% вихованців упродовж дискусії виявили вміння вислухати іншого, погодитися з його пропозицією, були позитивно налаштованими до однолітків. 27% дітей не захотіли брати участі в обговоренні, мовчали, не відгукувались на пропозиції або й ображено відходили вбік.

Такий показник, як *уміння контролювати свої емоції та настрої*, ми аналізували за допомогою завдання «Дзеркало настрою». Воно мало показати здатність дітей визначати емоції та передавати їх засобами мовлення, міміки, жестів. В результаті нами було встановлено, що 12% старших дошкільників використовує правильні інтонацію та міміку, вимовляючи задану фразу. Так, «передаючи» радість, діти посміхалися, відкривали руки. Зображуючи злість, гнів, зводили брови, показували кулак, у деяких випадках кричали. Промовляючи «Я більше не буду битися», вихованці опускали голову, заплющували очі. 53% дітей при передачі емоції не використовували міміку чи жести. І хоча потрібна фраза промовлялась емоційно, виражені емоції не завжди були зрозумілими. Це ускладнювало правильне визначення емоції іншою дитиною. Виконання завдання засвідчило, що діти, які правильно розуміли емоційний зміст фрази і передавали її, так само успішно відгадували емоцію. Були і такі старші дошкільники (33%), які мали труднощі у визначенні емоційного стану однолітка, а вимовляючи задану фразу, не змогли передати відповідні почуття.

Вміння будувати безконфліктні взаємини визначалися нами через опитування «Дружба в групі», яке виявило загалом позитивне ставлення дітей до перебування в дошкільному закладі. Більшість опитуваних (87%) на

запитання «Чи подобається тобі гратися з дітьми в групі?» дали ствердну відповідь. Серед пояснень були такі: «Так, тут веселіше, ніж у дома», «У садочку більше іграшок для ігор», «Тут я маю друзів». Решта (24%) дітей не дали позитивної відповіді. 63% вихованців на запитання «Тобі більше подобається гратися одному чи з дітьми?» повідомили, що надають перевагу іграм із товаришами. На наступні запитання лише 13% дітей дали повну, змістовну відповідь. Так, на запитання «Як можна запросити дітей до участі у грі?» діти пропонували: «Покликати», «Взяти за руку і привести до дітей», «Показати нову гру або іграшку». Серед відповідей на запитання «Що потрібно зробити, аби діти гралися дружно?» переважали такі: «Не сваритися», «Сміятися», «Не порушувати правил», «Треба, щоб було багато іграшок». Наведемо також відповіді на запитання «Що означає домовитися про правила гри?», «Грати, за правилами», «Робити так, як сказав вихователь», «Не сваритися». Варіантами відповідей на запитання «Що ти робиш, коли твій товариш тебе не розуміє?» були: «Ображаюся», «Серджуюся», «Іду до виховательки»; у 19% дітей – «Не знаю», «Нічого». Решта дітей – 32% – відмовились відповідати, що засвідчило низький рівень розвитку знань про взаємодію.

Для моніторингу такого показника, як *володіння соціально прийнятими способами вираження емоцій*, було запропоновано завдання «Можна і не можна». У процесі його виконання майже всі досліджувані (73 %) розрізнили на малюнках позитивну і негативну ситуації, що засвідчило знання ними соціальних норм. Оцінюючи негативну ситуацію, діти умовно поділилися на групи. Учасники першої групи відповідали: «Це недобре», «Не треба так робити», «Так неправильно». На запитання «Чому так не можна робити?» старші дошкільняти відповідали: «Бо треба дружити», «Дівчат не можна ображати», «Меншим треба допомагати». Друга група відповідей проілюструвала невміння вихованців розв'язати асоціальну ситуацію

самостійно: «Треба розповісти дорослим», «Я б покликав виховательку». Був відсоток дітей (28%), які сердито зауважили: «Треба його насварити», «Треба і в нього щось забрати».

Кількісні результати діагностики соціально-комунікативної компетенції у дітей старшого дошкільного віку за комунікативно-інтерактивним критерієм наведено у табл. 3.4. Середній коефіцієнт виконання завдань за показниками комунікативно-інтерактивного критерію соціально-комунікативної компетенції, який ми отримали поділивши суму коефіцієнтів кожного виконаного завдання на їх кількість, дозволяє визначити три рівні його сформованості.

Таблиця 3.4

Рівні сформованості соціально-комунікативної компетенції за комунікативно-інтерактивним критерієм (%) у дітей старшого дошкільного віку

Група	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
Група А	11 осіб	12,2%	49 осіб	54,5%	30 осіб	33,3%
Група В	12 осіб	13,3%	51 особа	56,7%	27 осіб	30%

Як видно з табл. 3.4, у 12,2% (група А) і 13,3% (група В) дітей ми визначили високий рівень сформованості соціально-комунікативної компетенції за комунікативно-інтерактивним критерієм. Ці вихованці проявили вміння будувати простий діалог, за допомогою правильно поставлених запитань отримувати необхідну інформацію. Діти, віднесені до цієї групи, вміли також висловити своє бажання або потребу, вислухати співрозмовника, не перебиваючи.

Діти, що показали середній рівень сформованості соціально-комунікативної компетенції за комунікативно-інтерактивним

критерієм (54,5% (група А) і 56,7% (група В)), продемонстрували недостатню активність у спілкуванні, в них виникали певні труднощі при встановленні контакту, а діалог будувався за допомогою дорослого.

Діти з низьким рівнем сформованості соціально-комунікативної компетенції за комунікативно-інтерактивним критерієм (33,3% (група А) і 30% (група В)) продемонстрували невміння вислухати, почути іншого. Вони часто перебивали співрозмовника, не застосовували у спілкуванні ввічливі слова, забували про норми і правила поведінки. Діти цієї категорії не вміли самотійно встановлювати контакт, підтримати бесіду.

Представимо результати діагностики сформованості соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку за комунікативно-інтерактивним критерієм.

Показник *уміння вести діалог із дорослими і ровесниками* визначався за допомогою «Спостереження». Його результати показали, що 15% вихованців мають високий рівень мовленнєвої комунікації, що проявилось через їхню активність у спілкуванні, вміння слухати та розуміти мовлення, контактувати відповідно до ситуації, легко налагоджувати відносини з однолітками в процесі ігрової діяльності та дорослими, ввічливо і спокійно висловлювати власні думки, прохання, вживання ввічливих слів. Під час спілкування з однолітками у таких дітей переважали спокійні і доброзичливі взаємини.

У 56% дітей було відзначено середній рівень мовленнєвої комунікації. Вони підтримували бесіду, але самі не були її ініціаторами. Ця група старших дошкільнят проявила вміння не заважати, не відволікати інших під час діяльності. Серед них спостерігалось вибіркоче ставлення до однолітків, а культура діалогу дотримувалась в окремих ситуаціях.

Низький рівень мовленнєвої комунікації було зафіксовано у 33% дітей, котрі виявилися пасивними, неговіркими у спілкуванні з однолітками і дорослими. Вміння користуватися формами мовленнєвого етикету у них було

несформованим. Також спостерігалися порушення послідовності та чіткості висловлених думок, невміння слухати інших тощо, а у спілкуванні переважала байдужість до однолітків, траплялося негативне ставлення. Щодо спілкування з дорослими, то часто простежувалися відсутність реакції на прохання вихователя, ухилення від виконання доручень.

Показник *уміння взаємодіяти в процесі ігрової діяльності, співвідносити свої бажання з інтересами інших* діагностувався під час виконання завдання «Що ти скажеш, аби тебе взяли до гри?». 15% дітей старшого дошкільного віку, виконуючи його, проявили вміння вступати в контакти з незнайомим дітьми, ввічливо просити необхідну річ. Наприклад, *Дмитрик Х.* дав таку відповідь: Скажу: «Привіт, мене звати *Дмитрик*. Можна з вами погратися?». У ситуації з вихователькою, зайнятою розмовою з іншою дитиною, *Дмитрик Х.* вирішив: «Почекаю, щоб закінчила говорити інша дитина, а потім запитаю сам». Була виявлена і категорія дітей (32%), які соромились та не виявляли бажання вступати в контакт. Діти цієї категорії давали такі відповіді: «Не знаю», «Я не буду розмовляти з чужими дітьми», «Нічого не скажу, краще побуду сам».

Такий показник, як *уміння отримати необхідну інформацію під час діалогу*, вивчався через виконання завдання «Інтерв'ю». Дітей ми умовно поділили на кілька груп. Вихованці першої групи охоче бралися за виконання завдання, самостійно формулювали логічно пов'язані запитання (12%), брали інтерв'ю як у дорослих, так і в однолітків. До прикладу, *Діанка М.* так сформулювала свої запитання: «Як називається твій садок? Що тобі тут подобається? Чи ти любиш гратися в ігри? Яка твоя улюблена гра?». Старші дошкільники цієї групи також самостійно переказували інтерв'ю іншої дитини.

Діти другої групи (56%) з допомогою дорослого формували 2 – 3 запитання, проте їх логіка і послідовність були порушені. Проілюструємо це

на прикладі інтерв'ю *Павлика Ш.*: «Чому ти ходиш до дитсадка? Розкажи щось про свій садок». Такі вихованці мали труднощі при передачі інтерв'ю – не зберігалася послідовність інформації.

Були й діти, які відмовилися виконувати завдання (30%). Сором'язливі, мовчазні, вони переказували інтерв'ю лише за допомогою дорослого, не вміли будувати простий діалог із дорослими та однолітками.

Аналіз такого показника, як *уміння вислухати співрозмовника, спокійно відстоювати власну думку*, здійснювався у процесі виконання завдання «Безлюдний острів», яке зацікавило майже всіх дітей. Щодо першого запитання («Із чого ви б почали своє життя на острові?») більшість вихованців зізналися «Не знаю». Але наступне запитання допомогло їм – і діти сміливіше та активніше почали вносити пропозиції. Так, серед предметів, які необхідно взяти із собою, називали мобільні телефони, їжу, одяг, іграшки. На цьому етапі простежувалася чітка узгодженість у відповідях, діти ствердно кивали, коли хтось називав необхідні предмети. На запитання «Що буде робити кожен із вас?» відповідали: «гуляти», «плавати в морі», «бавитися». Пропозиція розподілити обов'язки виявила активних вихованців, які швидко «роздали завдання» іншим дітям. Так, *Настя Л.* вирішила: «Хлопці будуть ловити рибу, будувати хатки. А дівчата варитимуть їсти, збиратимуть квіти, прикрашатимуть оселі». Окремі діти не погоджувалися з ініціаторами і відверто висловлювали своє невдоволення. Наприклад, *Тарасик А.* після розподілу ролей заперечив: «Я так не хочу. Я буду робити по-своєму». Між дітьми виникли певні суперечності при розподілі ролей та обов'язків.

Відповідаючи на запитання «Що ви будете робити, аби захиститися від сильного вітру?», діти дружно вибирали способи захисту, з більшою уважністю слухали різні варіанти, пропонували свої.

Після виконання описаного завдання з'ясувалося, що 36% дітей володіють умінням вислухати іншого, в той же час спокійно відстоюючи власну думку. Ці старші дошкільники висловлювали власні пропозиції, проявляли ініціативу у спілкуванні, брали на себе роль організатора, вміли переконати інших дітей у правильності своєї думки, вислухати іншу дитину й узгоджувати дії.

56% вихованців не проявили належних активності й ініціативності, швидше приймали пропозиції інших, погоджувалися з ними, але спокійно висловлювали і свою думку, вносили нечисленні пропозиції.

31% старших дошкільників самостійно не вступали в обговорення, пасивно погоджувалися з ініціаторами, не висловлювали власної думки. Також до цієї категорії ми зарахували дітей, які були конфліктними, вперто наполягали на своєму, не враховували побажань однолітків.

Загальний рівень сформованості соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку оцінювався кількісно за всіма описаними критеріями. Середній коефіцієнт було отримано шляхом відношення суми отриманих даних за компонентами та їх кількості. Узагальнені кількісні результати вихідного рівня соціально-комунікативної компетенції досліджуваних груп відображено в табл. 3.5.

Таблиця 3.5

**Рівні сформованості соціально-комунікативної компетенції дітей
старшого дошкільного віку (%)**

Група	Рівні		
	Високий	Середній	Низький
Група А	11,8%	52,6%	35,6%
Група В	13,3%	57,8%	28,9%

Як засвідчили експериментальні дані, у старших дошкільників обох груп на констатувальному етапі переважав середній рівень сформованості соціально-комунікативної компетенції. Однак у дітей групи «А» аналогічні показники були дещо нижчими, ніж у групі «В». Тому групу «А» ми визначили як експериментальну, а групу «В» – як контрольну.

Представимо результати констатувального етапу експерименту у вигляді гістограми.

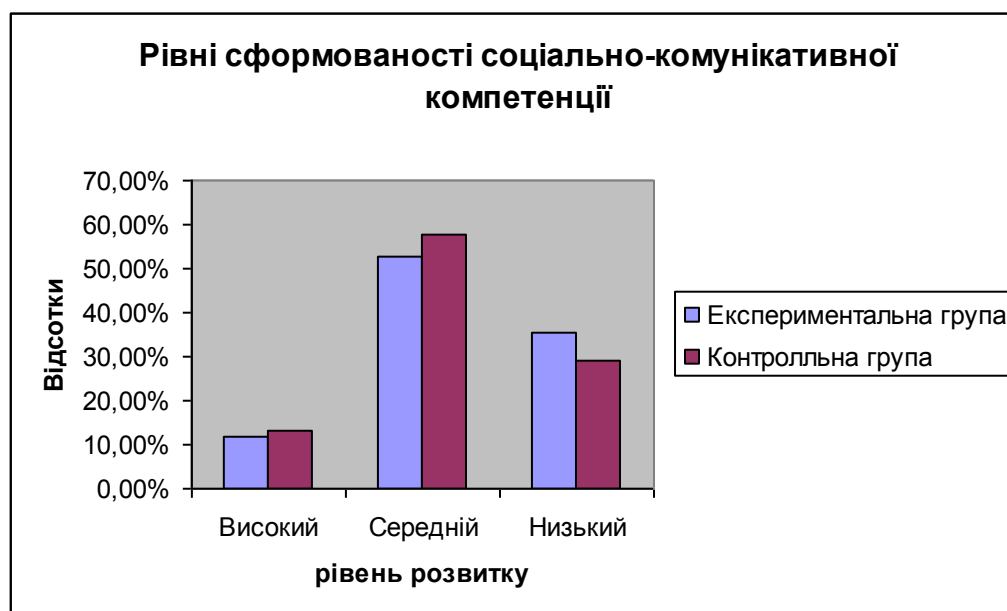


Рис. 3.1. Рівні сформованості соціально-комунікативної компетенції у дітей старшого дошкільного віку

Як видно з рисунка, високий рівень розвитку соціально-комунікативної компетенції спостерігався лише у 11,8% (ЕГ) і 13,3% (КГ) дітей. Ці дошкільники добре орієнтувалися у назвах основних емоцій, почуттів, проявили розуміння емоційних проявів. Вони виявляли чуйність, уміння вислухати однолітка, узгодити з ним свої дії, піти на поступки, переконати, легко вступали в контакт із дорослими та однолітками, виявилися здатними зацікавити грою, надати допомогу чи звернутися за нею. Вони також активно взаємодіяли з членами групи, вміли спокійно відстоювати свою думку, проявляючи при цьому повагу до інтересів інших. У конфліктних ситуаціях намагалися знайти справедливе рішення.

52,6% (ЕГ) і 57,8% (КГ) вихованців показали середній рівень розвитку соціально-комунікативної компетенції. Вони достатньо орієнтувались в основних емоціях, але при цьому демонстрували певні труднощі при визначенні власних емоційних проявів. Діти цього рівня проявляли недостатню активність у спілкуванні, виявляли труднощі при встановленні контакту. Діалог будувався за допомогою дорослого. І хоча старші дошкільники цієї групи проявили недостатню активність у спілкуванні, вона була позитивно спрямованою (діти приймали ініціативу інших; погоджувалися, проте й висловлювали заперечення, враховуючи власні інтереси), і у них було виявлено знання норм організованої взаємодії, хоча й траплялися окремі випадки їх порушення. У разі потреби дошкільники допомогу приймали, але самостійно за нею не зверталися. У конфліктних ситуаціях ініціативи щодо їх подолання не проявляли: погоджувалися на поступки, не наполягаючи на своєму, власні прагнення підпорядковували інтересам інших.

Діти з низьким рівнем розвитку соціально-комунікативної компетенції (35,6% (ЕГ) і 28,9% (КГ)) демонстрували недостатню орієнтованість в назвах емоцій і не могли їх диференціювати. Ці діти були

неактивними у спілкуванні, не контактували, діяли індивідуально. Вони пасивно слідували за ініціативними ровесниками, не висловлювали своєї думки, або ж не враховували інтересів і побажань однолітків, наполягали на своїй точці зору. Вони не вміли вербально формулювати свої погляди, що, зрештою, провокувало конфлікти, а також не знали норм взаємодії або не усвідомлювали необхідності їх дотримання, виявляли байдужість до однолітків, нездатність надати дієву допомогу, а від допомоги дорослих чи однолітків відмовлялися.

Результати констатувального етапу дослідження дали підстави говорити про необхідність підвищення ефективності формування соціально-комунікативної компетенції у дітей старшого дошкільного віку. Актуальною відтак постає організація і проведення роботи зі створення ефективних умов розвитку соціально-комунікативних вмінь старших дошкільників. Про це йтиметься в параграфі 3. 2.

3.2. Реалізація моделі формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності

Експериментальна робота з формування соціально-комунікативної компетенції у дітей старшого дошкільного віку здійснювалася нами на основі теоретичних положень та практичних результатів констатувального етапу дослідження. Численні спостереження за дітьми у щоденній ігровій діяльності показали, що вони зазвичай прагнуть, але часто не вміють вступати в контакти, обирати відповідні способи спілкування з однолітками, виявляти ввічливе, доброзичливе ставлення до них, слухати партнера, розмовляти з дотриманням норм мовленнєвого етикету. У дитячому колективі, на жаль, не завжди проявляються толерантність, дружелюбність. Загальновідомо, що здатність до взаємодії з іншими становить основний зміст

соціально-комунікативної компетенції як необхідний елемент самореалізації людини, її успішності в різних видах діяльності, прихильності до неї осіб, котрі складають її оточення. Формування цієї важливої здатності є неодмінною умовою нормального психічного розвитку дитини, а також одним з основних завдань її підготовки до навчання у школі. З огляду на це формувальний етап експериментальної роботи був спрямований на створення умов для вдосконалення соціально-комунікативних умінь старших дошкільників.

Як зазначалося, гра в старшому дошкільному віці є провідним видом діяльності і водночас важливим ефективним і доступним способом формування та розвитку соціально-комунікативних навичок дітей. Саме під час гри вихованці оволодівають нелегким мистецтвом взаємодіяти та спілкуватися з дорослими й однолітками.

Початковий – пропедевтичний етап експериментальної роботи передбачав попередню роботу з вихователями, які були задіяні в експерименті, як-от: ознайомлення вихователів із теоретичними основами і проблемами формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку; напрацювання теоретичних знань і практичних умінь педагогів у формуванні досліджуваної компетенції; проведення семінару «Гра як засіб формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку»; ознайомлення вихователів із показниками соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку, результатами констатувального етапу експерименту; презентацію системи ігор (за трьома блоками).

План роботи з педагогами передбачав кілька основних напрямків: ознайомлення з теоретичними основами (вітчизняними програмами дошкілля) та проблемами соціально-комунікативного розвитку дітей

старшого дошкільного віку; напрацювання теоретичних знань та практичних вмінь педагогів у формуванні соціально-комунікативної компетенції.

З цієї метою для вихователів ДНЗ, задіяних в експерименті, було організовано кілька зустрічей. На першій зустрічі було заплановано і проведено семінар «Гра як засіб розвитку соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку», що мав на меті: конкретизувати зміст поняття «соціально-комунікативна компетенція» та охарактеризувати особливості її прояву у дітей старшого дошкільного віку, а також з'ясувати роль гри у процесі формування у дітей соціально-комунікативних умінь та навичок.

На другій зустрічі педагогів знайомили з показниками соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку, результатами констатувального етапу експерименту. Під час третьої зустрічі педагоги мали чудову нагоду ознайомитися з системою ігор, спрямованих на розвиток соціально-комунікативних вмінь. Це три блоки ігор, ігрових вправ, кожен з яких спрямований на розвиток знань, умінь, навичок, які формують соціально-комунікативну компетенцію. Остання, четверта зустріч була присвячена питанням організації та керівництва грою.

На формувальному етапі експерименту було розроблено модель формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності, що містила мету, критерії, етапи, педагогічні умови, засоби їх реалізації і кінцевий результат (рис. 3.2).

Організація експериментальної роботи відбувалася до зазначених в моделі педагогічних умов і передбачала три напрями роботи. Це робота з педагогами, робота з предметним середовищем і робота з дітьми. Розглянемо детальніше педагогічні умови і їх реалізацію в рамках моделі формування соціально-комунікативної компетенції у дітей старшого дошкільного віку.

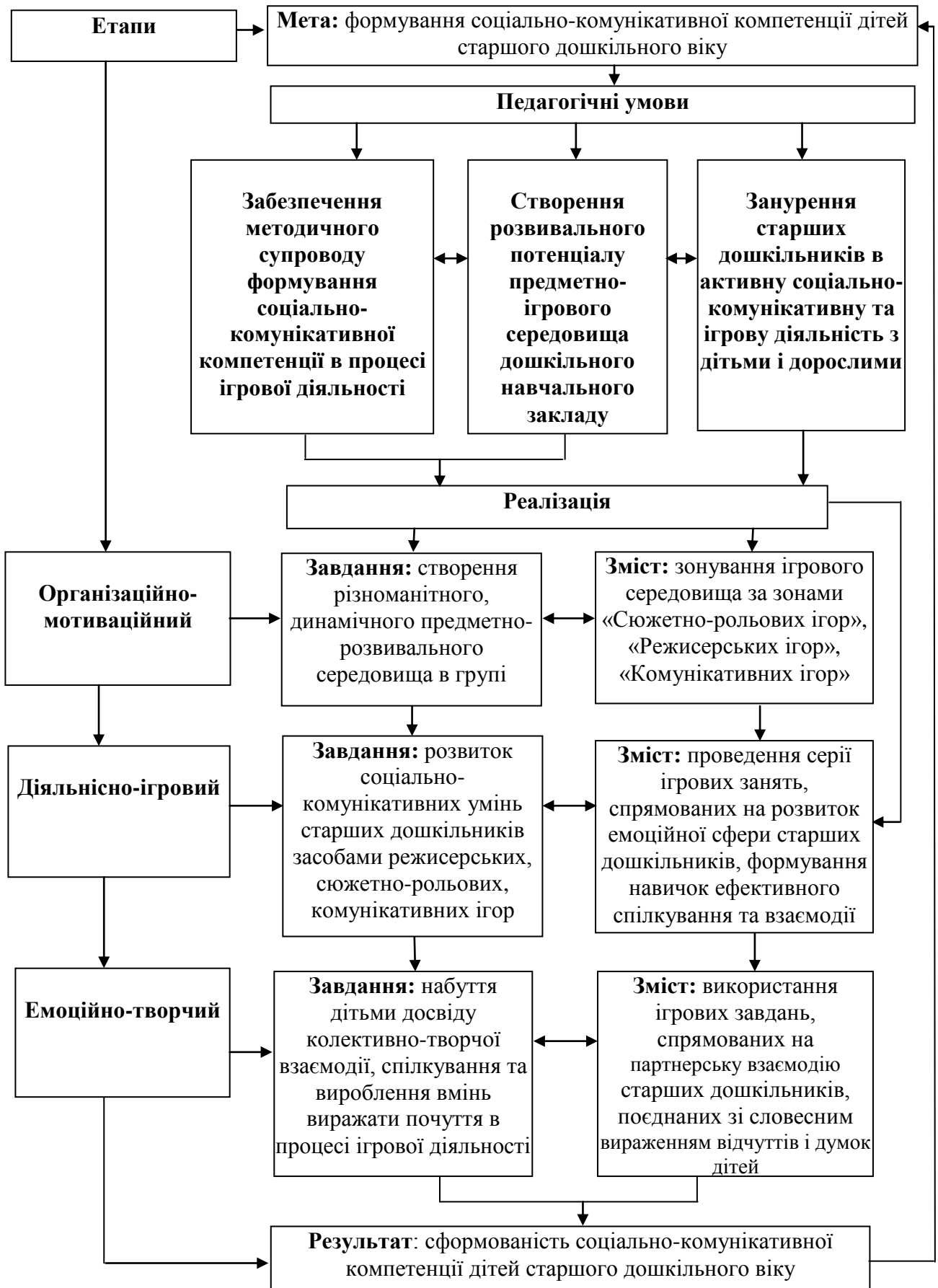


Рис. 3.2 Модель формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності

Першою педагогічною умовою ефективного формування соціально-комунікативної компетенції засобами ігрової діяльності було, як уже зазначалося, забезпечення методичного супроводу формування соціально-комунікативної компетенції.

У чому ж полягає педагогічне керівництво грою, яке сприяє покращенню взаємин дітей, набуттю ними соціально-комунікативного досвіду? Як відомо, основним змістом спільних ігор дітей є відтворення взаємин між людьми, їх відношення один до одного. Однак в реальному житті діти інколи спостерігають й негативні форми спілкування, що потім відтворюють у колективних іграх. Тому педагог повинен уважно спостерігати за спільними іграми дітей. Якщо діти в грі проявляють негативні емоції, почуття, дії, педагогові слід зробити зауваження, включившись в гру змінити її хід в позитивному напрямку.

Педагог виступає рівним партнером у грі, дає можливість розподіляти ролі, висловлювати думку стосовно сюжету гри, заохочуючи цим дітей до діалогу, стимулює розвиток ігор від предметних до сюжетно-рольових. Ефективне керівництво надає грі цілеспрямованого характеру, дії дітей стають узгодженими, проявляють вміння домовитись.

Особливістю ігор дітей старшого дошкільного віку є те, що рольова поведінка ускладнюється, урізноманітнюється. Тому мета керівництва грою – розвинути гнучкість рольової поведінки, навчити дітей змінювати рольову поведінку, ігрову роль, повідомляючи про це партнерів по грі. Таке вміння дозволить реалізувати різноманітні сюжетно-рольові ігри. Тобто гра буде захоплюючою, цікавою і завжди новою.

Керівництво ігровою діяльністю, яке враховує індивідуальні, вікові особливості дошкільників, активізує інтерес до спільних ігор, відповідно і створює бажання спілкуватись, взаємодіяти з однолітками. Все це сприяє розвитку доброзичливих відносин, позитивної взаємодії з дітьми, що й

визначає сформованість соціально-комунікативної компетенції у дітей старшого дошкільного віку.

Ефективність другої педагогічної умови (вплив предметно-розвивального середовища на формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку) досліджувалася в ДНЗ, які брали участь в експерименті. Створення різноманітного динамічного предметно-ігрового середовища в експериментальних групах ДНЗ для стимулювання бажання дітей брати участь в ігровій діяльності. Формами і методами реалізації мети організаційно-мотиваційного етапу слугували: сюжетно-рольові («Кіностудія», «Магазин іграшок» та ін.), режисерські («Життя в лісі», «Невербальна казка», «Добрі ельфи», «Кенгуру», «Капітан» та ін.) і комунікативні («Спільне коло», «Будь ласка», «Сонячний зайчик», «Переходи», «Ввічливі слова», «Піраміда любові», «Розсміши сумного друга» та ін.) ігри, обладнання ігрового середовища за зонами «Сюжетно-рольових ігор», «Режисерських ігор», «Комунікативних ігор». Використання ігор для перелічених зон (куточків) сприяло оволодінню дітьми суспільними функціями, їхньої здатності моделювати людські стосунки і довколишнє життя, будувати позитивні взаємовідносини («Салон мобільного зв'язку», «Салон краси»), розвитку міжособистісного спілкування («Кіностудія»), уміння виражати дбайливе ставлення до інших («Коли ми захворіли»), розвивати комунікабельність, доброзичливе ставлення один до одного («Назви лагідно», «Комплімент», «Скажи ввічливе слово») тощо.

У будь-якому ДНЗ дитина отримує необхідний досвід взаємодії з дорослими та однолітками в найбільш значущих для її розвитку сферах життя. Можливості набуття і збагачення такого досвіду збільшуються за умови створення у групі відповідного предметно-розвивального середовища.

Згідно з Базовою програмою розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» створення та вдосконалення розвивального предметного середовища є необхідною умовою навчально-виховного процесу [165, с. 192].

Третьою та основною умовою формувального етапу експерименту була робота з дошкільниками. Система роботи з формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку базувалась на структурно-функціональній моделі, яка визначила чіткість і цілеспрямованість процесу розвитку соціально-комунікативних якостей старших дошкільників та здійснювалася нами на формувальному етапі проведеного експерименту.

Отож, завданням формувальної роботи було сформувати в старших дошкільників такі вміння:

- розуміти емоційний стан однолітка і розповісти про нього;
- отримувати необхідну інформацію у спілкуванні;
- вислухати іншого, з повагою віднестись до його думки;
- вести простий діалог з дорослими та однолітками;
- відстоювати свою думку;
- співвідносити свої бажання з інтересами інших людей;
- приймати участь в колективній діяльності (вміння домовитись, поступитись тощо);
- з повагою ставитися до оточуючих;
- приймати та надавати допомогу;
- не сваритись, спокійно реагувати в конфліктних ситуаціях.

Гра як провідна діяльність дошкільників є ефективним методом та засобом реалізації освітніх завдань з усіх напрямів розвитку особистості дитини. Тому засобом реалізації окреслених завдань було обрано сюжетно-рольові ігри, режисерські ігри, комунікативних ігор, ігрові ситуації та ін.

Проаналізуємо детальніше організацію і проведення роботи використання ігрової діяльності з метою формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку.

Здійснено впровадження розвивальної програми «Соціально-комунікативна компетенція старших дошкільників», що мала на меті формувати у дітей навиків взаємодії та соціальної довіри, виробляти вміння виходити із конфліктних ситуацій, домовлятися, розширення можливостей установлення контактів у різних ситуаціях спілкування; відпрацювання навиків розуміння себе, інших людей та взаємин між ними; оволодіння вмінням ефективного слухання; усунення комунікативних бар'єрів, а також комунікативні навички.

Насамперед вона передбачала проведення циклу *ігрових занять*.

Формувальну роботу з дітьми планували таким чином. Розвивальна програма була розрахована на 4 місяці по 2 заняття щотижня (загалом – 30 зустрічей). Заняття тривалістю до 30 хвилин проводили в час, передбачений для ігрової і самостійної діяльності дітей. Ігрові заняття проводились в кімната для роботи з дошкільниками (див. додаток Ж).

Ігрові заняття проводились, базуючись на таких принципах:

1) *вільної участі*: дітям дозволяється брати (чи не брати) участь у грі за власним бажанням, вільно «виходити з гри» та спокійно повертатися;

2) *взаємоповаги*: в групі діють певні правила взаємодії – звертання до учасників має бути поіменне, без використання особових займенників «він», «вона», «вони»; кожна дитина має право висловити свої думки, пропозиції, кожному дитину потрібно вислухати, не перебиваючи її;

3) *усвідомлення*: на початку заняття дітям пояснюють його мету і структуру. Якщо хтось з дітей не розуміє умови, правила ігрового завдання чи гри, то необхідно пояснити дитини всі незрозумілі моменти;

4) *рефлексії*: для ефективного закріплення результату заняття після виконання серії ігор підводяться підсумки – діти говорять, що їм сподобалося, чи виникали труднощі під час гри, якого досвіду вони набули.

Кожне заняття починалось з привітання. Це допомагало встановити емоційно-позитивний контакт і сприяло спрямованості дітей один на одного. Привітання адресувалось кожному учаснику ігрового заняття. На перших заняттях привітання ініціював експериментатор. Після особистісно зорієнтованого привітання, віталися із усією групою. Це об'єднувало дітей в єдине ціле, створювало радісний настрій і позитивне налаштування на заняття.

Основна частина займала більшу частку заняття і за змістом реалізувала необхідні завдання розвиваючої програми (формування роботи). Для цього добирались ігри, які сприяли розширенню сфери усвідомлення почуттів, переживань, правильного вияву емоцій, розвитку комунікабельності, формуванню позитивних зразків спілкування та адекватних способів поведінки в конфліктних ситуаціях.

Метою заключної частини було підведення підсумків, рефлексія того, що було на занятті. Для цього діти з ведучим сідали в коло і обмінювались враженнями. Це підкріплювало відчуття приналежності до групи і закріплювало позитивні емоції від роботи на занятті. Кожне заняття завершувалось ритуалом прощання. Діти прощались один з одним і дорослим.

Під час проведення ігрового заняття намагались створювати атмосферу прийняття дітей: емоційно їх співпереживали, відображали і вербалізували почуття і переживання в зрозумілій для дітей формі, забезпечували умови, що актуалізували переживання дітьми почуття досягнення. Така увага до дітей сприяла становленню довірливих взаємин з дітьми і взаєморозуміння.

Програма ігрових занять включала кілька напрямів змістової роботи, що давало змогу проводити дослідження за формуванням визначених показників соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку.

Зміст ігрових занять відповідав критеріям досліджуваної компетенції. Система ігор та ігрових вправ розподілялась за трьома логічно пов'язаними блоками. Для більш повної реалізації поставленої мети на заняттях використовувались ігри з кожного блоку.

У табл. 3.6. подано приклади ігор, які були систематизовані відповідно до окреслених критеріїв соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників. Це ігри на розвиток когнітивної, емоційної та комунікативно-інтерактивної сфер особистості дитини.

Таблиця 3. 6

Систематизація ігор для формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку

Блок	Критерій	Мета	Ігри
I	Когнітивний	Засвоєння моделей поведінки в конфліктній ситуації, формування вміння ефективно взаємодіяти у групі, уміння передавати і розуміти емоційний стан людей.	«Зламаний телефон», «Азбука чомучок», «Сонячний зайчик», «Невербальна казка», «Клейовий дощик», «Що відчуваєте?», «Розв'язання проблемних ситуацій», «Спільний малюнок», «Гусениця», «Капітан», «Іграшка», «Тільки разом», «Яка фігура?», «Чарівні хащі», «Полювання на динозаврів».

Продовження табл. 3.6

II	Емоційний	Прищеплення дітям старшого дошкільного віку базових соціально-комунікативних навиків: деталізувати почуття й емоційні стани, а також визначати їх причину, формування інтересу до однолітків, вміння поважати їх думку.	«Чарівні окуляри», «Закінчи речення», «Відгадай», «Посмішка», «Хвили», «Знайди пару», «Поклич лагідно», «Передання почуттів», «Спілкування без слів», «Переходи», «Поводир», «Розсміши сумного друга», «Посмішка по колу», «Відгадай подарунок».
III	Комунікативно-інтерактивний	Вироблення навиків вислухати іншого, підтримати розмову, брати участь у колективному обговоренні, чітко і зрозуміло висловлювати власні погляди.	«Компліменти», «Через скло», «Магазин іграшок», «Діалоги», «Знайомство», «Ввічливі слова», «Опиши друга», «Сільне коло», «Життя в лісі», «Будь ласка», «Склади картинку», «Спина до спини», «Плутанина», «Сороканіжка», «Липучка».

Розглянемо зміст ігрових занять та використовувани ігри, що сприяли ефективному формуванню соціально-комунікативної компетенції у дітей старшого дошкільного віку.

Низький рівень за показником когнітивного критерію на констатувальному етапі дослідження визначили завдання роботи з формування цих вмінь: розвинути вміння конструктивно, безконфліктно взаємодіяти з оточуючими; навчити спокійно відстоювати свою позицію. Підбирались такі ігри, в умові яких передбачали необхідність поділитись, порадитись, допомогти один одному, поступитися, проявити увагу.

Ще одним завданням формувального експерименту було навчити дітей узгоджувати свої дії з іншими дітьми, знаходити компромісні рішення. Для цього використовували ігри: «Клейовий дощик», «На містку», «Кухарі» «Азбука чомучок» діти вправлялись у вмінні узгоджувати свої дії з партнерами по грі.

Гра «Клейовий дощик»

Мета: розвиток почуття приналежності до колективу, навчання узгодженості своїх дій з іншими.

Інструкція: Діти стають в одну лінію, кладуть руки на пояс один одному і таким склеєним способом починають рухатись. На шляху їм трапляються перешкоди: треба перескочити через коробки, пройти по імпровізованому містку, проповзти під кріслом, обійти гору тощо.

Гра «Азбука чомучок»

Мета: розвивати вміння конструювати запитання.

Інструкція: Діти сідають в коло. Педагог говорить: Вам потрібно ставити запитання так, щоб перше слово вашого питання починалось з однієї букви абетки. Запитання будемо ставити по черзі. Учасник, який зіб'ється вибуває з гри. Наприклад: А – абрикос – це овоч чи фрукт?; Б – білка живе на дереві чи в траві? Для підказки букв вихователь тримає абетку.

Також використовувались сюжетно-рольові ігри. Ці ігри розвивають вміння прямо адресувати своє звернення до однолітка, щоб привернути його увагу, запросити до гри; вміння звертатись до іншої дитини на ім'я або за назвою ролі; вміння доброзичливо погодитись з задумом гри, що придумала інша дитина, або в разі незгоди, стримано відмовитись від пропозиції, вмінні ввічливо прийняти відмову однолітка пограти разом, а також зауваження інших дітей стосовно гри; вміння переконливо для однолітка обґрунтувати свої пропозиції і доручення, пояснити необхідність їх виконання, прийняття. Збагачення комунікативного змісту ролі сприяє оволодінню старшими дошкільниками різних способів комунікації і подальшому перенесенню цих вмінь у реальне життя.

Здатність приймати задуми іншого, вміння допомогти під час спільної діяльності, емоційно відгукуватись на потреби інших розвивали, використовуючи такі ігри: *«Закінчи малюнок»*, *«Рукавички»*, *«Капітан»*. Наведемо приклад гри *«Закінчи малюнок»*.

Гра «Закінчи малюнок»

Мета: формувати відчуття приналежності до групи, вміння взаємодіяти.

Інструкція: Діти сидять у колі. У кожного – набір фломастерів або олівців та листок паперу. Вихователь говорить: «Зараз кожен з вас почне малювати свою картинку. За моїм сигналом ви скасуєте малювання і тут же віддасте свою незакінчену картинку сусідові ліворуч. Він продовжить малювати вашу картинку, потім за моїм сигналом урветься і віддасть її своєму сусідові. І так до тих пір, поки той малюнок, який ви починали малювати на початку, не повернеться до вас». Діти починають малювати будь-яку картинку, потім за сигналом вихователя передають її одному сусідові і одночасно отримують від іншого сусіда його зображення. Після того, як картинки обійшли повне коло і повернулися до своїх початкових

авторів, можна обговорити, що в результаті вийшло і хто з дітей що намалював на кожному загальному малюнку.

Для формування взаємодії використовували рухливі ігри. Вони є важливими у формуванні вміння взаємодіяти, оскільки результат таких ігор часто залежить від групи дітей. Налаштованість на кінцевий результат спонукає учасників до відповідального, уважного ставлення один до одного. Це ігри «Гусениця», «Кенгуру», «Склеєна дошка», «Плутанина».

Гра «Кенгуру»

Мета: розвиток навиків взаємодії з партнером.

Інструкція: Учасники діляться на пари. Один з них, кенгуру, стоїть, інший – дитинча кенгуру – спочатку встає спиною до нього, а потім присідає. Партнери беруться за руки. Завдання кожної пари – саме в такому положенні, не рознімаючи рук, пройти до протилежної стіни, обійти перешкоди.

Вибір сюжетно-рольових ігор як засобу формування соціально-комунікативної компетенції старшого дошкільника обґрунтовується тим, що сюжетно-рольова діяльність дозволяє встановити зв'язок між педагогом і дітьми, між самими дітьми. Повноцінне спілкування в процесі організації ігор сприяє розвитку в дітей вмінь і навиків соціальної взаємодії. У них розвивається здатність брати на себе ігрові ролі, узгоджувати свою поведінку з поведінкою партнера, виявляти доброзичливість. У спілкуванні розвивається емпатія (здатність емоційно відгукуватись на переживання інших, виявляти співчуття, бажання і вміння втішити, допомогти).

Одночасно з розвитком вміння орієнтуватися в різних емоціях та почуттях дітей вчили виявляти емоційну чутливість до інших людей, розповідати про свої почуття та емоції. Це можна проілюструвати на прикладі гри «Що відчуваєте», «Добрі ельфи».

Гра «Що відчуваєте?»

Мета: формувати вміння передавати словесно свої переживання.

Інструкція: Ведучий говорить будь-яке словосполучення або слово, наприклад: «Іде дощ». Дитина розповідає, що вона відчуває по відношенню до цього. Інші діти слухають, а потім погоджуються, або пояснюють протилежну думку.

Гра «Добрі ельфи»

Мета: формування відкритості в групі.

Інструкція: Вихователь сідає на підлогу, збирає дітей навколо себе і розповідає казку: «Колись давним-давно люди не вміли спати. Вони працювали і вдень і вночі і, звичайно ж, дуже втомлювалися. І тоді добрі ельфи вирішили їм допомогти. Коли наступала ніч, вони прилітали до людей, ніжно гладили їх, заспокоювали, ласкаво заколисували, надсилали їм добрі сни. І люди засипали. Вони не знали, що їхній сон – справа рук добрих ельфів, адже ельфи не вміли розмовляти людською мовою і були невидимі. Невже ви ніколи про це не чули? Адже вони прилітають до кожного з вас до сих пір і охороняють ваш сон. Давайте пограємо у добрих ельфів. Нехай ті, хто сидить по праву руку від мене, будуть людьми, а ті, хто по ліву – ельфами. А потім ми поміняємося. Готові? Почали. Настала ніч, люди лягають спати, а добрі ельфи прилітають і заколискують їх». Діти-люди лежать на підлозі і сплять, діти-ельфи – підходять до кожного з них, ніжно гладять, тихо наспівують пісеньки, тріпають волосся і т. д. Потім діти міняються ролями.

Таке невербальне спілкування під час гри знімало захисні бар'єри, зменшувало почуття відчуженості, тривожності, формувалася емоційний відгук на партнерів по грі.

Ігри «Ланцюжок слів», «Зламаний телефон» розвивали вміння вербально передавати інформацію.

Гра «Зламаний телефон»

Мета: усвідомлення важливості правильної грамотної мови для спілкування.

Інструкція: Діти сідають в лінію. Перша дитина загадує слово. Завдання – передати це слово ланцюжком як можна швидше, шепочучи на вухо один одному. В кінці гри перший і останній учасник вимовляють перший варіант слова і те, що почув останній. Діти порівнюють наскільки змінився зміст слова

Для розвитку вміння бачити в іншому позитивні риси і виявляти доброзичливість до нього ефективними були ігри «*Сонячний зайчик*», «*Розсміши друга*», «*Посмішка по колу*».

Гра «Сонячний зайчик»

Мета: виховувати доброзичливість, розвивати атмосферу тепла.

Інструкція: Ведучий говорить, що він спіймав «сонячного зайчика» і пропонує передати його по колу, щоб кожен міг зігрітись його теплом, і з посмішкою передати його другу. Коли «зайчик» повертається до ведучого, він звертає увагу дітей на те, що «зайчик», зігрітий дітьми, виріс і не вміщається в долонях. «Зайчика» випускають, але кожен ловить частинки його тепла.

Для розвитку емоційно-чуттєвої сфери дитини під час ігрової діяльності формували у них вміння розрізняти та оцінювати власні й чужі емоційні стани, почуття; адекватно сприймати емоції інших, керувати проявами своїх емоцій. Прикладами таких розвивальних ігор є: «*Чарівні окуляри*», «*Знайди пару*», «*Закінчи речення*» та інші.

Гра «Знайди пару»

Мета: закріплювати знання про емоції.

Інструкція: Діти отримують піктограми, до яких вони повинні дібрати зображення дітей із відповідними емоціями на обличчі

Гра «Закінчи речення»

Мета: розвивати вміння аналізувати свої почуття, вербалізувати переживання.

Інструкція: Дітям пропонують закінчити вислови: «Мені буває сумно, коли...», «Мені радісно, якщо...», «Мені буває соромно, коли», «Я сердитий, коли...».

Для розвитку вміння виражати емоції різними способами (жести, міміка, пантоміміка) застосовували ігри типу «Відгадай подарунок», «Передання почуттів».

Гра «Передання почуттів»

Мета: навчити передавати різні емоційні стани невербальними засобами.

Інструкція: Дитині дають завдання передати ланцюжком певне почуття, емоцію за допомогою міміки, жестів, дотиків. Коли діти передадуть його по колу, можна обговорити, що саме було загадано.

Результати констатувального експерименту показали певні труднощі у розумінні емоційного стану інших людей. Невміння зрозуміти чужі емоції, почуття призводять до конфліктних ситуацій, непорозумінь, тому частина ігор були спрямовані на розвиток саме цього вміння: «Дзеркало», «Хвилі».

В інших варіантах ігрових занять старших дошкільників вчили стримувати негативні емоції, уникати конфліктів, розрізняти схвалювану поведінку від асоціальної. Для цього використовували дидактичні ігри: «Оціни вчинок», «Ввічливі слова», ігрові етюди.

Ігровий етюд «Розв'язання проблемних ситуацій»

Мета: розвивати вміння знаходити правильне розв'язання проблеми.

Інструкція: Діти стоять у колі. Ведучий по черзі кидає дітям м'яч та запитує про те, як допомогти:

- Маленькій дитині, яка загубила м'яч?

- Мамі, яка дуже втомлена повернулась з роботи?
- Другові, який зламав іграшку?
- Бабусі, яка несе важку сумку?
- Дружам, які посварились?

Для розвитку вмінь дітей спілкуватися та взаємодіяти було проведено ігрові вправи.

Ось, до прикладу, ігрова ситуація *«Розіграй ситуацію»*. Методика проведення: до дітей зверталися з проблемним запитанням, починали сперечатися, виражати сумнів у правильності пропонованих розв'язків.

Мета гри: розвивати вміння старших дошкільників вступати в розмову, виражати власні почуття і переживання, емоційно та змістовно висловлювати свої думки.

Пропонувалися такі ситуації:

1. Два хлопці посварилися – помири їх.
2. Тобі дуже хочеться побавитися іграшкою, що є в одного з дітей твоєї групи – попроси її.
3. Ти дуже сильно образив свого друга – спробуй попросити пробачення, помирися з ним.
4. Ти прийшов у нову групу – познайомся з дітьми і розкажи про себе.
5. Діти бавляться в цікаву гру – попроси, щоб вони й тебе прийняли. Що ти робитимеш, якщо вони не захочуть цього зробити?
6. Ти прийшов із прогулянки і хочеш їсти. Що ти скажеш мамі чи бабусі?
7. До тебе прийшли гості – познайом їх із батьками, покажи свою кімнату й іграшки.

Особливої уваги при цьому надавали методам формування навичок культури спілкування, набуття соціального досвіду. За умови відсутності конкретних пропозицій з боку дітей, розв'язання перелічених проблемних

ситуацій пропонував вихователь, який узагальнював дитячі припущення. Така взаємодія сприяє накопиченню позитивного комунікативного досвіду старших дошкільників.

Формуючи соціально-комунікативну компетенцію вважали важливим навчити дітей безконфліктно взаємодіяти з однолітками, а в разі виникнення конфліктної ситуації розв'язати її. Дитина повинна вміти узгоджувати свої інтереси, цілі спільної діяльності з інтересами інших, поступитися власним переконанням або ж відстояти його. Тому для формування такого вміння застосовували ігри, в яких у дітей формувалось відчуття спільності. Прикладом такої ігрової технології є гра *«Тільки разом»*, *«Спини до спини»*, *«Липучка»*.

Гра «Липучка»

Мета: розвиток вміння взаємодіяти з однолітками, формування єдності групи.

Інструкція: Діти бігають по кімнаті. Двоє дітей, тримаючись за руки, намагаються спіймати інших. При цьому промовляють: «Я липучка-приставучка, хочу я тебе спіймать». Кожна зловлена дитина приєднується до «липучки». Потім знову разом ловлять дітей. Коли всі діти стануть «липучками», вони танцюють в колі.

Ефективною передумовою взаємодії, співробітництва є здатність відчувати іншого, почуття спільноти. Тому зміст ігор зосереджував увагу на партнерові, його почуттях, зовнішності, настроях, вчинках. Такі вміння розвивались в ході гри *«Спільне коло»*.

Гра «Спільне коло»

Мета: вміння встановлювати контакт з партнером, формування позитивного настрою в групі.

Інструкція: Вихователь збирає дітей навколо себе. «Давайте зараз сядемо на підлогу, але так, щоб кожен з вас бачив всіх інших і мене, і щоб я

могла бачити кожного з вас» (єдиним вірним рішенням тут є коло). Коли діти сідають у коло, дорослий каже: «А тепер, щоб переконатися, що ніхто не сховався і я бачу всіх і всі бачать мене, нехай кожен з вас привітається очима з усіма по колу. Я почну перша, коли я привітаюсь з усіма, почне вітатися мій сусід» (дорослий заглядає в очі кожній дитині по колу і злегка киває головою, коли він привітався з усіма дітьми, він торкається до плеча свого сусіда, пропонуючи йому привітатися з дітьми).

В ході експериментальної роботи ми застосовували ігри, в ході яких діти спілкувались за допомогою жестів, умовних сигналів, міміки. Тобто правила гри виключали вербальну взаємодію. Діти вчилися спілкуватись без звичних способів комунікації: без слів і предметів. Прикладом може бути гра: «*Життя в лісі*», «*Спілкування без слів*», «*Невербальна казка*», «*Мімічна гімнастика*».

Гра «Спілкування без слів»

Мета: розвивати почуття доброзичливості.

Інструкція: Учасники об'єднуються у пари. Спочатку пари ходять кімнатою, за сигналом зупиняються, вітаються одне з одним за допомогою рук, кладуть руки на плечі одне одному, дивляться в очі партнерові, посміхаються, прощаються.

Гра «Мімічна гімнастика»

Мета: тренувати виразну міміку.

Інструкція: Дітям пропонують виконати низку вправ для мімічних м'язів. Наморщити лоба, підняти брови (подив). Розслабитися, звести брови, насупити їх (сердитість). Розслабитися. Повністю розслабити брови, «закотити очі» (байдужість). Розширити очі, відкрити рота (страх). Розслабитись, усміхнутись (радість).

Опишемо ігри, які використовувались для розвитку комунікативних вмінь. Ігри цього блоку сприяли розширенню засобів спілкування, розвитку вербальної та невербальної поведінки дітей.

Розвиток комунікативної сфери особистості дошкільника передбачав навчання різноманітних способів знайомств, встановлення контактів. Для цього ми використовували такі ігри: «Знайомство», «Ввічливі слова», «Комплімент».

Гра «Ввічливі слова»

Мета: розвивати повагу у спілкуванні, формування звички використовувати ввічливі слова.

Інструкція: Гра проводиться з м'ячем в колі. Діти кидають один одному м'яч, говорячи ввічливі слова. Потім вправа ускладнюється: треба називати лише слова привітання, вдячності, вибачення, прощання.

Вчили конструювати текст для іншого (розвиток вміння точно і лаконічно висловлювати свої думки). Прикладом таких ігор можуть бути «Телевізор», «Що було б якби я ...», «Чарівний магазин».

Гра «Що було б, як би я...»

Мета: вчити конструювати текст, переробляти інформацію.

Інструкція: Діти сідають в коло. Ведучий говорить: «Діти, уявіть, що ви зустріли чарівницю, яка може перетворити вас на будь-кого, але ви повинні пояснити свій вибір».

Для розвитку діалогічного мовлення підібрали ігри, правила проведення яких передбачали побудову діалогу самими дітьми в різних діалогічних парах: запитання-відповідь, повідомлення-реакція. Програвання таких ігор давало можливість засвоїти вміння змістовно задавати питання і відповідати на них, вміння слухати і чути партнера, вміння висловити свої судження. Наприклад, ігри «Інтерв'ю», «Побудуємо місто».

Результатом проведення спеціально організованих сюжетно-рольових ігор стало формування соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників. Виявлено, що більша кількість вихованців: 1) розрізняють ситуації спілкування, визначають власну мету і мету партнера зі спілкування; 2) розуміють стани і вчинки інших; 3) вибирають адекватні способи поведінки в певній ситуації і вміють змінити її з метою оптимізації спілкування; 4) взаємодіють у запропонованих формах; 5) виявляють ініціативу у встановленні контактів; 6) встановлюють контакт, підтримують розмову на основі елементарних норм і правил; 7) планують спільну діяльність, підпорядковують і контролюють свої бажання, узгоджують думки і дії; 8) задають питання і відповідають на них; 9) засвоюють отриману в простій формі інформацію (уважно слухають, спостерігають); 10) висловлюються в межах заданої теми; 11) передають інформацію засобами знаків, рухів, міміки, пантоміміки; 12) виражають у мові, слові, рухах, жестах власні емоційні переживання.

Готовність дитини самостійно розв'язувати завдання, пов'язані зі спілкуванням і взаємодією з однолітками та дорослими, є важливою умовою і показником сформованості соціально-комунікативної компетенції у старших дошкільників. Ефективними для формування названих умінь, на наш погляд, були сюжетно-рольові ігри *«Магазин іграшок»*, *«До нас йдуть гості»*, *«В групі новенький»*, *«Вирушаємо на пошук скарбів»*. Діти розігрували дані ситуації і вчилися вербальним і невербальним засобам спілкування, вмінню ефективно взаємодіяти.

Проведена робота значною мірою вплинула на формування навичок взаємодії, комунікабельності, соціальної активності та ініціативності вихованців. Спостереження за життям старших дошкільників у групі, за різними видами їх діяльності засвідчили, що загальний рівень сформованості соціально-комунікативної компетенції підвищився.

3.3 Порівняльна характеристика рівнів сформованості соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності

Завданнями контрольного етапу експерименту було визначення динаміки змін, що відбулися в процесі формування соціально-комунікативної компетенції та порівняння рівнів розвитку досліджуваної компетенції в контрольній та експериментальній групах після формувального експерименту.

Для визначення змін рівнів сформованості соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку ми провели контрольні зрізи за кожним критерієм (*когнітивним, емоційним, комунікативно-інтерактивним*) на основі завдань аналогічних констатувальному етапу експерименту.

Аналіз результатів, отриманих під час проведеного контрольного етапу експерименту дав змогу порівняти результати, здобуті на початку і наприкінці дослідження, виявити суттєве зростання рівнів соціально-комунікативної компетенції дітей з експериментальної групи, а також зміни у контрольній групі. Порівняльні кількісні дані рівнів соціально-комунікативної компетенції дітей контрольної та експериментальної груп відображено в табл. 3.7 і на рис. 3.3.

Таблиця 3.7

Рівні сформованості соціально-комунікативної компетенції дітей експериментальної та контрольної груп (%)

Рівні	Констатувальний етап		Контрольний етап	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	11,8	13,3	33,3	20,7
Середній	52,6	57,8	57,1	61,8
Низький	35,6	28,9	9,6	17,5

Результати, наведені в табл. 3.7, засвідчують кількісні зміни рівнів соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в обох групах. Однак позитивна динаміка зростання цих рівнів є значимою лише в експериментальній групі дітей дошкільного віку. Одержані та представлені на рис. 3.3 дані переконливо доводять, що в умовах реалізації моделі досягнуто значного підвищення рівня сформованості соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку.

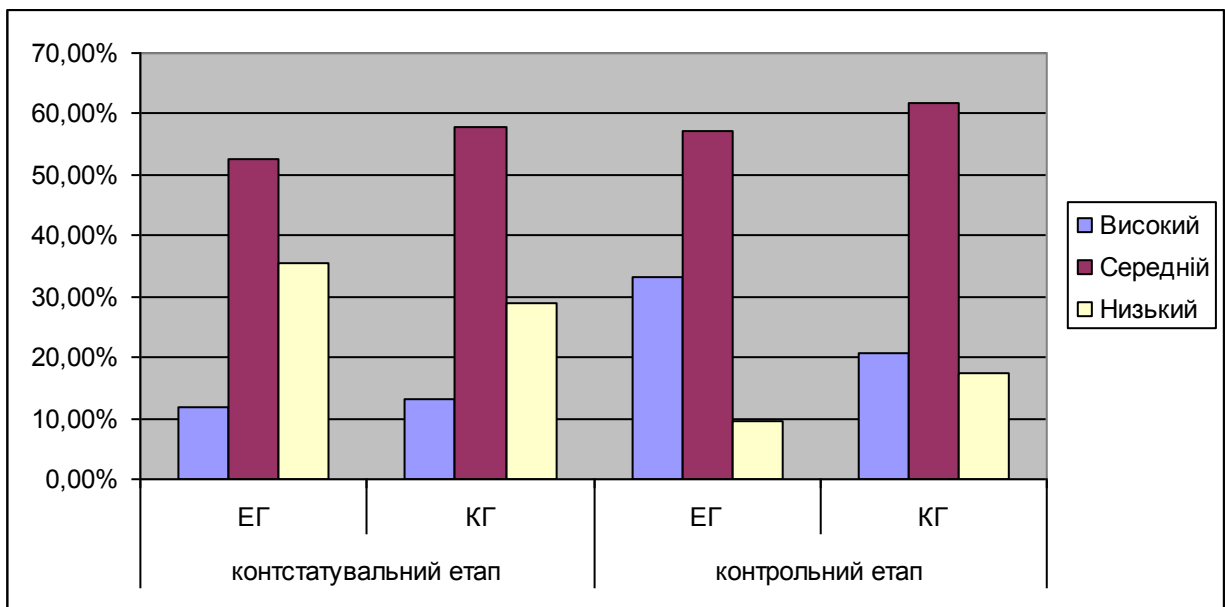


Рис. 3.3 Рівні соціально-комунікативного розвитку дітей експериментальної та контрольної груп (%)

Аналіз рівневої динаміки засвідчує, що високого рівня соціально-комунікативної компетенції досягли 33,3% дітей експериментальної та 20,7% дітей контрольної груп. Як бачимо, позитивний вплив проведеної формувальної роботи в експериментальній групі виявився у значному підвищенні рівнів сформованості соціально-комунікативної компетенції. Середній рівень на початковому етапі експерименту становив 52,6% (ЕГ) і 57,8% (КГ), тоді як кінцеві результати констатували 57,1% (ЕГ) і 61,8% (КГ).

Особливо наочно простежуються зрушення у показниках низького рівня. Якщо на початку експерименту вони дорівнювали відповідно 35,6% (ЕГ) і 28,9% (КГ), то на кінцевому етапі в експериментальній групі ці результати значно знизилися (9,6%). У контрольній групі також відбулись зміни, але незначні (17,5%).

Опишемо одержані результати. Дітям експериментальних та контрольних груп було запропоновано завдання, аналогічні тим, що використовувалися на констатувальному етапі експериментальної роботи.

За допомогою завдань першої серії з'ясували вміння старших дошкільників (за когнітивним критерієм) розуміти різні емоційні стани, позитивно сприймати інших, аналізувати ситуацію, а також обізнаності із соціальними нормами поведінки.

Після виконання завдання «Помічники» частка дітей, які проявляли вміння співвідносити свої інтереси й бажання з інтересами інших, брати участь у колективній справі, приймати та надавати допомогу збільшилася на 17%. Водночас зменшилася кількість пасивних, конфліктних вихованців (на 6%).

Виконання завдання «Не поділили іграшку» також показало позитивні зміни в поведінці старших дошкільників. Збільшилась частка дітей (30%), які виявили вміння спокійно вести дискусію, погоджуватися з пропозиціями інших дітей. Сором'язливі діти могли відстояти своє право також помалювати олівцем. Так, варіанти залагодження ситуації розподілились наступним чином: нікому не давати нової іграшки (18%); віддати іграшку тому, хто взяв її першим (61%); бавитись усім разом (63%); гратися за чергою (57%).

Результати проведеної гри «Олівець» засвідчили підвищення показника стриманості й толерантності в конфліктних ситуаціях. На контрольному етапі експерименту 32 % дітей продемонстрували вміння вислухати думку іншої дитини, знайти спільний варіант залагодження конфлікту. 58% старших

дошкільників охоче ішли на поступки. Частка дітей (13%) виявляли егоїзм, неохоче ділились олівцем, звертались до дорослого за допомогою. Зменшився відсоток відверто конфліктних дітей (на констатувальному етапі – 31%, а на контрольному – 12%).

Проаналізуємо зміни показників соціально-комунікативної компетенції за інтерактивним критерієм, скориставшись табл. 3.8.

Таблиця 3.8

**Показники рівнів соціально-комунікативної компетенції за –
когнітивним критерієм після формувальної експериментальної
роботи (%)**

Рівні	Констатувальний етап		Контрольний етап	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	10	14,4	32,2	18,9
Середній	52,2	58,9	57,8	63,3
Низький	37,8	26,7	10	17,8

Як бачимо, в експериментальній групі дошкільного навчального закладу відбулися значні зміни щодо вміння ефективно взаємодіяти. Так, частка дітей із високим рівнем цього вміння збільшилася на 22,2%; із середнім збільшилася на 5,6% та низьким рівнями зменшилася на 27,8%.

Після проведеного експерименту виявлено зміни у дітей контрольної групи. Так, високий рівень комунікативних умінь показали на 4,5% вихованців більше; середній рівень – на 4,4% більше; низький рівень – на 8,9% менше.

Друга серія завдань (за емоційним критерієм) була спрямована на виявлення в дошкільників вміння контролювати свої емоції, а також здатність будувати безконфліктні взаємини.

Збільшилася частка дітей (78%), які самостійно правильно визначили емоційний стан. Значно зменшилася кількість дітей, що не могли передати або впізнати емоцію (до експерименту – 32%, а після – 9%).

Результати виконання ігрового завдання «Дзеркало настрою» показали, що діти стали зрозуміліше передавати почуття через міміку, жести, використовували правильну інтонацію. Відсоток старших дошкільників, які мали труднощі у визначенні емоційного стану однолітка, зменшився на 15%.

Порівняльний аналіз результатів опитування «Друзі в групі» засвідчив відчутні позитивні зміни, що відбулися під впливом навчання у дітей експериментальної групи. Вони добре знали, як поводитись, щоб гра та спілкування у групі були позитивними. Результати завдання «Можна і не можна» підтвердили, що частка дітей, які розуміли і пояснювали асоціальну ситуацію на малюнках зросла до 79%. Частка дітей, які на зображення асоціальної ситуації реагували вороже, агресивно зменшилась до 11%. Ці діти проявили вміння стримувати негативні реакції.

Аналізовані результати досліджень за другим критерієм до і після експерименту представлено в табл. 3.9.

Таблиця 3.9

Показники рівня соціально-комунікативної компетенції за емоційним критерієм після формульованої експериментальної роботи (%)

Рівні	Констатувальний етап		Контрольний етап	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	13,3	12,2	57,8	21,1
Середній	51,1	57,8	50	60
Низький	35,6	30	7,8	18,9

Показники цього критерію і на констатувальному етапі були досить високими, все ж формульована робота вплинула на розвиток емоційної сфери

дітей. Вони навчилися краще розуміти власні емоції, почуття та емоційні прояви інших, виражати різні емоційні стани.

Наступна серія завдань (за комунікативно-інтерактивним критерієм) була спрямована на виявлення в дітей комунікативних умінь, а також вміння ефективно взаємодіяти, долати конфліктні ситуації.

У межах другого блоку завдань у дітей виявляли вміння вступати в контакт, вести діалог, дотримуватися норм мовленнєвого етикету. Так, результати контрольного етапу експерименту показують, що частка вихованців, які легко налагоджують спілкування з дітьми та дорослими, ввічливо, спокійно висловлюють свої думки, прохання, вживають ввічливі слова зросла, на 26%. А ось відсоток старших дошкільників, котрі зазнавали мовленнєвих і комунікативних труднощів, були байдужими до дорослих та однолітків, зменшився з 31% до 13%.

Проведення гри «*Що ти скажеш?*» засвідчило збільшення чисельності дітей, які вміють попросити необхідне, вступити в контакт з однолітками, на 21%. Чисельність дітей, які і після проведення формувальної роботи соромились вступати в комунікацію з незнайомими зменшилась на 17%.

Результати завдання «*Інтерв'ю*» показали, що вихованці сміливіше, активніше ставили запитання на запропоновані теми, а їх словниковий запас суттєво збільшився. Логічність і послідовність процесу отримання інформації та подальшої її передачі теж проявлялись у більшій частині дітей (61%). Навіть сором'язливі, мовчазні дошкільники без сторонньої допомоги могли взяти простеньке інтерв'ю. Не спостерігалось дітей, які відмовились виконувати завдання.

Після сюжетно-рольової гри «*Безлюдний острів*» помітили, що значно збільшилася частка (на 18%) ініціативних дітей, які охоче погоджувалися на керівні ролі, брали участь в обговоренні, висловлювали численні пропозиції, проявляли вміння вислухати іншого, домовитися про спільний результат.

Відсоток старших дошкільників, які не проявляли активності й ініціативності, але були позитивно налаштованими на однолітків і спільну діяльність, залишився майже незмінним (59%). Водночас зменшилася кількість дітей (13%), котрі не вступали в обговорення: якщо до початку експерименту вони пасивно погоджувалися з ініціаторами, не висловлювали своєї думки, то на контрольному етапі вони вже вербалізували свої погляди, відстоювали їх, – правда, не завжди спокійно.

Проаналізуємо за табл. 3.10 рівні сформованості соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників за комунікативним критерієм.

Таблиця 3.10

Показники соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку за – комунікативно-інтерактивним критерієм після формульованої експериментальної роботи (%)

Рівні	Констатувальний етап		Контрольний етап	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	12,2	13,3	33,3	22,2
Середній	54,5	56,7	55,6	62,2
Низький	33,3	30	11,1	15,6

Як бачимо, в експериментальній групі відбувся значний позитивний перерозподіл дітей щодо рівнів розвитку комунікативних умінь. Якщо на етапі констатувального зрізу він був високим у 12,2% дітей, то на контрольному етапі експерименту – у 33,3% досліджуваних. Середній рівень зазначених умінь до початку навчання було виявлено у 54,5% вихованців, на прикінцевому зрізі його було зафіксовано у 55,6 % старших дошкільників експериментальної групи. Низький рівень розвитку комунікативних умінь простежено лише у 11,1% дітей (на констатувальному етапі – 33,3%).

Як видно з таблиці, значних змін рівня розвитку комунікативних умінь у дошкільників контрольної групи на прикінцевому етапі експерименту не відбулося. Так, до високого рівня «піднялися» лише окремі діти – 22,2% (до навчання – 13,3%). На середньому рівні опинилися 62,2% вихованців (56,7%). Відносна кількість вихованців, які перебували на низькому рівні, знизилася до 15,6% (порівняно з 30%).

Отже, результати контрольного етапу експерименту показали, що діти експериментальної групи виконували трудові дії з усвідомленням необхідності позитивно взаємодіяти. Пропонуючи допомогу одне одному, вони мотивували це так: «Треба одне одному допомагати», «Друзям завжди треба допомагати».

Спостерігаючи за дітьми, ми відзначили їх ініціативність в різних видах діяльності; прагнення до взаємодії і спілкування з однолітками. Діти виявляли знання і застосування норм соціально схвалюваної поведінки, що виявлялось у зменшенні конфліктних ситуацій та відверто негативних емоційних проявів. Також спостерігалось позитивне емоційне налаштування на дітей в групі. Вирішуючи якісь спірні моменти в грі, можна було почути: «Давай разом розберемось», «Ми ж друзі», «Ти мій друг». Діти демонстрували розуміння засад добрих взаємин: «Треба допомагати друзям і не сваритись, тоді буде добре», «Щоб гра була цікавою, ми домовляємось і вибираємо цікаве для всіх». Так, діти самостійно розподіляли ролі в грі, враховуючи бажання учасників, використовували різноманітний ігровий матеріал.

Після експериментальної роботи не спостерігалось дітей, які б відмовлялись від участі в грі. Були сором'язливі, маломовні, неактивні діти, але все ж вони не виявляли відчуженості. Виконання спільних дій в ході ігрових занять усувало захисні бар'єри в дітей, формувало емоційний відгук на партнерів по грі, вчило дітей навичкам взаємодії.

Результати анкетування батьків та педагогів дають підстави відзначити, що після проведеного формувального експерименту діти почали охочіше спілкуватися з однолітками й дорослими, діти більше грались разом, спостерігалось менше конфліктів у їхній взаємодії.

Спостереження за дітьми на завершальному етапі експерименту показало, що діти охочіше, легше встановлювали взаємини з однолітками і дорослими, домовлялись про ігровий сюжет, вони були готові ділитись важливою інформацією, предметом, взаємодіяти і допомагати в разі потреби.

Після здійснення експерименту зменшилася кількість дітей, яким були властиві сором'язливість, мовчазливість, відчуженість. Вони почали брати участь у різних видах діяльності, охоче спілкувалися з однолітками, позитивно ставилися до взаємодії з іншими.

Результати спостереження засвідчили, що кількість дітей із високим ступенем сформованості соціальних норм поведінки в експериментальній групі збільшилася. Ці старші дошкільники правильно і голосно віталися та прощалися, звертаючись до дітей усієї групи, спокійно, щиро зверталися до вихователів і одногрупників із різними проханнями, пропозиціями; мали чітке, голосне мовлення, доброзичливий, довірливий тон; завжди і всім дякували; володіли культурою діалогу, не перебивали розмов старших і ровесників, розмовляли спокійно, вміли слухати іншого, адекватно діяли у конфліктних ситуаціях, часто і доброзичливо пропонували допомогу та з вдячністю приймали її від дорослих та дітей.

Старші дошкільники оволоділи вміннями і навичками практичної діяльності; засвоїли необхідний досвід суспільних взаємин; навчилися ефективно взаємодіяти одне з одним; брали активну участь в оволодінні певними соціальними ролями, нормами і функціями, набули вмінь та навичок, необхідних для їх успішної реалізації.

Крім того, після експерименту діти почали виявляти вміння орієнтуватися у ситуаціях взаємодії, правильно визначати специфічні особливості та емоційні стани інших людей, обирати та реалізовувати адекватні способи спілкування з ними.

Щоб простежити зміни рівнів сформованості соціально-комунікативної компетенції після проведення формувальної роботи, на контрольному етапі експерименту було зіставлено результати виконання діагностичних завдань окремими дошкільниками.

Для прикладу, у *Павлика Ш.* (ЕГ) на початку експерименту спостерігались труднощі у встановленні контакту, нерозвиненість комунікативних вмінь. Хлопчик виявляв невпевненість у собі, не виражав особливого бажання брати участь в спільних іграх, тримався осторонь дітей. Спілкування з однолітками і дорослими було ситуативним. В ході формувальної роботи, під час ігрових занять *Павлик Ш.* поступово почав брати участь в різних іграх, будувати взаємини з іншими дітьми. Діти приймали його і це додало йому впевненості. Хлопчик вже міг сам запросити когось до гри, чи виконати іншу спільну роботу. Зміни були помітними і в розвитку комунікативних вмінь: *Павлик Ш.* підтримував розмову, не соромився висловлювати свої потреби чи побажання, був уважним до інших дітей. Аналіз виконання завдань на контрольному етапі експерименту дав підстави оцінити рівень його соціально-комунікативної компетенції як середній.

Ще одним прикладом впливу формувальної роботи на розвиток соціально-комунікативних вмінь старшого дошкільника є *Інна Б.* (ЕГ). За результатами констатувального експерименту рівень її соціально-комунікативної компетенції був визначений як середній. Дівчинка проявляла підпорядковану позицію: охоче брала участь у колективних іграх, взаємодії з однолітками, вмiла узгоджувати свої дії з бажаннями інших дітей, але не була

ініціативною, самостійною у спілкуванні, у виборі ігрових ролей. У конфліктних ситуаціях демонструвала спрямованість на доброзичливе їх вирішення, в разі потреби за допомогою зверталась до дорослого. В ході організованих ігрових занять *Інна Б.* була позитивно налаштована на однолітків, з готовністю брала участь в іграх, могла самостійно організувати дітей для гри. На контрольному етапі експерименту *Інна Б.* показала високий рівень соціально-комунікативної компетенції, проявивши орієнтацію на конструктивну взаємодію з дітьми в процесі ігрової діяльності, вміння розв'язувати конфліктні ситуації, активізацію комунікативних вмінь.

Серед дошкільників експериментальної групи були й такі, хто на констатувальному етапі роботи показав високий рівень соціально-комунікативної компетенції. Після проведення формувальної роботи вони не знизили цей показник. Ці старші дошкільники виявляли лідерську позицію, були організаторами спільних ігор. Спілкування з іншими дітьми було позитивним, вони охоче допомагали, демонстрували вміння конструктивно вирішувати конфліктні ситуації.

У рівнях соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників контрольної групи також відбулись певні зміни, однак ці зрушення незначні. Підвищення середнього і високого рівнів соціально-комунікативної компетенції ми пов'язуємо з природним розвитком дітей, набуттям ними необхідних знань і вмінь в процесі відвідування дошкільного закладу. Однак у частини дітей (16,7%) вміння встановлювати доброзичливі взаємини, емоційна налаштованість на однолітків, потреба у спілкуванні з іншими дітьми так і залишилась на низькому рівні.

Для об'єктивності та достовірності результатів дослідження дані, отримані в ході дослідно-експериментальної роботи, оброблялись методами математичної статистики. Статистичний аналіз результатів дослідження був

виконаний за допомогою табличного процесора Excel з використанням вбудованих у ньому статистичних функцій.

Для кожного рівня були обчислені їхнє середнє значення, дисперсія, середнє квадратичне відхилення і довірчий інтервал. Результати розрахунків подано у таблиці (див. додаток З). Для кількісного аналізу рівнів сформованості соціально-комунікативної компетенції, кожен рівень зіставлявся з умовною оцінкою: високий рівень – «2», середні – «1», низький – «0» (див. додаток К).

За стандартними статистичними формулами для кожного показника рівня були обчислені середнє значення оцінки сформованості в дані групі дітей, дисперсія і середнє квадратичне відхилення, що згрупує дослідні дані навколо середнього значення.

Для точності оцінки отриманого значення відповідного рівня визначено довірчий інтервал. Довірчий інтервал Δx обраховано за допомогою вбудованої функції у табличному процесорі Excel. При обчисленні довірчого інтервалу був прийнятий 95-відсотковий рівень надійності. Віднімаючи і додаючи отриманий довірчий інтервал до середнього значення, було знайдено нижню і верхню межі показників відповідних рівнів із заданим рівнем достовірності 95%.

Щоб з'ясувати, чи відмінності в середніх значеннях рівнів сформованості соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників на початку і в кінці експерименту в обох (експериментальній і контрольній) групах суттєві чи випадкові, були підраховані відношення за формулою (3.1):

$$t = \frac{|\bar{X}_{до} - \bar{X}_{після}|}{\sqrt{\frac{D_{до}}{n_{до}} + \frac{D_{після}}{n_{після}}}} \quad (3.1)$$

де $\bar{X}_{до}$, $\bar{X}_{після}$ – середні показники рівнів сформованості соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників до і після експерименту,

$D_{до}$ і $D_{після}$ – відповідні їм дисперсії, $n_{до}$, $n_{після}$ – кількість дошкільників у кожній групі до і після експерименту. Далі, задавши ймовірність значущості висновків про характер відмінностей середніх значень досліджуваних рівнів до і після експерименту 99%, знаходимо з таблиці, яка пов'язує t з інтегралом ймовірності, критичне значення $t_{кр}=2,576$, що відповідає заданій ймовірності. Оскільки обчислене за формулою (3.1) за даними експерименту значення $t_{експ}=3,9820$ для експериментальної групи є більшим за $t_{кр}$, то це, згідно положення математичної статистики, свідчить про те, що відмінності середніх значень рівнів соціально-комунікативної компетенції в експериментальній групі до і після проведеної експериментальної роботи є не випадковими, а значимими і пов'язуються з проведено педагогічною роботою. Водночас, значення $t_{контр}=1,8051$ для контрольної групи є меншим від $t_{кр}$. Це дає підстави вважати, що зростання середнього значення рівнів соціально-комунікативної компетенції в контрольній групі до і після проведеної експериментальної роботи є випадковим. Виявлене зростання середнього показника рівня сформованості соціально-комунікативної компетенції у контрольній групі з 0,8444 до 1,0222 ми пов'язуємо з природними змінами у розвитку дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз отриманих результатів підтвердив ефективність моделі формування соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників в ігровій діяльності.

Отже, проведена дослідно-експериментальна робота показала, що формування соціально-комунікативної компетенції буде ефективнішим за умови використання навчально-розвивального потенціалу ігрової діяльності, вмілого керівництва нею і відповідно організованого предметно-розвиваючого середовища.

Висновки з розділу 3

Доведено, ефективність апробованої моделі формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку, на підставі даних експериментальної перевірки що підтверджують кількісні зміни її рівнів у досліджуваній віковій категорії.

Запропонована модель формування соціально-комунікативної компетенції включала три етапи. На першому – організаційно-мотиваційному етапі було реалізовано такі педагогічні умови, як: забезпечення методичного супроводу формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності; створення розвивального потенціалу предметно-ігрового середовища дошкільного навчального закладу. Доведено, що підготоване і спеціально організоване предметно-ігрове середовище групи впливає на розвиток тих умінь і навичок, які сприяють формуванню соціально-комунікативної компетенції вихованців ДНЗ. Це комунікабельність, уміння залагоджувати конфлікти, домовлятися, йти на поступки, пропонувати допомогу і просити допомогти. На діяльнісно-ігровому етапі втілено педагогічну умову: занурення старших дошкільників в активну соціально-комунікативну та ігрову діяльність з дітьми і дорослими. Метою третього – емоційно-творчого етапу було набуття дітьми досвіду колективно-творчої взаємодії, спілкування та вироблення вмінь виражати почуття в процесі ігрової діяльності.

Виявлено, що упродовж формувальної роботи з дітьми відбувалося становлення і подальший розвиток соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників засобами гри. Формувальна робота забезпечила розвиток соціальної активності й ініціативності дітей, набуття ними вмінь аналізувати власні стани, наміри, а також готовності самостійно розв'язувати завдання, пов'язані зі спілкуванням і взаємодією з однолітками та дорослими.

З'ясовано, що проведення серії ігрових занять упродовж експерименту сприяло розширенню та збагаченню досвіду дітей щодо взаємодії з людьми, які їх оточують, побудови позитивних взаємин шляхом розвитку відповідних способів комунікації, набуттю знань про норми спілкування, а також формуванню потреби узгоджувати свої дії з іншими вихованцями, вміння відрізнити соціально схвалювану поведінку від асоціальної, підтримувати один одного, проявляти емоційний відгук, сприймати однолітків як друзів та партнерів.

Виявлено ефективність проведеної експериментальної роботи під час контрольного експерименту. Порівняльний аналіз рівнів соціально-комунікативної компетенції експериментальної і контрольної груп засвідчив позитивний вплив застосування ігрових засобів формування соціально-комунікативної компетенції на дітей експериментальної групи, у яких визначено значне підвищення розглядуваних рівнів. Характеристика рівневої динаміки засвідчує високий ступінь соціально-комунікативних умінь у 33,3% старших дошкільників експериментальної та у 20,7% вихованців контрольної груп.

Встановлено, що реалізована нами розвивальна програма зумовила підвищення рівнів сформованості соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в експериментальній групі. Середній його показник на початковому етапі експерименту становив 52,6% (ЕГ) і 57,8% (КГ), тоді як кінцеві результати констатували 57,1% (ЕГ) і 61,8% (КГ). Особливо наочно простежуються зміни на краще у дітей із низьким рівнем соціально-комунікативної компетенції. Якщо на початку експерименту його показники становили відповідно 35,6% (ЕГ) і 28,9% (КГ), то на кінцевому етапі ці результати значно знизилися – 9,6% (ЕГ) і 17,5% (КГ).

Основні результати розділу 3 викладено у публікаціях: [7]; [14].

ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі здійснено теоретичне узагальнення і практичне вирішення наукової проблеми формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності, що дозволило обґрунтувати і побудувати модель забезпечення цього процесу, визначити й експериментально перевірити педагогічні умови і методику формування соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників засобами ігрової діяльності.

1. Соціально-комунікативну компетенцію дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності розуміємо як здатність дитини комплексно затосовувати мовні і немовні засоби з метою комунікації, ініціативність спілкування в конкретних соціально-побутових та ігрових ситуаціях, уміння планувати й організовувати різні види ігор відповідно до їх структури, дотримуватись ігрового партнерства і рольових способів поведінки, норм та етикету спілкування у процесі гри.

«Предметно-ігрове розвивальне середовище» розглядається, як сукупність соціальних і предметно-ігрових умов, що формують у дитини вміння взаємодіяти і спілкуватися, стимулюють у неї прояви самостійності, ініціативності, творчості. Розвивальне предметно-ігрове середовище відповідає принципу свободи втілення дитиною свого права на гру, що реалізується як можливість вибору нею теми, сюжету гри, тих чи тих іграшок, місця та часу проведення гри. Вплив гри на формування соціальної-комунікативної компетенції старшого дошкільника полягає в тому, що завдяки ігровому наслідуванню і рольовому перевтіленню вихованець ознайомлюється з нормами і моделями людської діяльності та взаємовідносин, які стають зразками для його власної поведінки. Формування соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників у процесі

ігрової діяльності найбільш ефективно відбувається в ДНЗ на засадах компетентнісного підходу.

2. Визначено критерії сформованості соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності з відповідними показниками: когнітивний критерій передбачає обізнаність старших дошкільників з елементарними нормами соціальної поведінки, вміння розуміти емоційний стан інших дітей, розуміння дитиною специфіки ситуації спілкування, обізнаність з іграми; емоційний – уміння контролювати свої емоції та настрої, володіння соціально прийнятими способами вираження емоцій, будувати безконфліктні взаємини, емоційну спрямованість на однолітків у групі, комунікативно-інтерактивний – уміння вести діалог із дорослими і ровесниками, отримувати необхідну інформацію під час діалогу, вміння взаємодіяти в процесі ігрової діяльності, співвідносити свої бажання з інтересами інших, вислуховувати співрозмовника, спокійно відстоювати свою думку.

Для визначення рівнів сформованості соціально-комунікативної компетенції використовувалася серія ігрових завдань (сюжетно-рольові ігри, ігрові ситуації тощо).

Схарактеризовано рівні сформованості соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності (високий, середній і низький). Встановлено, що більшість дітей старшого дошкільного віку на констатувальному етапі перебувала на середньому і низькому рівнях досліджуваної компетенції.

3. У процесі дослідницько-експериментальної роботи встановлено, що ефективне формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності можливе при врахуванні низки педагогічних умов, зокрема: створення розвивального потенціалу предметно-ігрового середовища дошкільного навчального закладу; забезпечення

методичного супроводу формування соціально-комунікативної компетенції в ігровій діяльності дітей старшого дошкільного віку; занурення старших дошкільників в активну соціально-комунікативну та ігрову діяльність з дітьми і дорослими.

4. Розроблено й апробовано модель і експериментальну методику формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності, що містили мету, засоби формування соціально-комунікативної компетенції, педагогічні умови, показники та критерії сформованості за такими етапами: організаційно-мотиваційний, діяльнісно-ігровий, емоційно-творчий.

Метою організаційно-мотиваційного етапу було створення розвивального потенціалу предметно-ігрового середовища ДНЗ, засобами реалізації педагогічних умов виступили сюжетно-рольові та режисерські ігри, обладнання ігрового середовища за зонами «Сюжетно-рольові ігри», «Режисерські ігри», «Комунікативні ігри»; забезпечення методичного супроводу формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності здійснено завдяки проведенню семінару для педагогів та серії ігрових завдань для дітей. Діяльнісно-ігровий етап передбачав формування соціально-комунікативних умінь старших дошкільників шляхом їх занурення в активну соціально-комунікативну та ігрову діяльність з дітьми і дорослими, цьому сприяло також впровадження розвивальної програми «Соціально-комунікативна компетенція старших дошкільників». На емоційно-творчому етапі старші дошкільники реалізували набуті знання, навички і соціально-комунікативні вміння в колективно-творчій взаємодії, у ході виконання ігрових завдань.

5. Упровадження моделі та методики формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності дозволило досягти позитивних змін у рівнях сформованості цієї

компетенції дітей експериментальної групи порівняно з контрольною. Так, в експериментальній групі високий рівень збільшився на 21,5%, середній – на 4,5%, низький зменшився на 26%. У контрольній групі високий збільшився на 7,4%, середній – на 4%, низький зменшився на 11,4%.

Для об'єктивності та достовірності результатів дослідження дані, отримані в ході дослідно-експериментальної роботи, оброблено методами математичної статистики. Статистичний аналіз результатів дослідження був виконаний за табличним процесором Excel з використанням вбудованих у ньому статистичних функцій. Одержані дані прикінцевого етапу експерименту виявилися статистично значущими.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розглядуваної проблеми. Перспективним видається вивчення можливостей використання гри як провідного виду діяльності й ефективного засобу формування соціально-комунікативної компетенції на більш ранніх етапах розвитку дитини (зокрема, молодшого і середнього дошкільного віку), а також розширення спектру методів, які доцільно застосовувати в роботі з дошкільниками, дослідження специфіки їх використання з огляду на індивідуальні особливості дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абраменкова В. В. Социальная психология детства : развитие отношений ребенка в детской субкультуре / В. В. Абраменкова. – М. : Московский психо-социальный институт; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. – 416 с.
2. Абрамова Г. С. Возрастная психология / Г. С. Абрамова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1999. – 624 с.
3. Айзенбарт М. М. Дошкільна педагогіка : методичні матеріали до семінарських занять [для фахівців ОКР «Спеціаліст» спеціальності 7.010101 «Дошкільна освіта»] / Олена Квас, Мар'яна Айзенбарт. – Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2013. – 82 с.
4. Айзенбарт М. М. Компетенція : суть, структура, основні види / М. М. Айзенбарт // Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції [«Психологія та педагогіка сучасності : проблеми та стан розвитку науки і практики в Україні»], (25–26 липня 2014 р.). – Львів : Львівська педагогічна спільнота, 2014. – С. 41–44.
5. Айзенбарт М. М. Особливості компетентісно-орієнтованого підходу до навчання : теоретичний аспект / М. М. Айзенбарт // Молодь і ринок : щомісячний науково-педагогічний журнал / ред. кол. : М. Вачевський (голов. ред.) та ін. – Дрогобич, 2013. – № 9 (104). – С. 159–164.
6. Айзенбарт М. М. Проблеми формування соціально-комунікативної компетенції в системі дошкільної ланки освіти засобами гри / М. М. Айзенбарт // Тези І-ї Міжнародної науково-практичної конференції молодих вчених [«Розвиток сучасної освіти і науки :

- результати, проблеми, перспективи»], (21–22 листопада 2013 р.) / ред.-упоряд : В. Ільницький, А. Душний, І. Зимомря. – Дрогобич : Посвіт, 2013. – С. 179–180.
7. Айзенбарт М. М. Результати порівняльної характеристики рівнів сформованості соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку / М. М. Айзенбарт // Педагогічні науки : зб. наук. пр. / ред. кол. : Є. С. Барбіна (голова) та ін. – Херсон : ХДУ, 2015. – Вип 67. – С. 163–170.
 8. Айзенбарт М. М. Соціально-комунікативна компетенція старших дошкільників : комунікативний аспект / М. М. Айзенбарт // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції [«Педагогічні та психологічні науки і сьогодення»], (8 серпня 2014 р.). – К. : Київська наукова організація педагогіки та психології, 2014. – С. 88–91.
 9. Айзенбарт М. М. Формування соціальних міжособистісних відносин дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності / М. М. Айзенбарт // Наукові записки кафедри педагогіки : зб. наук. пр. / ред. кол. : Л. С. Нечепоренко (голова) та ін. – Харків : КЗ «ХГПА», ХОР, 2014. – Вип. XXXVII – С. 23–34.
 10. Айзенбарт М. М. Формування соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників у процесі ігрової діяльності як педагогічна проблема / М. М. Айзенбарт // Збірник наукових робіт учасників міжнародної наукової конференції [«Педагогіка і психологія сьогодення : теорія та практика»], (21–22 лютого 2014 р.). – Одеса : Південна фундація педагогіки, 2014. – С. 64–67.
 11. Айзенбарт М. М. Формування соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників у процесі ігрової діяльності / М. М. Айзенбарт // Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції [«Актуальні проблеми реформування системи

- виховання та освіти в Україні»], (25–26 квітня 2014 р.) – Львів : Львівська педагогічна спільнота, 2014. – С. 37–40.
12. Айзенбарт М. М. Ігрова діяльність у контексті соціально-комунікативних умінь старших дошкільників / М. М. Айзенбарт // Актуальні питання гуманітарних наук : зб. наук. пр. молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / ред.-упоряд. В. Ільницький, А. Душний, І. Зимомря. – Дрогобич, 2014. – Вип. 9. – С. 68–73.
13. Айзенбарт М. М. Ігрова діяльність у процесі формування соціально-комунікативних здібностей старших дошкільників крізь призму поглядів В. О. Сухомлинського / М. М. Айзенбарт // Нова педагогічна думка : науково-методичний журнал / ред. кол. : А. Лавринчук (голов. ред.) та ін. – Рівне, 2014. – № 2 (78). – С. 64–67.
14. Айзенбарт М. М. Організаційно-педагогічні умови формування соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників засобами ігрової діяльності / М. М. Айзенбарт, О. В. Квас, // Молодь і ринок : щомісячний науково-педагогічний журнал / ред. кол. : Н. Примаченко (голов. ред.) та ін. – Дрогобич, 2015. – № 7 (126). – С. 6–12.
15. Айзенбарт М. М. Формирование социально-коммуникативной компетенции старших дошкольников средствами игры / М. М. Айзенбарт // Социосфера : научно-методический и теоретический журнал / ред. колл. : Б. А. Дорошин (глав. ред.) и др. Прага : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2014. – № 1. – С. 198–202.
16. Айзенбарт М. М. Формування соціально-комунікативних умінь старших дошкільників засобами гри / М. М. Айзенбарт // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у

- підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. / ред. кол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ–Вінниця : Планер, 2014. – Вип. 39. – С. 3–7.
17. Айзенбарт М. М. Формування соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників як педагогічна проблема / М. М. Айзенбарт // Молодь і ринок : щомісячний науково-педагогічний журнал / ред. кол. : М. Вачевський (голов. ред.) та ін. – Дрогобич, 2014. – № 1 (108). – С. 119–123.
18. Айзенбарт М. М. Формування соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників крізь призму ігрової діяльності / М. М. Айзенбарт // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / редкол. : Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін. – Запоріжжя, 2013. – Вип. 29 (82). – С. 417–422.
19. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Л. : Издательство МГУ, 1991. – 150 с.
20. Англо-український словник. Близько 65 000 слів / уклад М. Л. Подвезько, М. І. Балла. – Едмонтон : Канадський інститут українських студій, Альбертський університет, 1988. – 663 с.
21. Андреева Г. М. Принцип деятельности и следование общения / Г. М. Андреева // Общение и деятельность. – Прага, 1981. – 345 с.
22. Андрієвська В. В. Навчальний діалог : основні характеристики / В. В. Андрієвська // Діалогічна взаємодія у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи / за ред. В. В. Андрієвської, Г. О. Балла, А. Г. Волинця та ін. – К., 1997. – 136 с.
23. Андрющенко Т. К. Компетентнісний підхід в контексті сучасних наукових поглядів / Т. К. Андрющенко // Педагогічний вісник. – 2013. – № 1 – 2. – С. 21–23.

24. Андриющенко Т. К. Компетентнісний підхід як стратегічний напрям розвитку освіти в Україні : теоретичний аспект / Т. К. Андриющенко // Педагогічна освіта : теорія і практика : зб. наук. пр. / Кам'янець-Подільський національний університет ім. І. Огієнка ; гол. ред. Каньоса П. С. – Кам'янець-Подільський : Вид-во ПП Зволейко Д. Г., 2013. – Вип. 13. – С. 8–12.
25. Аніщенко О. В. Теоретичне і виробниче навчання у професійно-технічних навчальних закладах : короткий термінологічний словник / О. В. Аніщенко, Н. В. Смоляна. – К. ; Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2012. – 103 с.
26. Аніщук А. Мовлення як засіб самовираження старшого дошкільника [Текст] : навчально-методичний посібник [для вихователів, практичних психологів, батьків та студентів дошк. відділ. пед. вишів] / А. М. Аніщук ; М-во освіти і науки України, Ніжинський держ. ун-т ім. М. Гоголя. – Ніжин : [б. в.], 2013. – 113 с.
27. Артемова Л. Відображення знань дітей у спільних іграх / Л. Артемова, Л. В. Ждан // Дошкільне виховання. – 1973. – № 9 (386). – С. 10–14.
28. Артемова Л. В. Формирование общественной направленности ребёнка-дошкольника в игре / Л. В. Артемова. – К. : Вища школа, 1988. – 60 с.
29. Арушанова А. Г. Исследование развития коммуникативной компетенции дошкольника / А. Г. Арушанова // Наука о детстве и современное образование : материалы Международной юбилейной научной конференции, посвященной 100-летию со дня рождения А. В. Запорожца. – М. : Центр «Школьная книга», 2005. – 184 с.
30. Базовий компонент дошкільної освіти [Електронний ресурс] / авт. кол. : А. М. Богуш, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч та ін. – К. : Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, 2012. – 26 с. – Режим

доступу : http://www.mon.gov.ua/ua//activity/education/56/690/bazovij_komponent-doshkilnoji_osviti_v_ukrajini/.

31. Батаршев А. В. Психодиагностика способности к общению, или как определить организаторские и коммуникативные качества личности / А. В. Батаршев. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 176 с.
32. Белицкая Г. Э. Социальная компетенция личности / Г. Э. Белицкая // Сознание личности в кризисном обществе. – М., 1995. – С. 42–57.
33. Берестова Л. И. Социально-психологическая компетентность как профессиональная характеристика руководителя : автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – М., 1994. – 24 с.
34. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. / І. Д. Бех. – Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади. – К. : Либідь, 2003. – 344 с.
35. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : науково-методичний посібник // І. Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
36. Беленька Г. В. Загальні підходи до формування професійної компетентності у фахівців спеціальності «Дошкільне виховання» в умовах ступеневої системи освіти / Г. В. Беленька // Проблеми вищої педагогічної освіти у світлі рішень II Всеукраїнського з'їзду працівників освіти : матер. Всеукр. наук.-практ. конф. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2002. – С. 67–70.
37. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку : становлення фахівця в умовах навчання : [монографія] / Г. В. Беленька. – К. : Світич, 2006. – 304 с.
38. Бим И. Л. Личностно-ориентированой подход – основная стратегия обновления школы / И. Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 2. – С. 11–15.

39. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід : рефлексивний аналіз застосування / Н. М. Бібік // Компетентнісний підхід в освіті : світовий досвід та українські перспективи ; Бібліотека освітньої політики [під заг. ред. О. В. Овчарук]. – К. : «К.І.С.», 2004. – С. 47–52.
40. Бірюк Л. Я. Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів у процесі професійної підготовки (психолого-дидактичний аспект) : навчальний посібник / Л. Я. Бірюк. – К. ; Глухів : РВВ ГДПУ, 2008. – 210 с.
41. Богданов В. В. Коммуникативная компетенция и коммуникативное лидерство / В. В. Богданов // Язык, дискурс и личность. – Тверь, 1990. – С. 26–31.
42. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика : Теорія і методика навчання дітей рідної мови [Електронний ресурс] / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш ; [за ред. А. М. Богуш]. – К. : Вища школа, 2007. – 542 с. – Режим доступу : <http://udnz15.org/doshkilna-lingvodidaktika>.
43. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика : теорія і практика / А. М. Богуш. – Запоріжжя : Просвіта, 2000. – С. 101–102.
44. Богуш А. М. Компетентнісний підхід до мовленнєвого розвитку дошкільників / А. М. Богуш // Педагогічна і психологічна науки в Україні. – Т. 2 : Дидактика, методика, інформаційні технології. – К. : Педагогічна думка, 2007. – С. 155–170.
45. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти / А. М. Богуш – 4-те вид., доопр. і допов. – Х. : Ранок, 2013. – 192 с.
46. Богуш А. М. Наступність, перспективність, спадкоємність – складові неперервної освіти / А. М. Богуш // Дошкільне виховання. – 2001. – № 11. – С. 11–12.

47. Богуш А. М. Теоретичні й методологічні засади формування мовленнєвої компетенції дошкільника / А. М. Богуш // Педагогіка і психологія. – 2000. – № 1. – С. 5–10.
48. Богуш А. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників : мовленнєві ігри, ситуації, справи / А. Богуш, Н. Луцан. – К. : «Слово», 2008. – 256 с.
49. Божович Л. И. Проблемы формирования личности [Электронный ресурс] / Л. И. Божович. – М. : Воронеж, 1997. – Режим доступа : <http://psyjournals.ru/kip/2008/n2/Korepanova.shtml>.
50. Бойко А. М. Інтегрований курс теорії та історії педагогіки : індивідуальні тьюторські завдання для студентів II – V курсів : навч. посібник [Електронний ресурс] / автор-уклад. А. М. Бойко. – Полтава : «Техсервіс», 2007. – 359 с. – Режим доступу : <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/2539/1/Boiko.pdf>.
51. Бугоніна О. І. Перспективне планування сюжетно-рольових ігор : «Перукарня», «Салон краси» [Електронний ресурс] / О. І. Бугоніна. – Режим доступу : <http://vihovateli.com.ua/planirovanie/3083-perspektivnoe-planirovanie-syuzhetno-rolevykh-igr.html>.
52. Бульба Р. Міжособистісне спілкування в підлітковому віці / Р. Бульба // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції [«Педагогічні та психологічні науки і сьогодення»], (8 серпня 2014 року). – К. : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2014. – 108 с.
53. Вареник Т. І. Методична робота з педагогічними кадрами в дошкільному навчальному закладі по підготовці дітей 5-річного віку до школи / Т. І. Вареник. – Миколаїв, – 2013. – 217 с.
54. Вашуленко М. С. Комунікативний підхід до засвоєння мови в 2 класі / М. С. Вашуленко // Початкова школа. – 1991. – № 8. – С. 20–24.

55. Вашуленко М. С. Лінгводидактичні орієнтири сучасної початкової мовної освіти в Україні / М. С. Вашуленко // Вісник Львівського університету. Серія філологічна. – 2010. – № 50.
56. Венгер Л. А. Домашня школа мышления (для пятилетних детей) / Л. А. Венгер, А. Л. Венгер. – М. : Знание, 1984. – 80 с.
57. Вишневський О. Концепція демократизації українського виховання / О. Вишневський // Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні. Педагогічні концепції. – К. : Школяр, 1997. – С. 78–122.
58. Вітюк Н. Р. Психологічні особливості формування комунікативних здібностей у майбутніх вчителів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Н. Р. Вітюк ; Прикарпатський ун-т ім. Василя Стефаника. – Івано-Франківськ, 2002. – 250 с.
59. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб / Н. П. Волкова. – К. : ВЦ «Академія» (Альмаматер), 2006. – 256 с.
60. Выготский Л. С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62–76.
61. Выготский Л. С. Мышление и речь : Психологические исследования [Электронный ресурс] / Л. С. Выготский. – М. : Соцэкгиз, 1956. – 518 с. – Режим доступа : <http://psychlib.ru/mgppu/vmr-1934/vmr-001.htm>.
62. Гавриш Н. Розвиток мовлення та навчання дошкільнят рідної мови : мета і завдання / Н. Гавриш // Дошкільнє виховання. – 2003. – № 7. – С. 12–14.
63. Гавриш Н. В. Методика формирования речевой деятельности старших дошкольников на разных этапах обучения / Н. В. Гавриш // Лингводидактика в современных учреждениях образования : Кол.

- монографія / [под ред. А. М. Богуш]. – Одеса : ПНЦ АПН України, 2001. – С. 94–111.
64. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному дитинстві : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 / Н. В. Гавриш ; Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К. Д. Ушинського. – К., 2002. – 438 с.
65. Гаркуша В. В. Формування навичок спілкування і комунікативних здібностей у процесі особистісно-орієнтованого навчання усного іноземного мовлення / В. В. Гаркуша ; НДІ психології України. – К., 1992. – 120 с.
66. Григоренко Г. Сюжетно-рольова гра. Технологія педагогічного аналізу / Г. Григоренко // Палітра педагога. – 2001. – № 4. – С. 18–23.
67. Гудзик И. Ф. Компетентностно-ориентированное обучение русскому языку в начальных классах (в школе с украинским языком обучения) / И. Ф. Гудзик. – Черновцы : Видавничий дім «ВУК РЕК», 2007. – 496 с.
68. Гуров В. Н. Социальная работа образовательных учреждений с семьей / В. Н. Гуров. – М. : Педагогическое общество России, 2006. – 320 с.
69. Гушлевська І. Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці / І. Гушлевська // Шлях освіти. – 2004. – № 3. – С. 22–24.
70. Данченко Г. В. Діагностика та розвиток комунікативної компетентності керівника закладу освіти / Г. В. Данченко // Зб. наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Т. 2. – Ч. 6. – К., 2000. – С. 243–247.
71. Дитина : програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту : О. В. Огнев'юк, К. І. Волинець ; наук. кер. програми : О. В. Проскура, Л. П. Кочина, В. У. Кузьменко, Н. В. Кудикіна ; авт. кол. : Г. В. Беленька, Е. В. Белкіна, О. Л. Богініч,

- Н. І. Богданець-Білоskalенко, С. А. Васильєва, М. С. Вашуленко [та ін.] / Мін. освіти і науки, молоді та спорту України, Гол. упр. осв. і науки викон. орг. Київміськради (КМДА). – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. – 492 с.
72. Діти і соціум : Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : Монографія / А. М. Богуш, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш та ін. ; заг. ред. Н. В. Гавриш. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 368 с.
73. Дубровина И. В. Психология : учебник [для студ. сред. пед. учеб. заведений] [Электронный ресурс] / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилова, А. М. Прихожан ; под ред. И. В. Дубровиной. – 2-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 464 с. – Режим доступа : <http://www.twirpx.com/file/92708/>.
74. Душина В. А. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку у просторі дитячої субкультури [Електронний ресурс] / В. А. Душина. – Х., 2012. – 69 с. – Режим доступу : <http://lib.znaimo.com.ua/docs/166/index-49114.html?page=4>.
75. Емельянов Ю. Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности / Ю. Н. Емельянов. – СПб., 1999. – 403 с.
76. Єрмаков І. Феномен компетентнісно спрямованої освіти / І. Єрмаков. – 2003. – № 3. – С. 47–50.
77. Жижко Т. Ігрові методи навчання – передумова інтелектуального розвитку особистості / Т. Жижко // Рідна школа. – 2002. – № 6. – С. 72–73.
78. Жуков Ю. М. Диагностика и развитие компетентности в общении : спецпрактикум по социальной психологии / Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская, П. В. Растяжников. – М., 1990. – 104 с.

79. Заблоцька О. С. Компетентність, кваліфікація, компетенція як ключові категорії компетентнісної парадигми вищої освіти [Електронний ресурс] / О. С. Заблоцька. – Режим доступу : <http://zavantag.com/docs/2053/index-37058-1.html>.
80. Зав'язун Т. Труднощі у спілкуванні? Допоможе гра! / Т. Зав'язун // Дошкільне виховання. – 2013. – № 2. – С. 8 – 11.
81. Завіниченко Н. Б. Особливості розвитку комунікативної компетентності майбутнього практичного психолога системи освіти : автореф. дис. ... канд. психол. наук. : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н. Б. Завіниченко. – К., 2003. – С. 10.
82. Загальна психологія : Підручник / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук, Т. М. Лисянська. – К. : Либідь, 2005. – С. 464.
83. Загарницька І. І. Феномен дитинства : філософсько-соціологічний аналіз : [монографія] / І. І. Загарницька. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 320 с.
84. Закон України «Про дошкільну освіту». – К. : Дошкільне виховання, 2001. – 33 с.
85. Запорожец А. В. Игра и ее роль в развитии ребёнка дошкольного возраста : сб. науч. тр. / А. В. Запорожец ; АПН СССР, НИИ общ. педагогики ; науч. ред. А. В. Запорожец, Т. А. Маркова. – М. : НИИ общ. педагогики, 1978. – 155 с.
86. Зарубінська І. І. Компетентнісний підхід до формування змісту навчально-виховного процесу // І. І. Зарубінська. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. – Вип. 12. – К. : Інститут проблем виховання, 2008. – С. 53–61.
87. Захаров А. И. Как предупредить отклонения в поведении ребёнка : книга для воспитателя детского сада / А. И. Захаров – М. : Просвещение, 1986. – 127 с.

88. Зверева І. Д. Сучасні парадигми соціальної педагогіки / І. Д. Зверева // Вища освіта України. Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи»: методологія, теорії, технології. – Т. 1. – Рівне : РДГУ, 2007. – С. 87–95.
89. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия [Электронный ресурс] / И. А. Зимняя – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с. – Режим доступа : http://old.vvsu.ru/dap/development_program/files/zimnyaya.pdf.
90. Иванова Е. О. Содержание образования : культурологический подход / Е. О. Иванова, И. М. Осмоловская, И. В. Шалыгина // Педагогика. – № 1. – С. 13–19.
91. Инхьян Н. Б. Лингвистические основы формирования в языковом педагогическом вузе лингвосоциокультурной компетенции / Н. Б. Инхьян // Иноземні мови. – 1995. – № 3 – 4. – С. 69–74.
92. Іщенко Л. Дидактичні ігри як засіб екологічного виховання / Л. Іщенко // Початкова школа. – 1998. – № 12. – С. 25–26.
93. Каган М. С. Мир общения. Проблема межсубъектных отношений / М. С. Каган. – М. : Политиздат, 1988. – 319 с.
94. Каджаспарова Н. С. Художественное слово и воспитание детей / Н. С. Каджаспарова – М. : Педагогика, 1972. – 151 с.
95. Каландаров К. Х. Управление общественным сознанием. Роль коммуникативных процессов / К. Х. Каландаров. – М. : Гуманит. центр «Монолит», 1998. – 80 с.
96. Калуська Л. В. Комплексна програма розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку «Соняшник» / Л. В. Калуська. – Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 144 с.
97. Капська А. Й. Соціалізація особистості – надзавдання соціальної педагогіки / А. Й. Капська // Соціальна педагогіка : Підручник / за ред.

- проф. А. Й. Капської. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – С. 4–19.
98. Карасьова К. В. Самодіяльні ігри дитини / К. Карасьова, Т. Піроженко. – К. : Шк. світ, 2011. – 128 с.
99. Квас О. В. Дитиноцентризм у науках про виховання : історичний аспект : [монографія] / О. В. Квас. – Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2011. – 300 с.
100. Киричук В. О. Розвиток соціально-комунікативної компетентності обдарованих учнів початкової школи : посібник / Н. В. Лук'янчук, Н. А. Климова, О. А. Ковальова, Ю. Ю. Савченко та ін. ; [за заг. ред. Н. В. Лук'янчук і Н. А. Климової]. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2014. – 132 с.
101. Козлова С. А. Дошкільная педагогіка / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – М. : Академия, 2000. – 415 с.
102. Козлова С. А. Мой мир : приобщение ребенка к социальному миру / С. А. Козлова. – М. : Линка-Пресс, 2002. – 225 с.
103. Колесіна Т. Є. Особливості виховання дітей старшого дошкільного віку, схильних до негативних проявів у поведінці : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Т. Є. Колесіна ; Інститут проблем виховання АПН України. – К., 1997. – 172 с.
104. Коломийченко Л. В. Концепция и программа социального развития детей дошкольного возраста / Л. В. Коломийченко. – Пермь : ПГПУ, 2007. – 115 с.
105. Коломинский Я. Л. Социальная психология взаимоотношений в малых группах [Электронный ресурс] / Я. Л. Коломинский. – М. : АСТ, 2010. – 448 с. – Режим доступа : <http://www.twirpx.com/file/1367761/>.

106. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук.-метод. посіб. / наук. ред. О. Л. Кононко. – К. : Ред. журналу «Дошкільне виховання», 2003. – 244 с.
107. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи [бібліотека з освітньої політики] / Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина та ін. ; за заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : КІС, 2004. – 112 с.
108. Комплекс нормативних документів для розробки складових системи галузевих стандартів вищої освіти / уклад. Я. Я. Болюбаш, К. М. Левківський, В. Л. Гуло, Л. О. Котловець, Н. І. Тимошенко ; за заг. ред. В. Д. Шинкарука. – К. : МОН України, Інститут інноваційних технологій і змісту освіти, 2008. – 71 с.
109. Комунікативна компетенція [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://wjournal.com.ua/komunikativna-kompetencija.html>.
110. Кононко О. Л. Активність як провідна характеристика особистісного становлення дошкільника / О. Л. Кононко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. / О. Л. Кононко. – Київ–Житомир : Волинь, 2003. – Кн. І. – С. 29–41.
111. Кононко О. Л. Плекаймо у дітей життєдайне само ставлення / О. Л. Кононко // Дошкільне виховання. – 2002. – № 2. – С. 3–7.
112. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (у дошкільному дитинстві) / О. Л. Кононко : навч. посіб. [для вищ. навч. закл.]. – К. : Освіта, 1998. – 225 с.
113. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк ; [під ред. Л. Н. Проколієнко]. – К. : Рад. шк., 1989. – 608 с.
114. Крафт Б. Общие и онтогенетические аспекты совместного планирования как одной из форм коммуникации / Б. Крафт //

- Психолого-педагогические вопросы развития речи в детском саду. – М. : Издательство АПН СССР, 1987. – С. 63 – 64.
115. Кудрявцев В. Имеет ли право современный ребенок на полноценное развитое детство? / В. Кудрявцев // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 9. – С. 3–10.
116. Кузьменко В. Виховна психологічна ситуація – засіб розвитку індивідуальностей / В. Кузьменко // Дошкільне виховання. – 2007. – № 9. – С. 7–11.
117. Кулачківська С. Є. Я – дошкільник. Вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку / С. Є. Кулачківська, С. О. Ладивір. – К. : Нора-прінт, 1996. – С. 63–75.
118. Куликовская И. Э. Технологии формирования у дошкольников целостной картины мира. Учебное пособие / И. Э. Куликовская, Р. М. Чумичова. – М. : Педагогическое общество России, 2004. – 160 с.
119. Культура мови на щодень : Посібник / [Н. Я. Дзюбишина-Мельник, Н. С. Дужик, С. Я. Єрмоленко, К. В. Ленець, Л. О. Пустовіт ; за ред. С. Я. Єрмоленко] ; в. о. НАН України, Ін-т укр. мови.– К. : Довіра, 2000. – 169 с.
120. Куницина В. Н. Социальный интеллект и социальная компетентность / В. Н. Куницина – СПб. : СПбГУ, 1995. – С. 34–36.
121. Курінна С. Становлення особистості дитини дошкільного віку в процесі взаємодії різних соціальних інститутів / С. Курінна // Дошкільна освіта. – 2010. – № 1 (27). – С. 6–10.
122. Лаврентьева Г. Розвивальне предметно-ігрове середовище : європейський досвід та новітні підходи / Г. Лаврентьева // Палітра педагога. – 2001. – № 4. – С. 11–13.

123. Ладивір С. Не готові знання, а вміння їх здобувати. Від розвитку – до саморозвитку / С. Ладивір // Дошкільне виховання. – 2007. – № 8. – С. 3–6.
124. Ладивір С. О. Педпроцес потребує радикальних змін / С. О. Ладивір // Дошкільне виховання. – 2006. – № 11. – С. 7–9.
125. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : в 2-х т. [Электронный ресурс] / А. Н. Леонтьев ; под. ред. В. В. Давыдова, А. А. Леонтьева. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 1 – 389 с. ; Т. 2 – 320 с. – Режим доступа : <http://literature-edu.ru/psihologiya/9250/index.html>.
126. Леонтьев А. Н. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста : сб. ст. [Электронный ресурс] / под ред. Леонтьева А. Н. и Запорожца А. В. – М. : Международный образовательный и психологический колледж, 1995. – 144 с. – Режим доступа : http://www.pedlib.ru/Books/6/0112/6_0112-11.shtml.
127. Леонтьев А. Н. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста : сб. ст. [Электронный ресурс] / под ред. Леонтьева А. Н. и Запорожца А. В. / А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец. – М. : Международный образовательный и психологический колледж, 1995. – 144 с. – Режим доступа : http://www.pedlib.ru/Books/6/0112/6_0112-11.shtml.
128. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : учеб. пособ. [Электронный ресурс] / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл, 2004. – 346 с. – Режим доступа : <http://lib.misto.kiev.ua/PSIHO/LEONTIEV/dsl.txt>.
129. Леонтьев А. Н. Психическое развитие ребенка в дошкольном возрасте / А. Н. Леонтьев // Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста. – М. ; Ленинград, 1948. – С. 4–15.
130. Лисенко Н. В. Педагогіка українського довілля : у 2 ч. : навч. посіб. / Н. В. Лисенко, Н. Р. Кирста. – К. : Вища школа, 2006. – Ч. 1. – 302 с.

131. Литвиненко С. А. Дитина і середовище : проблеми взаємодії / С. А. Литвиненко, В. М. Ямницький // Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету ім. Г. Сковороди : Науково-теоретичний часопис. – Переяслав-Хмельницький, 2003. – С. 215–220.
132. Лохвицька Л. В. Концептуальні засади проектування розвивально-ігрового предметного середовища в дошкільних навчальних закладах / Л. В. Лохвицька // Педагогічна теорія і практика : зб. наук. пр. Київського Міжнародного Університету. – К., 2013. – Вип. 1. – С. 11–119.
133. Лохвицька Л. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку в процесі сюжетно-рольових ігор / Л. Лохвицька, Н. Карцева // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : зб. наук. пр. – Переяслав-Хмельницький, 2014. – Вип. 19. – С. 129–133.
134. Лохвицька Л. В. Планування освітнього простору дошкільного навчального закладу: аналіз та шляхи удосконалення / Л. В. Лохвицька // Вісник Інституту розвитку дитини : зб. наук. пр. – Вип. 17. – Серія: Філософія, педагогіка, психологія. – К., 2012. – С. 64 – 68.
135. Лохвицька Л. В. Розвивальне предметне середовище в дошкільних навчальних закладах : [навч.-метод. посіб.] / Л. В. Лохвицька. – К. : ТОВ ред. газет з дошк. і поч. осв., 2013. – 80 с.
136. Луговий В. І. Проблема понятійно-категоріального апарату педагогічної науки / В. І. Луговий // Педагогічна і психологічна науки в Україні : зб. наук. пр. до 15-річчя АПН України : у 5 т. – Т. 1. Теорія та історія педагогіки. – К. : Педагогічна думка, 2007. – 359 с. – С. 30–33.

137. Луценко І. О. Готуємось до мовленнєвого спілкування з дошкільниками : навч. посіб. для студ. пед. закладів [Електронний ресурс] / І. О. Луценко ; М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – К. : НПУ, 2001. – 96 с. – Режим доступу : <http://catalog.odnb.odessa.ua/opac/index.php?url=/notices/index/IdNotice:5487/Source:default>.
138. Макарова Л. Л. Проблемна ситуація та гра як психологічні детермінанти розвитку пам'яті і мислення молодших школярів : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07. / Л. Л. Макарова ; Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. – К., 2001. – 236 с.
139. Максименко С. Д. Технологія спілкування (комунікативна компетентність вчителя : сутність і шляхи формування) / С. Д. Максименко, М. М. Заброцький. – К. : Главник, 2005. – 112 с.
140. Маркова А. К. Психологические критерии и степени профессиональности учителя / А. К. Маркова // Педагогика. – 1995. – № 6. – С. 55–63.
141. Менджерицкая Д. В. Воспитателю о детской игре / Д. В. Менджерицкая. – М., 1982. – 128 с.
142. Мудрик А. Социализация человека как проблема / А. Мудрик // Социальная педагогика. – 2005. – № 4. – С. 47–57.
143. Наумчук Т. В. Особливості психічного розвитку дітей дошкільного віку. – [Електронний ресурс] / Т. В. Наумчук. – Режим доступу : http://www.zipro.net.ua/index.php?page_id=387.
144. Новий тлумачний словник української мови : у 3-х т. – Т. 1. – К. : Аконті, 2002. – 926 с.
145. Овчарук О. В. Компетентності як ключ до формування змісту освіти / О. В. Овчарук // Стратегія реформування освіти України. – К. : К. І. С., 2003. – 295 с.

146. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : Підручник : У 2 кн. [Електронний ресурс] / Л. Е. Орбан-Лембрик. – Кн. I : Соціальна психологія особистості і спілкування. – К. : Либідь, 2004. – 576 с. – Режим доступу : <http://books.br.com.ua/themes/313/412>.
147. Оскарссон Б. Базовые навыки как обязательный компонент высококачественного профессионального образования / Б. Оскарссон // Оценка качества профессионального образования. Доклад / [под общ. ред. В. И. Байденко, Дж. В. Зантворта] ; Европейский фонд подготовки кадров ; Проект ДЕЛФИ. – М., 2001. – 52 с.
148. Павелків Р. В Дитяча психологія / навч. посіб. [Електронний ресурс] / Р. В.Павелків, О. П. Цигипало /– К. : Академвидав, 2008. – 432 с. – Режим доступу : http://www.zaochka.net/catalog_p_21.html.
149. Павелків Р. В. Психологічний інструментарій в умовах дошкільного закладу : навч. посіб. / Р. В. Павелків, О. П. Цигипало. – К. : «Центр учбової літератури», 2013. – 296 с.
150. Павленчик В. Співробітництво з однолітками. Аналіз результатів роботи педагога / В. Павленчик // Дошкільне виховання. – 2000. – № 5. – С. 3–4.
151. Пантюк Т. І. Організація ігрової діяльності в дошкільному віці : навчальний посібник / Рек. Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України як навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів (лист № 1 / 11 – 11280 від 01. 12. 2011 року) / Т. І. Пантюк, М. П. Пантюк. – Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ ім. І. Франка, 2011. – 146 с.
152. Пассов Е. И. Коммуникативный метод воспитания / Е. И. Пассов. – М. : Просвещение, 1991. – 223 с.

153. Пентилюк М. Компетентнісний підхід до формування мовної особистості в євроінтеграційному контексті / М. І. Пентилюк // Українська мова і література в школі. – 2010. – № 2. – С. 2–5.
154. Петровская Л. А. Компетентность в общении : Социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская – М. : Изд-во МГУ, 1989. – 216 с.
155. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив / А. В. Петровский. – М. : Политиздат, 1982. – 255 с.
156. Печенко І. П. Окремі концептуальні засади соціалізації особистості в дошкільному дитинстві / І. П. Печенко // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 3 (52). – С. 19–29.
157. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника [Електронний ресурс] / Т. О. Піроженко. – Тернопіль : Мандрівець, 2010. – 152 с. – Режим доступу : http://socgum.mdpu.org.ua/index.php?option=com_mtree&task=viewlink&link_id=3953&Itemid=0.
158. Планування в ДНЗ. I півріччя / О. М. Золотаренко, Т. В. Фурдецька, О. М. Шліхта та ін. ; упоряд. В. В. Семізірова. – К. : Вид. група «Шк. світ», 2015. – 200 с.
159. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи. – К. : К.І.С., 2004. – С. 16–33.
160. Поніманська Т. І. Соціокультурні засади проблеми дитинства в контексті концепції гуманістичного виховання / Т. І. Поніманська // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. – Київ – Житомир : Волинь, 2003. – Кн. І. – С. 24–28.

161. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2008. – 456 с.
162. Поніманська Т. І. Люди і я. Світ дорослих як чинник соціалізації особистості дитини / Т. І. Поніманська // Дошкільне виховання. – 1999. – № 8. – С. 14–15.
163. Прилюк Ю. Д. Проблема общения в историческом материализме / Ю. Д. Прилюк. – К. : Наук. думка, 1985. – 192 с.
164. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін. – Тернопіль : Мандрівець, 2013. – 264 с.
165. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція). У 2 ч. – Ч. II. Від трьох до шести (семи) років / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова та ін. ; наук. кер. О. Л. Кононко. – К. : ТВО «МЦФЕР-Україна», 2014. – 452 с.
166. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» / О. О. Андрієтті, О. П. Голубович, О. П. Долинна, Т. В. Д'яченко, Т. С. Ільченко, Г. Є. Іванова, Г. М. Лисенко, Т. В. Панасюк, Г. В. Петрова, Т. О. Піроженко, Н. М. Романко, Н. А. Случинська, Н. І. Трикоз. – К. : Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, 2012. – 66 с.
167. Психологія : Підручник / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін. ; за ред. Ю. Л. Трофімова. – 3-тє вид. стереотип. – К. : Либідь, 2001. – 560 с.
168. Равен Дж. Компетентность в современном обществе : выявление, развитие и реализация / Дж. Равен ; [пер. с англ. В. И. Беплопольский]. – М. : Когито-Центр, 2013. – 396 с.

169. Радул В. В. Становлення соціальної зрілості молодого вчителя (теорія і практика) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / В. В. Радул. – К., 1998. – 36 с.
170. Рибалка В. В. Психологія праці особистості : навч.-метод. посіб. / В. В. Рибалка. – К. : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2005. – 60 с.
171. Рогальська І. Компетентнісний підхід як сучасна основоположна концептуальна ідея соціалізації дошкільників / І. П. Рогальська // Формування професійної компетентності вихователя дошкільного навчального закладу в умовах глобалізації : зб. наук. пр. – Херсон, 2009. – С. 22–24.
172. Рогальська І. П. Особистість у дошкільному дитинстві : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.05 / І. П. Рогальська ; Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини – Умань, 2009. – 498 с.
173. Рогальська І. П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві : сутність, специфіка, супровід : Монографія / І. П. Рогальська // К. : Міленіум, 2008. – 400 с.
174. Рогальська І. П. Теоретико-методичні засади соціалізації особистості у дошкільному дитинстві : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / І. П. Рогальська. – Луганськ : Б. в., 2009. – 43 с.
175. Рогальська Н. В. Розвиток надбань української дошкільної етнопедагогіки та їх використання в сучасному дошкільному закладі : дис. ... канд. пед. наук / Н. В. Рогальська. – К., 1996. – 174 с.
176. Рогальська-Яблонська І. П. Компетентнісний підхід як основа формування соціально-комунікативної компетентності дитини старшого дошкільного віку / І. П. Рогальська-Яблонська // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. пр. Уман. держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини / ред. кол. : Безлюдний О. І. (гол. ред.) та інші. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2016. – С. 238–247.

177. Рогальська-Яблонська І. П. Проблема підготовки майбутніх дошкільних педагогів в контексті формування освітніх компетенцій дітей дошкільного віку / І. П. Рогальська-Яблонська // Формування освітніх компетенцій дитини : проблеми, розвиток, супровід : збірник матеріалів II Всеукраїнського науково-методичного семінару для науковців, практичних працівників та студентів (27 березня 2014 року) / [гол. ред. І. П. Рогальська-Яблонська та ін.]. – Умань : АЛМІ, 2014. – С. 85–88.
178. Рогальська-Яблонська І. П. Проблема соціалізації особистості дитини в контексті сучасної дошкільної педагогіки / І. П. Рогальська-Яблонська // Збірник наукових праць. – Педагогічні науки. – Вип. 58. – Ч. I. – Херсон : Айлант. 2013. – С. 414–418.
179. Рогальська-Яблонська І. П. Соціалізація дітей в умовах сучасного освітнього середовища ДНЗ на засадах наступності та перспективності / І. П. Рогальська // Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. Сухомлинського : Серія : Педагогічні науки : Вип. 37. Т. 1. – Миколаїв : МНУ, 2012. – С. 351–356.
180. Родигіна І. В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання / І. В. Родигіна – Х. : Вид. група «Основа», 2005. – 96 с. – (Б-ка журн. «Управління школою» ; Вип. 8 (32)).
181. Рубин К. Х. Решение межличностной проблемы и социальная компетентность в поведении детей / К. Х. Рубин, Л. Роуз-Крэспор // Межличностное общение / сост. и общ. ред. Н. В. Казариновой, В. М. Погорьши. – СПб. : Питер, 2001. – С. 396–450.
182. Рубинштейн С. Л. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн // Проблемы общей психологии. – 2-е изд. – М., 1976. – С. 327–381.
183. Руднева С. М. Планування організації життєдіяльності дітей у дошкільних навчальних закладах : методичні рекомендації

- [Електронний ресурс] / С. М. Руднева, А. С. Остапенко / за заг. ред. Л. Д. Покроєвої. – Х., 2014. – 560 с. – Режим доступу : <http://dnz265.edu.kh.ua/Files/downloads/%D0%9F%D0%BB%D0%B0%D0%BD%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D1%83%20%D0%94%D0%9D%D0%97.pdf>.
184. Русова С. Дошкільне виховання / С. Русова // Вибрані педагогічні твори : – К. : Освіта, 1996. – С. 34–185.
185. Рыжов В. В. Психологические основы коммуникативной подготовки : автор. дис. ... д-ра психол. наук / В. В. Рыжов. – М., 1995. – 37 с.
186. Савченко С. В. Опытнo-педагогическая работа в социальной педагогике в контексте гуманистической образовательной парадигмы / С. В. Савченко // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – 2004. – № 1. – С. 10–15.
187. Савчин М. В. Вікова психологія : навч. посібник / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К. : Академвидав, 2005. – 360 с.
188. Санникова О. П. Феноменология личности : Избранные психологические труды / О. П. Санникова. – Одесса : СМІЛ, 2003. – 256 с.
189. Сарапулова Є. Г. Самопізнання та етика спілкування як засоби формування комунікативних вмінь у представників молодого покоління / Є. Г. Сарапулова, Т. Д. Панченко // Педагогіка толерантності. – 2008. – № (45). – С. 57–65.
190. Сафонова В. В. Коммуникативная компетенция : современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях / В. В. Сафонова // О чем спорят в языковой педагогике. – М. : Еврошкола, 2004. – 236 с.
191. Світ дитинства : комплексна освітня програма для дошкільних навчальних закладів / упоряд. : О. М. Байєр, Л. В. Батліна, А. М. Богуш

- та ін. ; наук. керівник акад. А. М. Богуш ; за заг. ред. Л. В. Батліної. – Тернопіль : «Мандрівець», 2015. – 200 с.
192. Седлецька Л. М. Вплив гри на соціальний розвиток дітей дошкільного віку / Л. М. Седлецька // Таврійський вісник освіти : науково-методичний журнал. – Херсон, 2012. – № 1 (37) – 295 с.
193. Селевко Г. Компетентности и их классификация / Г. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138 – 143. – С. 139.
194. Селевко Г. К. Социально-воспитательные технологии / Г. К. Селевко – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 176 с.
195. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – К. : Просвіта, 2001. – 416 с.
196. Слобин Д. Психолінгвістика / Д. Слобин, Дж. Грин ; [под общ. ред. и предисл. д-ра фил. наук А. А. Леонтьева]. – М. : «Прогрес», 1976. – 350 с.
197. Слот В. Нидерландская модель социальной помощи детям и подросткам, ориентированная на социальную компетенцию / В. Слот, Х. Спанярд // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 2000. – № 1. – С. 5–12.
198. Смирнова Е. О. Межличностные отношения дошкольников : диагностика, проблемы, коррекция [Электронный ресурс] / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 158 с. : ил. – (Психология для всех). – Режим доступа : <http://psychlib.ru/mgppu/smo/SMO-001-.htm>.
199. Сорочан Т. Співтворчість – одна з ознак технології науково-методичного супроводу / Т. Сорочан // матер. науково-практичної конф. «Активізація творчого потенціалу учнівської молоді в контексті глобалізації освіти», 2012 р.

200. Соціальний розвиток дитини (старший дошкільний вік) / Т. Поніманська, І. Дичківська, О. Козлюк та ін. – К. : Генеза, 2013. – 88 с.
201. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський. // Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. – Т. 3. – К. : Рад. школа, 1977. – 670 с.
202. Трифонова О. С. Домінанти визначення сутності понять «компетенція» і «компетентність» [Електронний ресурс] / О. С. Трифонова. – Режим доступу : http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/journals/2010/NiO_8_2010/pedagog/Trif.htm.
203. Фрейд З. Избранное / З. Фрейд. – М. : Внешнеторг. изд-во, 1989. – 447 с.
204. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
205. Чекунова Е. А. Формирование ключевых компетенций у детей дошкольного возраста в условиях вариативности содержания дошкольного образования [Электронный ресурс] / Е. А. Чекунова // Управление качеством вариативной системы дошкольного образования : актуальные проблемы и перспективы развития : тезисы выступлений участников межрегиональной научно-практической конференции. – Ростов-н/Д., 2004. – 144 с. – Режим доступа : http://www.pedlib.ru/Books/1/0482/1_0482-89.shtml.
206. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн // Проблемы общей психологии. – 2-е изд. – М., 1976. – С. 327–381.
207. Чепка О. В. Гра як засіб реалізації сучасних технологій навчання в умовах діяльності комплексу «Школа – дошкільний заклад» /

- О. В. Чепка // Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. – Кіровоград : РВЦ КДПУ імені В. Винниченка. – 2003. – Вип. 51. – Ч. 2. – С. 69–72.
208. Черемис І. Нові вимоги до спеціаліста : поняття компетентності й компетенції / І. Черемис // Вища освіта України. – 2006. – № 2. – С. 84–88.
209. Шадриков В. Д. Познавательные процессы и способности в обучении / В. Д. Шадриков. – СПб. : НПО НОДЭК, 2007. – 289 с.
210. Шмаков С. А. Игры учащихся – феномен культуры / С. А. Шмаков. – М. : Новая школа, 1994. – 239 с.
211. Щербакова К. Й. Гра – модель життя / К. Й. Щербакова // Дошкільне виховання. – 1998. – № 3. – С. 15–16.
212. Эльконин Д. В. Психология игры [Электронный ресурс] / Д. В. Эльконин. – 2-е изд. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 360 с. – Режим доступа : http://www.pedlib.ru/Books/3/0018/3_0018-1.shtml.
213. Якименко Л. Від людини «діючої» до людини «суспільної» / Л. Якименко // Дошкільне виховання. – 2008. – № 7 (804). – С. 16–18.
214. Яноушек Я. Проблема общения в условиях совместной деятельности / Я. Яноушек // Вопросы психологии. – 1982. – № 6. – С. 38–44.
215. Bachman Lyle F. The Construct Validation of Some Components of Communicative Proficiency / L. F. Bachman, A. S. Palmer // TESOL Quarterly. – 1982. – Vol. 16. – September. – № 3. – P. 449–465.
216. Barnett R. The Limits of Competence. Knowledge, higher education and society / R. Barnett. – UK : Open University Press, 1994. – 205 p.
217. Brown H. Principles of Language Learning and Teaching (5th Edition) / H. Brown // Pearson Longman. – San Francisco, 2007. – 423 p.
218. Brumfit Ch. J. Communicative Methodology in Language Teaching / Ch. J. Brumfit. – Cambridge : Cambridge Univ. Press. – 1990. – 166 p.

219. Canale M. From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy / J. Richards and R. Schmidt (eds.) // *Language and Communication*. – London : Longman, 1983. – P. 2–27.
220. Canale M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing / M. Canale, M. Swain // *Applied Linguistics*. – 1980. – P. 1–47.
221. Croos K. *Die Spiele der Menschen* / K. Croos. – Jena, 1899. – 74 s.
222. Gumperz J. Communicative Competence Revisited / J. Gumperz // *Meaning, Form and Use in Context : Linguistic Applications*. – Cambridge : Univ. Press, 1984. – P. 278–289.
223. Hutmacher W. Key competencies for Europe / W. Hutmacher // *Report of the Symposium Berne (Switzerland, 27 – 30 March, 1996) / Council for Cultural Cooperation (CdCC) a Secondary Education for Europe*. – Strasburg, 1997. – P. 11.
224. Hymes D. On Communicative Competence / D. Hymes // *Sociolinguistics* / ed. by J. B. Pride, J. Holmes. – Harmondsworth : Penguin, 1972. – P. 269–293.
225. Loveday L. Communicative interference : A framework for contrastively analysing L2 communicative competence exemplified with the linguistic behaviour of Japanese performing in English / L. Loveday // *IRAL*, (20), 1982. – P. 1–16.
226. Nancy B.-R. *Communication : Competencies and contexts* / B.-R. Nancy. – N. Y. : Random House, 1985. – 385 p.
227. Phingsten U. *Gruppentraining sozialer Kompetenzen* / U. Phingsten, R. Hintsch // Weinheim : Psychologies Verlag Union, 1991. – P. 61.
228. Rogers K. *Communication and development : Critical perspectives* / K. Rogers. – Thousand Oaks, CA : Sage, 1976. – 148 p.

229. Savignon S. J. Interpreting communicative language teaching. Context and concerns in teacher education / S. J. Savignon. – Yale University Press. – New Haven & London, 2002. – 243 p.
230. Short E. The Concept of Competence : Its Use and Misuse in Education / E. Short // Journal of Teacher Education. – 1985. – Vol. 36. – № 2. – P. 5.
231. Van Ek J. A. Vantage [Electronic resource] / J. A. Van Ek, J. L. Trim. – Cambridge University Press, 2002. – 176 p. – Access mode : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Vantage_CUP.pdf.
232. White R. W. Motivation reconsidered : The concept of competence / R. W. White // Psychological review. – 1959. – № 66. – P. 297–333.
233. Widdowson H. G. Teaching Language as Communication [Electronic resource] / H. G. Widdowson // Oxford : Oxford University Press, 1978. – 227 p. – Access mode : <http://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/handle/2027.42/98420/j.1467-1770.1980.tb00159.x.pdf?sequence=1>.

Додаток А

Освітні завдання та показники сформованості соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку згідно з чинними програмами ДНЗ України

№	Програма, автор, рік видання	Зміст	Основні освітні завдання	Критерії сформованості соціально-комунікативної компетенції дитини старшого дошкільного віку
1	<p>Базовий компонент дошкільної освіти.</p> <p>Науковий керівник: А. М. Богуш.</p> <p>Авторський колектив: Богуш А. М., Беленька Г. В., Гавриш Н. В., Богініч О. Л. та ін.</p>	<p><i>Освітня лінія «Дитина в соціумі»</i></p> <p><i>Освітня лінія «Мовлення дитини»</i></p>	<p>Формувати навички соціально визнаної поведінки, вміння орієнтуватися у світі людських взаємин, готовність взаємодіяти, спілкуватися, співпереживати та співчувати іншим.</p> <p>Засвоювати культуру мовлення та спілкування, елементарні правила користування мовою у різних життєвих ситуаціях [30].</p>	<p>1) вирізняє знайомих людей серед інших – як таких, котрі добре знають один одного (друзі, товариші, сусіди, співробітники батьків, працівники дошкільного закладу тощо), привітно вітається; 2) усвідомлює, що знайомі можуть бути як серед дорослих, так і серед дітей; 3) при зустрічі впізнає знайомих, із власної ініціативи чи у відповідь на звернення виявляє готовність і здатність доброзичливо спілкуватися з ними; 4) вміє вислухати дорослого, відповісти на запитання, відгукнутися на прохання чи пропозицію, виявляє чемність у ставленні до них; 5) відкрита для контактів із дорослими</p>

	Київ, 2012 рік.			особами різного віку, статі, національності, соціального статусу; 6) розуміє, що доросла людина володіє професією, має роботу, сім'ю, виховує дітей, турбується про своїх батьків; 7) виявляє повагу до дорослих; 8) усвідомлює свою залежність від старших, приймає їхню опіку; 9) у зверненнях до них та власних діях виявляє повагу, готовність допомагати; 10) із повагою ставиться до людей похилого віку; 11) прагне бути схожою на рідних та авторитетних дорослих.
2	Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт». Авторський колектив: Андрієтти О. О., Голубович О. П., Долинна О. П. та ін.	Розділ «Пізнавальний розвиток» «У світі людей»	Розвивати та розширювати досвід пізнання світу і себе у ньому.	1) розрізняє соціальні середовища (сім'я, родина, рід, дошкільний навчальний заклад, школа, місто, село, країна), розуміє взаємозалежність між окремою людиною та її близьким і далеким соціальним докільям; 2) розуміє поняття: рідні, близькі, знайомі, чужі; молодші, однолітки, старші, дорослі, старі; володіє культурою стосунків із різними категоріями людей; 3) має уявлення про інші нації та народи, прихильно ставиться до людей інших національностей, проявляє

	Київ, 2012 рік.	Розділ «Мовленнєвий розвиток»	Формувати комунікативні вміння через розвиток зв'язного мовлення (діалогічного і монологічного).	миролюбність і толерантність; 4) володіє найбільш доступними та необхідними для розвитку соціального досвіду видами праці, виявляє інтерес до різних професій дорослих. 1) розуміє значення мовлення для людини, використовує мову в різних цілях; 2) ефективно спілкується рідною мовою; 3) розрізняє рідну й чужу мови, виявляє інтерес до них; 4) має збалансований словниковий запас із кожної сфери життєдіяльності; 5) веде діалог невимушено, підтримує розмову на запропоновану тему; б) дотримується мовленнєвого етикету у спілкуванні [166, с. 31].
3	Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років «Дитина». Науковий керівник:	Розділ «Наші старші діти» Підрозділ «Мова рідна, слово рідне» Підрозділ «Дитина у	Підтримувати інтерес до спілкування з однолітками групи, сприяти засвоєнню етичних способів налагодження стосунків. Ознайомлювати із соціальним та предметним довкіллям, що становить	1) спілкується з однолітками й дорослими, дотримуючись культури спілкування; 2) ставить різні типи запитань, доречно відповідає на поставленні запитання [71, с. 228]. 1) знає імена та по батькові, прізвища – своє, батьків, родичів, друзів, вихователів та інших

	<p>О. В. Огнев'юк, К. І. Волинець. Київ, 2013 рік.</p>	<p><i>довкіллі»</i></p>	<p>змістову основу і компетентність мовленнєвого розвитку дітей; розвивати самоактивність, свідоме ставлення до життя; формувати уміння здійснювати власний вибір, приймати рішення, віддавати комусь (чомусь) перевагу, чинити опір негативним для організму, психіки, особистості впливам; позитивне самоставлення та ін.; виховувати у дитини усвідомлення власного «Я», свого місця серед людей, здатність дбайливо ставитися до самої себе та інших (дорослих та однолітків).</p>	<p>працівників дитячого садка; 2) назви професій дорослих (вчитель, вихователь, лікар, пожежник, водій, продавець та інші), розуміє значення кожної професії в суспільстві; 3) розрізняє представників чоловічої і жіночої статі; 4) дотримується культури людських взаємин, навичок взаємної поваги у спілкуванні та спільній діяльності, шанобливо ставиться до інших людей [71, с. 304].</p>
4	<p>Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля». Науковий керівник: О. І. Білан, Л. М. Возна.</p>	<p><i>Розділ «Соціально-моральний розвиток»</i> <i>Підрозділ «Формування основ моральних якостей»</i></p>	<p>Створювати сприятливі умови для становлення соціальної компетентності дитини, розвивати в неї соціальні емоції (співчуття, бажання допомогти), вміння обстоювати власні інтереси; збагачувати досвід спілкування з людьми різного віку, статі; розширювати уявлення дошкільника про авторитет та людські чесноти;</p>	<p>1) проявляє любов і повагу до батьків, близьких людей, довколишніх; 2) уміє поводитися з людьми відповідно до їхнього віку, фізичного стану та настрою; 3) володіє навичками спілкування з дорослими та дітьми; 4) проявляє дружні та товариські стосунки з дітьми; 5) уникає конфліктів, уміє порозумітися, не нав'язує власної думки; 6) уміє з повагою ставитись до рідних,</p>

<p>Київ, 2013 рік.</p>	<p>Напрямок роботи «Духовне виховання»</p> <p>Напрямок роботи «Ставлення до ровесників та інших дітей»</p> <p>Напрямок роботи «Спілкування»</p> <p>Підрозділ «Основи правової культури»</p>	<p>вчити розуміти інших та рахуватися з чужою думкою; формувати вміння оцінювати свої вчинки та вчинки інших людей [164, с. 190].</p> <p>Вчити поводитись відповідно до норм моралі, формувати негативне ставлення до поганих учинків.</p> <p>Формувати прагнення уникати конфліктів, налагоджувати стосунки, порозуміння, проявляти цікавість до готовності партнера спілкуватися, спільної діяльності.</p> <p>Розширювати уявлення про основні вимоги мовленнєвого етикету – ввічливість, уважність, чемність співрозмовників; поглиблювати знання про культуру спілкування телефоном [164, с. 191].</p> <p>Давати знання про культуру спілкування, формувати вміння правильно поводитися в колективі з</p>	<p>знайомих, чужих літніх людей; 7) аналізує свою поведінку [164, с. 191 – 192].</p> <p>Дає оцінку власним негативним вчинкам.</p> <p>1) проявляє пізнавальний інтерес до взаємин людей; 2) уміє адекватно поводитися в колективі, бути ввічливою, вихованою, приймати правильні рішення в різних життєвих ситуаціях; 3) проявляє прихильність до дорослих та однолітків; 4) здатна до особистісного контакту з дорослими [164, с. 248].</p> <p>Уміє спілкуватися з людьми різного віку, статі [164, с. 245].</p> <p>1) уміє оцінювати поведінку людей; 2) самостійно намагається знайти вихід із будь-якої ситуації і т. ін. [164, с. 196].</p> <p>1) володіє різними формами мовленнєвого етикету (вітання, прощання, прохання, вибачення, знайомство, комплімент);</p>
------------------------	---	---	---

		<p>однолітками та незнайомими людьми; створювати умови для набуття дошкільниками досвіду усвідомлених суспільних дій, толерантного спілкування на основі поваги до прав інших людей [164, с. 193].</p> <p>Розділ «Мовленнєвий розвиток»</p> <p>Підрозділ «Мовленнєвий етикет»</p> <p>Розділ «Статева ідентифікація та диференціація»</p>	<p>однолітками та незнайомими людьми; створювати умови для набуття дошкільниками досвіду усвідомлених суспільних дій, толерантного спілкування на основі поваги до прав інших людей [164, с. 193].</p> <p>Вчити володіти різними формами мовленнєвого етикету (прохання, вітання, комплімент); вправляти у дотриманні правил культури мовленнєвого спілкування (не втручатися у розмову дорослих, вислуховувати співрозмовника).</p> <p>Сприяти набуттю культури взаємин між статями, прищеплювати дітям знання особливостей власного розвитку та розвитку представників протилежної статі [164, с. 245].</p>	<p>2) дотримується культури мовленнєвого спілкування; 3) вміє ввічливо звертатися до незнайомих і малознайомих людей [164, с. 223].</p> <p>Вміє дотримуватися моральних норм взаємин між представниками протилежної статі [164, с. 245].</p>
5	Комплексна програма розвитку, навчання і	<p>Розділ «Мовленнєво-комунікативний розвиток»</p>	<p>Вчити ввічливо спілкуватися, використовуючи мовні та позамовні (жести, міміку) засоби і правила мовленнєвого етикету; заохочувати</p>	<p>1) дає адекватні естетичні й моральні оцінки поведінці героїв; 2) дотримується правил етикету української дитини [96, с. 115]; 3) має достатній рівень розвитку</p>

<p>виховання дітей дошкільного віку «Соняшник».</p> <p>Науковий керівник: Л. В. Калуська. Тернопіль, 2014 рік.</p>	<p>«Спілкування»</p> <p>Розділ «Розвиток і виховання розуму»</p> <p>«Соціальне довкілля»</p>	<p>проявляти ініціативу в спілкуванні; формувати вміння звертатися до дорослих та дітей, підтримувати з ними розмову [96, с. 113].</p> <p>Формувати у свідомості дитини відчуття власного «Я» і свого місця у середовищі однолітків; розширювати знання про найближче соціальне оточення – родину, її членів, їхні імена, соціальні ролі, домашні обов'язки та професії; вчити розумінню слів на позначення родової спорідненості (брат, сестра, тітка, дядько); формувати уявлення про взаємини між рідними, близькими, знайомими людьми (повага, підтримка, турбота, ніжність); збагачувати знання про дитячий садок (територія дитячого садка, приміщення, адреса, назва) та людей, які турбуються про дітей у дитячому садку (вихователі, помічник вихователя, музичний керівник,</p>	<p>комунікативних навичок, що сприяють активізації мовленнєвої діяльності [96, с. 139].</p> <p>1) має уявлення про те, що кожна людина (дитина) має ім'я, належить до певної статі та національності; про найближче соціальне, етнічне, природне та предметне довкілля; 2) розпізнає за статтю дорослих та дітей; 3) оперує займенником «Я» та вирізняє себе з-поміж інших у соціумі; 4) називає імена людей, їхню стать, диференціює їх за ознаками віку та родових зв'язків (батьки, бабусі, дідусі, найближча родина, хресні батьки); 5) звертається до членів свого соціального родинного оточення, знає їхні імена, професії батька, мами, імена та по батькові вихователів, інших працівників дошкільного навчального закладу [96, с. 119 – 120]; 6) має сформовані елементарні навички соціальної поведінки в різних видах діяльності та взаємодії із</p>
--	---	---	--

		<p>логопед, інструктор з фізичного виховання, медична сестра, кухар, двірник), а також називати імена по батькові, види робіт, які вони виконують відповідно до своєї посади; виховувати любов і повагу до рідних та працівників дошкільного навчального закладу, толерантну поведінку у дитячому соціумі [96, с. 116].</p> <p>Усвідомлювати, що в Україні живуть не лише українці, а й люди інших національностей (білоруси, росіяни, вірмени та ін.), з якими треба жити дружно [96, с. 116 – 117].</p>	<p>дорослим і дитячим соціальним оточенням; 7) уміє узгоджувати особисті та колективні інтереси [96, с. 140].</p> <p>Позитивно ставиться до людей інших національностей.</p>	
6	<p>Комплексна освітня програма для дошкільних навчальних закладів «Світ дитинства». Науковий керівник: А. М. Богуш. Тер-</p>	<p>Освітня лінія «Дитина в соціумі (Люди, Діти, Група)»</p>	<p>Формувати навички соціально визнаної поведінки, вміння орієнтуватися у світі людських взаємин, готовність співпереживати та співчувати іншим [191, с. 16].</p>	<p>1) обізнана із різними соціальними ролями людей (знайомі, незнайомі, свої, чужі, діти, дорослі, жінки, чоловіки, дівчатка, хлопчики, молоді, літні тощо); 2) володіє елементарними соціальними та морально-етичними нормами міжособистісних взаємин; 3) уміє дотримуватися їх під час спілкування; 4) здатна взаємодіяти з людьми,</p>

	нопіль, 2015 рік.			які її оточують, узгоджувати свої дії, поведінку з іншими [191, с. 135].
7	Програма і методичні рекомендації «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти». Науковий керівник: А. М. Богущ. Харків, 2013 рік.	Програма навчання рідної мови і базові характеристики мовленнєвого розвитку дітей. Старший дошкільний вік	Активізувати, уточнювати та збагачувати словник дітей відповідно до освітніх ліній БКДО та тематики словникової роботи попередньої групи і в межах нових тем: «Взаємини між людьми», «Гостинність» та ін. [45, с. 57 – 58]; збагачувати словник дітей іменниками, що означають взаємини відносини між людьми (турботливість, чуйність, чемність, людяність, дружба, товаришування, радощі, біль, гнів, сум, уважність, відвідини, вітання) [45, с. 87]; познайомити дітей із правилами мовленнєвого етикету [45, с. 91].	1) вільно, невимушено вступає в розмову з дітьми, дорослими (як знайомими, так і незнайомими); 2) підтримує запропонований діалог відповідно до теми; 3) не втручається в розмову інших; 4) буде стимульований, запропонований діалог відповідно до ситуації (групове мовлення); 5) відповідає на запитання, звернені до неї, за змістом картин, художніх творів [45, с. 99].
8	Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». Науковий керівник:	Освітня лінія «Дитина в соціумі»	Розвивати соціальні емоції та мотиви налагодження міжособистісних взаємин; формувати інтерес до самопізнання та пізнання людей різного віку, статі, професії; сприяти становленню уміння діяти в команді,	1) усвідомлює поняття «сім'я», «родина», почуватися членом родини; 2) відкрита для контактів; виявляє повагу до дорослих, допомагає їм; у взаєминах із різними за ступенем знайомства, віком, статтю, соціальним статусом людьми дотримується

<p>О. Л. Кононко. Київ, 2014 рік.</p>		<p>узгоджувати особисті інтереси з командними; збагачувати та систематизувати знання про соціальне довкілля (сім'ю, родину, інших людей, дитяче товариство, об'єднання людей); розширювати уявлення про вікові, статеві, етнічні особливості людей; формувати комунікативні вміння (узгоджувати, домовлятися, об'єднувати дії для спільної справи, поступатися, вибачатися; вправляти в умінні адекватно поводитися з рідними, знайомими та не-знайомими людьми, вести з ними діалог [165, с. 188]; розвивати уміння диференційовано використовувати різноманітні засоби спілкування (словесні, мімічні, пантомімічні) з урахуванням конкретної ситуації; заохочувати та схвалювати ініціативу щодо мовленнєвого спілкування старших із молодшими [165, с. 318].</p>	<p>моральних норм і правил не лише під впливом та контролем дорослого, а й з власної ініціативи; самостійно себе контролює у висловлюваннях, вчинках, поведінці; у разі нагальної потреби може звернутися по допомогу до водія чи контролера транспорту, міліціонера, продавця; 3) ініціює контакти з різними дітьми; має в дитячому товаристві певний статус; поводить себе зі старшими та молодшими за себе адекватно; самостійно встановлює ділові та особистісні стосунки; уникає гострих суперечок, може дійти компромісу, в мирний спосіб розв'язати конфлікт; визнає провину; намагається узгодити особисте з командним; уміє товаришувати, цінує друзів [165, с. 192].</p>
---	--	--	--

		<p>Освітня лінія «Мовлення дитини»</p>	<p>Розвивати уміння диференційовано використовувати різноманітні засоби спілкування (словесні, мімічні, пантомімічні) з урахуванням конкретної ситуації; заохочувати та схвалювати ініціативу щодо мовленнєвого спілкування старших із молодшими [165, с. 318].</p>	<p>1) ініціює контакти, адекватно реагує на пропозиції інших, виразно передає словами та мімікою свою готовність до спілкування; 2) вміє вислуховувати, не переривати іншого, домовлятися, розподіляти ролі, налагоджувати плідну взаємодію; 3) цінує партнера спілкування незалежно від ступеня своєї прихильності до нього; 4) дорожить взаєминами; 5) орієнтується в ситуації спілкування, може коректно припинити взаємодію [165, с. 322].</p>
--	--	--	---	--

Додаток Б

Семінар для вихователів ДНЗ на тему «Гра як засіб формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку»

Мета: з'ясувати умови розвитку комунікативної культури педагогів дошкільних закладів; ознайомити вихователів із базовими положеннями теорії спілкування; формувати у них навички ефективної взаємодії; розвивати соціально-комунікативні вміння працівників ДНЗ за допомогою ігрових методів навчання; формувати професійні вміння вихователів щодо використання ефективних підходів для розвитку соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку.

Хід семінару

Привітання. Повідомлення теми, плану та правил роботи.

Шановні колеги! Усі ми знаємо, що особистість формується і функціонує в постійній взаємодії з іншими людьми. Одним із важливих механізмів цієї взаємодії постає спілкування, або комунікація.

Теоретична частина. Аналіз комунікативних потреб особистості, розгляд власне процесу спілкування як взаємодії, реалізації особливого типу відносин, а саме суб'єкт-суб'єктних, – предмет дослідження багатьох вітчизняних і зарубіжних філософів, педагогів, психологів, мовознавців різних поколінь. На основі деяких теоретичних положень А. Богуш, Л. Виготського, Р. Стеркіної, З. Плохій, О. Сухомлинської увиразнюється система роботи з розвитку соціально-комунікативної компетенції: положення про особистісно орієнтований та діяльнісний підходи до формування особистості дитини (А. Богуш, З. Плохій, О. Сухомлинська); формування особистості дитини у співпраці (Л. Виготський); елементарне прогнозування вчинків оцінка своїх дій (Р. Стеркіна); А. Богуш аналізує комунікативну компетеність дошкільника у контексті культури мовленнєвого спілкування,

формування якої передбачає розв'язання таких завдань: 1) розвиток комунікативних здібностей дітей відповідно до кожного вікового періоду (емоційне спілкування з дорослими, з однолітками, зі співрозмовником); 2) засвоєння ввічливих форм спілкування, розвиток мовленнєвого етикету; 3) формування культури мовлення; 4) формування культури спілкування.

Світ дитинства у ХХІ ст. закономірно відображає ті динамічні перетворення, що відбуваються в сучасному суспільстві. Це, з одного боку, надає дитині нові можливості, а з іншого – робить її ще більш уразливою і психологічно незахищеною. Тому вимоги до професіоналізму педагогів, які працюють у дошкільних освітніх установах, зростають. Ефективність і водночас безпека освітнього середовища дошкільного закладу значною мірою визначаються професіоналізмом педагога, рівнем його готовності будувати компетентні, психологічно доцільні взаємини з дитиною в контексті виховного й освітнього процесу.

Відомо, що комунікація у професійній діяльності виконує три основні функції: комунікативну (обмін інформацією); інтерактивну (організація взаємодії); перцептивну (сприйняття і формування образу іншої людини та встановлення взаємодії з нею). Вважається, що критерії розвитку соціально-комунікативної компетенції мають відповідати переліченим основним функціям і відображати такі вміння: а) вести вербальний і невербальний обмін інформацією; б) проводити діагностування особистих властивостей і якостей співрозмовника; в) виробляти стратегію і тактику і техніку взаємодії з людьми, організовувати спільну діяльність для досягнення певних соціально значущих цілей; г) ідентифікувати себе зі співрозмовником, розуміти, як він сприймається партнером зі спілкування, а емпатійно також ставиться до співрозмовника. Науковці виділяють два взаємопов'язані поняття – «компетенція» і «компетентність». Компетенція – це загальна

здатність, заснована на знаннях, досвіді, цінностях, які придбані шляхом навчання (галузь знань). Компетентністю називають рівень умінь особистості, що відображає ступінь відповідності певній компетенції (галузі знань) та уможливорює конструктивні дії в умовах, що постійно змінюються.

Визначення комунікації доцільно розглянути в контексті тлумачення терміна «спілкування». Спілкуванням є процес налагодження і розвитку контактів між людьми, зумовлений потребами спільної діяльності. Він включає три компоненти: комунікацію (обмін інформацією), інтеракцію (обмін діями), соціальну перцепцію (сприйняття та розуміння партнера). Комунікація має місце тоді, коли під час спільної діяльності люди обмінюються різними уявленнями, ідеями, інтересами, почуттями, установками тощо. Усі ці чинники можна розглядати як інформацію, а власне процес обміну нею – як комунікацію. Але комунікація – це не просто рух інформації. Вона не тільки передається, а й формується, уточнюється, розвивається тощо.

Результативність дошкільної системи виховання безпосередньо залежить від рівня соціально-комунікативної компетенції вихователя, його здатності адекватно сприймати, приймати, розуміти і підтримувати дитину, одночасно навчаючи її способів налагодження оптимальної взаємодії з однолітками й дорослими в різних ситуаціях спілкування. Головною умовою підвищення якості дошкільної освіти є наявність професійно підготовлених педагогічних кадрів. З огляду на це необхідно формувати професійну компетенцію вихователя, здатного працювати в умовах особистісно орієнтованої взаємодії, обізнаного з методами і прийомами організації педагогічної роботи з дітьми.

Оскільки вихователь є для дитини дошкільного віку авторитетною особою, він зазвичай відповідальний за налагодження найбільш сприятливих взаємних контактів, встановлення дружніх відносин у дитячому колективі.

Завданням вихователя є розвиток у старшого дошкільника усвідомлення себе суб'єктом спілкування, а також сприйняття однолітків як суб'єктів взаємодії. Іншими словами, саме вихователь покликаний організувати спеціальну роботу з формування дружніх стосунків у дитячому колективі. Педагогічний такт є одним з головних проявів майстерності педагога. Тактовне ставлення передбачає повагу до особистості дитини, об'єктивну вимогливість до неї, щирість і доброзичливість. Тактовний педагог завжди знаходить оптимальну міру впливу в кожному окремому випадку, а також обов'язково враховує вікові та індивідуальні особливості дитини.

Чому проблема комплексного підходу до розвитку соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в системі дошкільної освіти сьогодні є актуальною? Наведемо стислий перелік основних причин:

- методи і прийоми роботи з подолання недоліків соціально-комунікативного розвитку дітей нечіткі, неконкретно представлені в педагогічній літературі;
- педагогами ототожнюються поняття «розвиток мови» і «розвиток комунікативної діяльності»;
- немає системи психолого-педагогічного супроводу дітей з означеної проблеми;
- недостатня обізнаність зі специфікою соціально-комунікативного розвитку дитини в різні періоди життя;
- недостатньо високо оцінюється значення соціально-комунікативного розвитку дитини;
- дефіцит дитячо-батьківських відносин;
- переважна більшість сімей виховує одну дитину, що спричиняє брак спілкування з однолітками.

Із зазначених аспектів увиразнемо тезу про недооцінювання соціально-комунікативного розвитку дитини. Адже сьогодні це дійсно важлива проблема, розв'язувати яку слід комплексно, інтегруючи всі напрями освітньо-виховно процесу.

Отже, працюючи із старшими дошкільниками, ми мали на меті розвиток соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку.

Старший дошкільний вік є найбільш відповідальним етапом у розвитку механізмів поведінки та діяльності, у загальному становленні особистості дошкільника. Досягти гармонії відносин між дорослим і дитиною, усвідомити їх особливу цінність головне завдання розвитку соціально-комунікативних умінь у дітей старшого дошкільного віку. Природно, що для успішної реалізації поставленої нами мети необхідно розв'язати завдання з формування соціально-комунікативної компетенції педагогів.

Завдання:

- 1) виявлення рівня сформованості соціально-комунікативної компетенції;
- 2) підбір теоретичного матеріалу про особливості професійно-педагогічного спілкування;
- 3) систематизація видів розвивальної роботи вихователів, спрямованих на розвиток соціально-комунікативної компетенції у старших дошкільників;
- 4) підвищення мотивації вдосконалення соціально-комунікативних умінь.

У поєднанні взаємодії з дитиною старшого дошкільного віку соціально-комунікативна компетенція дорослого виявляється в адекватності використовуваних вербальних і невербальних засобів у різноманітних ситуаціях спілкування; побудові ефективного діалогу з дошкільником;

активізації мотивації опанування мовленнєвої і невербальної поведінки та актуалізації потенційних можливостей дитини; успішності транслювання етичних, естетичних, емоційних й пізнавальних еталонів та оптимальних способів взаємодії з однолітками і дорослими; організації підтримки взаємодії, безпечного, здоров'язбережувального середовища спілкування; забезпечення гармонійного розвитку пізнавальної, емоційної, мотиваційної потреб і моральної сфери дитини. Характер комунікативної компетенції вихователя проявляється в індивідуальному стилі спілкування з дітьми-дошкільнятами, який відображає певну виховну позицію.

Пропонуємо вам невелику гру. Перед вами – описи шести виховних позицій, а також назви казкових героїв (Карабас-Барабас, Спляча Красуня, Квочка, Снігова Королева, Мері Поппінс), що є втіленням цих позицій. Ваше завдання – визначити власний стиль взаємодії з дітьми та розподілити героїв казок до відповідних педагогічних позицій:

1. Відповідно до зі своєї ролі цей вихователь вимагає лише чіткого і правильного виконання дітьми його настанов. Таке спілкування більше схоже на дресирування, на вишкіл маленьких олов'яних солдатиків. Основою виховання є страх і підпорядкування волі дорослого, що блокує природну активність старших дошкільників. Поведінка дитини, яка відвідує групу з таким вихователем, схожа на пружину, яка зазнає постійного тиску. Діти швидко звикають до сильних стимулів (окрик) і перестають реагувати на спокійний голос.
2. Такий вихователь чітко знає, що правильно, а що ні. Він розумний, але може діяти тільки так, і аж ніяк інакше, тому що вважає такі дії єдиноправильними. У повсякденному спілкуванні, під час поширених побутових конфліктів, такий вихователь вважає все незрозуміле йому однозначно неправильним (як наслідок –

відсутність у дітей ініціативності, самостійності, допитливості й емоційності).

3. Байдужа і до дітей, і до довколишнього світу, за фізичної присутності практично відсутня. У групі її не видно й не чути, діти «надані самі собі». Її спілкування з дітьми має абсолютно формальний характер, діти не вміють зайняти себе, у них відсутня потреба в нових відчуттях. Наслідок – діти стають такими ж байдужими до всього, що їх оточує.
4. Турботлива, уважна, завжди тривожиться, всюди вбачає приховану небезпеку, ні на хвилину не залишає дітей без уваги і контролю. Усе розкаже, все покаже, розжує і в рот покладе. У результаті у дітей зникає необхідність діяти самостійно. Невпевненість у своїх силах, низька самооцінка, тривожність, лінь вихованців – ось наслідки такої педагогічної позиції.
5. Красуня, позбавлена любові і прихильності до дітей. Її головне бажання – керувати маленькими Каями. Вона домагається підпорядкування, маніпулюючи почуттями, підміняючи активне природне життя зовні привабливим, але, по суті, марним гаянням часу. Як наслідок – емоційна байдужість, жорстокість, безініціативність вихованців.
6. Різнобічно розвинена, ерудована, тактовна. Знає потреби дітей. У спілкуванні природна й емоційна, гнучко змінює позиції в різних ситуаціях. Головне – любить дітей! Навчання здійснює настільки природно, що вони цього не помічають, використовуючи гру і проблемні ситуації в повсякденному житті.

Як ви думаєте, яка з перелічених позицій найбільш повно сприяє розвитку емоційної, комунікативної, самостійної особистості дитини і чому? Запропонована класифікація висвітлює особливості основних педагогічних

позицій. Важливо, що «чистих» типів темпераменту, «чистих» педагогічних позицій не буває, можна виділити лише здатність до певної з них.

Нами були виокремлені завдання щодо формування соціально-комунікативних умінь дітей:

- 1) підбір та апробація ігрових завдань щодо визначення рівня соціально-комунікативної компетенції у старших дошкільників;
- 2) визначення основних напрямів педагогічної діяльності з формування соціально-комунікативних умінь у вихованців: сприйняття однолітка як об'єкта, усвідомлення себе суб'єктом спілкування і взаємодії;
- 3) розвиток у дитини здатності сприймати різноманітні комунікативні засоби (візуальні, емоційно-мімічні, жестові, словесні тощо).

Гра відображаючи соціальне життя, істотно впливає на різнобічний розвиток дитини. Ігровий колектив – це своєрідний соціальний організм із певними відносинами співробітництва, відповідними навичками спілкування. Вважаємо, що спостереження за тим, як дитина грається, є найбільш доступним для вихователів і достовірним діагностичним методом визначення рівня її соціально-комунікативних умінь. Саме угрі ефективно виховується вміння жити і діяти спільно, надавати допомогу один одному, формується почуття колективізму, відповідальності за свої дії. Гра розвиває у дитини старшого дошкільного віку здібності до сприйняття різних комунікативних засобів вербального і невербального спілкування. Ігри та вправи на розвиток соціально-комунікативних навичок у старших дошкільників вчать їх співпрацювати, активно слухати, аналізувати інформацію, говорити самому.

Пропонуємо вам гру *«Розмова через скло»* на розвиток умінь використовувати невербальні засоби спілкування – міміку і жести.

Вихователі стають один навпроти одного. Їм потрібно уявити, що між ними товсте скло, яке не пропускає звуку. Одній групі дітей потрібно буде

жестами передати якусь інформацію (наприклад, «*Ти забув надіти шапку*», «*Мені холодно*», «*Я хочу пити...*»), а іншій групі необхідно вербально відтворити отримане повідомлення.

А тепер проведемо гру на розвиток вербальної комунікації «*Що у скриньці?*».

Приладдя: скринька, різні предмети. Вихователь ставить на стіл скриньку, всередині якої міститься який-небудь предмет. За допомогою лічилки вибирається ведучий. Він заглядає у скриньку. Інші учасники задають питання ведучому про колір, форму, призначення предмета, що лежить у скрині. Ведучому треба відповідати на всі питання словами «так» або «ні». Той, хто першим угадає, що лежить у скриньці, стає ведучим. Вихователь кладе у скриньку інший предмет, гра поновлюється.

Таким чином, ми запропонували вам проект моделі комплексної роботи у ДНЗ, яка містить три основні розділи:

- 1) соціально-комунікативна компетентність педагога;
- 2) соціально-комунікативні вміння дітей старшого дошкільного віку;
- 3) партнерство і співпраця із сім'єю.

Розвиток соціально-комунікативної компетенції старших дошкільнят здійснюється в різних видах діяльності – спільної (вихователя і дітей) та самостійної (дітей).

Напрями роботи з дітьми старшого дошкільного віку в умовах ДНЗ:

- формування у старших дошкільників уміння співпрацювати на занятті;
- організація сюжетно-рольових, режисерських та комунікативних ігор.

Усі перелічені напрями сприяють активізації співпраці з однолітками, формуванню дружніх стосунків дітей з розвитку їхньої емоційної сфери. Для

їх реалізації дуже важливе значення має організація розвивального освітнього середовища і створення умов психологічної комфортності старших дошкільників. З огляду на комплексний підхід до розвитку соціально-комунікативних навичок дітей, не можна забувати про такий важливий аспект, як партнерство і співпраця із сім'єю, що передбачає:

- 1) підвищення батьківської компетентності в розумінні внутрішніх переживань і потреб дитини;
- 2) поліпшення рефлексії взаємин батьків та дитини;
- 3) вироблення нових навичок взаємодії з дитиною, збільшення часу спільного проведення часу батьками і дітьми;
- 4) активізація комунікації в сім'ї.

Перший досвід спілкування дитина отримує саме в сім'ї. І від успішності цієї взаємодії залежить подальший розвиток дитячої особистості. Колективу ДНЗ необхідно тісно співпрацювати з батьками в усіх напрямках: проводити різноманітні консультації, семінари-практикуми, запрошувати батьків гратися разом з дітьми у групі.

Підсумок семінару. Процеси спілкування та взаємовідносин – дуже складні і суперечливі. Ми щодня взаємодіємо один з одним, спілкуємося, часом не замислюючись про те, де і як застосувати певні прийоми, що підвищують ефективність цих процесів. Якщо і замислюємося, не завжди виходить. А це означає, що тема формування соціально-комунікативної компетенції залишається актуальною на всіх етапах становлення особистості (незнання, знання, застосування знань).

Шановні колеги, дякую за увагу й активну участь.

Додаток В

Анкета для батьків і вихователів

Ставлення дитини до однолітків

Якщо відмічена особливість поведінки властива дитині, відповідне твердження оцінюється в 1 бал, якщо ні – 0 балів.

1. Старається уникнути активної участі у грі
2. Не проявляє приязні і доброзичливості до інших дітей.
3. Ніколи не ділиться з іншими дітьми іграшками і солодощами.
4. Не надає допомоги іншим, навіть якщо її про це попросять.
5. Погоджується на другорядні ролі, ніколи не висловлює бажання бути головною у грі.
6. У неї немає друзів ні в дитячому садку, ні на подвір'ї.
7. Уникає спілкування з іншими дітьми.
8. У грі завжди прагне отримати значиму роль, а якщо не отримує відмовляється гратися.
9. Не проявляє зацікавленості до колективних ігор, грається наодинці.
10. Часто жаліється дорослим, що її ображають інші діти.

Низький рівень – від 1 до 3 балів.

Середній рівень – від 4 до 6 балів.

Високий рівень – від 7 до 10 балів.

Додаток Д

Методичні рекомендації з керівництва сюжетно-рольовою грою для вихователів старшої групи ДНЗ

- Необхідно стати рівноправним партнером у грі вихованців.
- Головним завданням вважати спонукання дітей до фантазування, вигадок і творчості, часто використовувати гру з незавершеним (відкритим) кінцем.
- При обговоренні гри забезпечити право кожного бажуючого відверто висловити своє бачення можливого розвитку її сюжету, розподілу ролей тощо. Підтримувати вдалі пропозиції, пробуджувати ініціативу, вчити старших дошкільників бути справедливими і порядними.
- Упродовж гри спонукати вихованців до активного діалогу. Стимулювати поступовий і природний перехід від предметно-ігрових дій до рольової взаємодії партнерів.
- Вносити нові ідеї, елементи творчості у будь-яку гру, підтримуючи ініціативу і пропозиції дітей. Акцентувати їх увагу не на деталізації рольових дій, а на оригінальному, нетрадиційному розвитку сюжету.
- Не вимагати від дітей буквально максимального натуралістичного копіювання довколишньої дійсності. Що більше вигадки у грі, то цікавішою і привабливішою вона видається старшим дошкільникам.
- Під час гри вчити вихованців орієнтуватися на особливості партнера, на необхідність урахувувати його думки й інтереси. Співвідносити власні потреби з бажаннями інших гравців.

- Постійно урізноманітнювати ігрові сюжети не тільки реалістичною тематикою, а й фантастично-казковою, оскільки ігри останнього різновиду найбільше стимулюють розвиток дитячої творчості.
- Із виховною метою практикувати ігрові ситуації, що передбачають корекцію негативних та закріплення позитивних рис характеру дітей старшого дошкільного віку.
- Ніколи і ні за яких умов не вдаватися до насильства, не виконувати за дітей те, що вони спроможні робити самі (фантазувати, вигадувати нову гру). Мудро й тактовно керувати грою, спрямовувати інтелектуальні зусилля вихованців на розвиток насамперед уяви, стимулювати конструктивні прояви дитячої ігрової творчості.

Додаток Е

Профіль соціального розвитку дитини старшого дошкільного віку

Шановні дорослі!

Оцініть, будь ласка, рівень розвитку соціальних якостей дитини з метою відстеження успішності їх розвитку за наступною схемою:

+2 – яскраво виражена позитивна риса;

+1 – часто виявляється як позитивна риса;

0 – не виявляє себе активно ні з позитивного, ні з негативного боку;

-1 – іноді виявляє себе негативно;

-2 – яскраво виражена негативна риса.

Прізвище, ім'я, вік дитини _____

Твердження	+2	+1	0	-1	-2	Твердження
Легко входить у контакт із дорослим						Уникає контакту з дорослими
Відгукується на прохання дорослих						Не реагує на прохання дорослих
З радістю діє спільно з дорослими						Не любить діяти спільно з дорослими
Успішно діє під керівництвом дорослого						Не вміє діяти під керівництвом дорослих
Легко приймає допомогу дорослого						Не приймає допомогу дорослого .
Часто взаємодіє з однолітками						Уникає взаємодії з однолітками

Легко встановлює дружні стосунки з однолітками					Важко встановлює дружні стосунки з однолітками
Успішно діє в колективній грі					Не бере участі в колективній грі
Виявляє якості лідера					Воліє підкорятися
Добре почувається у великій групі дітей					Не любить великі групи дітей
Спокійно спостерігає за діями інших дітей					Заважає діям інших дітей
Уміє зацікавити в чомусь інших дітей					Не вміє зацікавити інших
Бере активну участь в іграх і справах інших					Не бере участі в іграх, що пропонуються
Успішно розв'язує конфлікти з однолітками					Не вміє розв'язувати конфлікти з однолітками
Добре діє самостійно					Не вміє діяти самостійно
Може себе розважити					Не може себе розважити
Уміє стримуватися, контролювати свою поведінку					Не вміє стримуватися, контролювати свою поведінку
Здатна жертвувати своїми інтересами заради інших					Орієнтована тільки на свої інтереси
Не шкодить рослинам, тваринам, книгам, іграшкам					Часто шкодить тваринам, рослинам, книгам, іграшкам
Добре знає і виконує розпорядок дня в дитячому					Не знає і не виконує розпорядок дня в

садку					дитячому садку
Визнає правила, встановлені у групі					Не визнає правил, установлених у групі

Інтерпретація результату:

Низький рівень розвитку: 15 – 30% оцінок перебувають у зоні +2+1;

Середній рівень розвитку: 31 – 75% оцінок перебувають у зоні +2+1;

Високий рівень розвитку: 76 – 80% оцінок перебувають у зоні +2+1.

Додаток Ж

Розвивальна програма

«Соціально-комунікативна компетентність старших дошкільників»

Мета: формування соціально-комунікативної компетенції у дітей старшого дошкільного віку.

Предмет: комунікативна та соціальна сфери старших дошкільників.

Об'єкт: діти старшого дошкільного віку.

Завдання:

- формування навиків групової взаємодії та соціальної довіри;
- вироблення вміння домовлятися;
- розвиток комунікативних навичок.

Етапи реалізації програми:

1. Проведення індивідуальної діагностики дітей (вересень – жовтень).
2. Розвивальна програма:
 - а) ознайомлення з результатами діагностування педагогічних працівників ДНЗ (листопад);
 - б) проведення відповідних занять (грудень – березень);
 - в) контрольна діагностика дітей старшого дошкільного віку з метою визначення зміни рівня сформованості соціально-комунікативної компетенції (квітень – травень).

Засоби: дитячі ігри, спрямовані на згуртування групи, розвиток навиків спілкування, здатності до емоційної децентрації.

Форма організації занять: групова.

Цикл: 30 занять.

Частота проведення занять: двічі на тиждень.

Тривалість заняття: 25 – 30 хвилин.

Зміст ігрових занять

Заняття № 1

Хід заняття

Привітання

Діти стають у коло. Торкаються за чергою плеча сусіда, промовляючи «Вітаю!». Після того, як усі привіталися, вихованці одночасно вітаються вголос: «Привіт!».

Гра «Спільне коло»

Мета: вміння встановлювати контакт із партнером, формування позитивного настрою у групі.

Інструкція. Вихователь збирає дітей навколо себе. «А зараз сядемо на підлогу, але так, щоб кожен з вас бачив усіх інших і мене, і щоб я могла бачити кожного з вас» (єдиним правильним рішенням тут є коло). Коли гравці сідають у коло, дорослий каже: «А тепер ми переконаємося, що ніхто не сховався, я бачу всіх і всі бачать мене. Для цього нехай кожен із вас привітається очима з усіма по колу. Я розпочну перша, а коли привітаюся з усіма, почне вітатися мій сусід» (вихователь заглядає в очі кожній дитині по колу і злегка киває головою; коли привітається з усіма учасниками гри, торкається до плеча свого сусіда, пропонуючи йому привітатися також аналогічним чином з однокласниками).

Гра «Життя в лісі»

Мета: розвиток уміння налагоджувати контакт, усунення моральної і психічної відокремленості дітей через фізичні (тілесні) контакти.

Інструкція. Дорослий сідає на підлогу і розсаджує дітей навколо себе. «Пограймося у диких звірів. Вони не знають людської мови. Але ж їм треба

якось спілкуватися, тому ми придумали для цього особливі засоби. Коли хочемо привітатися, тремося один об одного носами (вихователь показує, як це робити, підходячи до кожної дитини); замість запитання «Як справи?» лясаємо своєю долонею по долоні іншого (демонструє); якщо все добре, кладемо свою голову на плече іншому; а при потребі висловити іншому свою дружбу і любов – тремося об нього головою (демонструє); Готові? Тоді – почали. Зараз – ранок, ви тільки що прокинулися, виглянуло сонечко».

Подальший хід гри ведучий може обирати довільно (наприклад, подув холодний вітер і тварини ховаються від нього, притулившись один до одного; звірята ходять один до одного в гості; чистять свої шкірки і т. д.). При цьому важливо стежити за тим, щоб діти не розмовляли між собою.

Гра «Будь ласка»

Мета: вироблення навички використовувати «чарівні» слова ввічливості.

Інструкція. Усі стають у коло. Ведучий показує різні рухи, а діти мають їх повторити лише в тому разі, якщо він додав слово «будь ласка». Хто помиляється – вибуває з гри.

Гра «Склади картинку»

Мета: розвивати взаємодію.

Інструкція. Дітей групують так, аби кожному дати деталь від розрізаної картинки. Кожна група має з частинок («пазлів») скласти картинку. Можна ввести елемент змагання.

Рефлексія

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх визначити, яке завдання сьогодні було найважчим. Вихованці по колу висловлюють свою думку.

Прощання

Вихованці стають у коло так чином, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки в так, аби пальці торкнулися сусіда, посміхаються і говорять: «До побачення!».

Заняття № 2

Хід заняття

Привітання

Діти стають у коло. Торкаються за чергою плеча сусіда, промовляючи «Вітаю!». Після того, як усі привіталися, вихованці вголос одночасно вітаються «Привіт!».

Гра «Сонячний зайчик»

Мета: виховувати доброзичливість, формувати теплу атмосферу взаємної приязні і привітності.

Інструкція. Ведучий говорить, що він спіймав «сонячного зайчика» і пропонує передати його по колу, щоб кожен міг зігрітися його теплом і з посмішкою вручити своєму другу. Коли «зайчик» повертається до ведучого, вихователь звертає увагу на те, що «зайчик», зігрітий дітьми, «виріс» і не вміщається в долонях. «Зайчика» випускають, але кожен «ловить» часточки його тепла.

Гра: «Переходи»

Мета: формувати уважне ставлення один до одного.

Інструкція. Діти сидять у колі. Вихователь просить їх уважно подивитися один на одного: «У кожного з вас волосся відрізняється за кольором. Тепер поміняйтеся місцями так, щоб крайнім праворуч, ось на іншому стільці, сидів найбільш темноволосий, поруч з ним – у кого темніше, а крайнім праворуч, на цьому стільці, сидів той, у кого темне волосся. Ніяких

гучних обговорень! Розпочали!». Дорослий допомагає гравцям, підходить до кожного з них, торкається їх волосся, радиться з іншими, куди його посадити, і т. д.

Гра «Ввічливі слова»

Мета: формувати уважне і доброзичливе ставлення один до одного, звичку використовувати ввічливі слова під час спілкування.

Інструкція. Гра проводиться з м'ячем у колі. Діти кидають один одному м'яч, говорячи ввічливі слова. Потім вправа ускладнюється: треба називати лише слова привітання, вдячності, вибачення, прощання.

Гра «Поводир»

Мета: виховувати почуття довіри.

Інструкція. Вихованці об'єднуються в пари: одна дитина – поводитир, друга – сліпий. Кожен «поводир» має провести «сліпого» (в якого заплющені очі) через різні перешкоди, що створені заздалегідь (меблі, іграшки на підлозі). До того ж зробити це треба так, щоб «сліпий» не спіткнувся, не впав, не зачепив нічого.

Рефлексія

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх назвати, яке завдання сьогодні було найважчим. Вихованці по колу висловлюють свою думку.

Прощання

Діти стають у коло так, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки у сторони, щоб пальці торкнулися сусіда, посміхаються і говорять: «До побачення!».

Заняття № 3

Хід заняття

Привітання

Діти стають у коло. Торкаються за чергою плеча сусіда, промовляючи «Вітаю!». Після того, як усі привіталися, вихованці вголос одночасно вітаються «Привіт!».

Гра «Спільне коло»

Мета: вміння встановлювати контакт із партнером, формування позитивного настрою у групі.

Інструкція. Вихователь збирає дітей навколо себе. «А зараз сядемо на підлогу, але так, щоб кожен з вас бачив усіх інших і мене, і щоб я могла бачити кожного з вас» (єдиним правильним рішенням тут є коло). Коли гравці сідають у коло, дорослий каже: «А тепер ми переконаємося, що ніхто не сховався, я бачу всіх і всі бачать мене. Для цього нехай кожен із вас привітається очима з усіма по колу. Я розпочну перша, а коли привітаюся з усіма, почне вітатися мій сусід» (вихователь заглядає в очі кожній дитині по колу і злегка киває головою; коли привітається з усіма учасниками гри, торкається до плеча свого сусіда, пропонуючи йому привітатися також аналогічним чином з одногрупниками).

Гра «Життя в лісі»

Мета: розвиток уміння налагоджувати контакт, усунення моральної і психічної відокремленості дітей через фізичні (тілесні) контакти.

Інструкція. Дорослий сідає на підлогу і розсаджує дітей навколо себе. «Пограймося у диких звірів. Вони не знають людської мови. Але ж їм треба якось спілкуватися, тому ми придумали для цього особливі засоби. Коли хочемо привітатися, тремося один об одного носами (вихователь показує, як

це робити, підходячи до кожної дитини); замість запитання «Як справи?» лясаємо своєю долонею по долоні іншого (демонструє); якщо все добре, кладемо свою голову на плече іншому; а при потребі висловити іншому свою дружбу і любов – тремося об нього головою (демонструє); Готові? Тоді – почали. Зараз – ранок, ви тільки що прокинулися, виглянуло сонечко».

Подальший хід гри ведучий може обирати довільно (наприклад, подув холодний вітер і тварини ховаються від нього, притулившись один до одного; звірята ходять один до одного в гості; чистять свої шкірки і т. д.). При цьому важливо стежити за тим, щоб діти не розмовляли між собою.

Гра «Піраміда любові»

Мета: виховувати турботливе ставлення до людей, розвивати комунікативні здібності.

Інструкція. Діти стають у коло. Ведучий говорить: «Кожен з вас когось або щось любить. Я люблю ... Розкажіть і ви, кого і що любите». Розповіді дошкільників ... «А зараз побудуємо піраміду любові з наших рук».

Розв'язання проблемних ситуацій

Мета: розвивати вміння знаходити правильне розв'язання проблеми.

Інструкція. Діти стоять у колі. Ведучий за чергою кидає їм м'яча та запитує про те, як допомогти:

- а) маленькій дитині, яка загубила м'яча;
- б) мамі, котра повернулася з роботи дуже втомленою;
- в) другові, що зламав іграшку;
- г) бабусі, яка несе важку сумку;
- г) друзям, які посварилися.

Рефлексія

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх з'ясувати, яке завдання сьогодні було найважчим. Діти по колу висловлюють свою думку.

Прощання

Вихованці стають у коло так, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки у сторони так, щоб пальці торкнулися сусіда, посміхаються і прощаються: «До побачення!».

Заняття № 4

Хід заняття

Привітання

Діти стають у коло. Торкаються за чергою плеча сусіда, промовляючи «Вітаю!». Після того, як усі привіталися, вихованці вголос одночасно вітаються «Привіт!».

Гра «Добрі ельфи»

Мета: формування атмосфери щирості, відвертості відкритості у групі, мистецтва проявляти любов і турботу.

Інструкція. Вихователь сідає на підлогу, збирає дітей навколо себе і розповідає казку: «Колись давним-давно люди не вміли спати. Вони працювали і вдень і вночі і, звичайно ж, дуже втомлювалися. І тоді добрі ельфи вирішили їм допомогти. Коли наступала ніч, вони прилітали до людей, ніжно гладили їх, заспокоювали, ласкаво заколисували, надсилали їм добрі сни. І люди засипали. Вони не знали, що їх сон – справа рук добрих ельфів, адже останні не вміли розмовляти людською мовою і були невидимими. Невже ви ніколи про це не чули? Адже вони прилітають до кожного з вас до цих пір і охороняють ваш сон. Пограймося у добрих ельфів. Нехай ті, хто сидять праворуч від мене, будуть людьми, а ті, хто ліворуч – ельфами. А

потім ми поміняємося. Готові? Розпочали. Настала ніч, люди лягають спати, а добрі ельфи прилітають і заколисують їх». Діти-люди лежать на підлозі і сплять, діти-ельфи – підходять до кожного з них, ніжно гладять, тихо наспівують пісеньки, куйовдять волосся і т. д. Потім діти міняються ролями.

Гра «Мімічна гімнастика»

Мета: тренувати виразну міміку дошкільників.

Інструкція. Дітям пропонують виконати низку вправ для мімічних м'язів: наморщити лоба, підняти брови (подив), розслабитися, звести брови, насупити їх (гнів); розслабитися, повністю розслабити брови, «закотити очі» (байдужість); розширити очі, відкрити рота (страх); розслабитися, усміхнутися (радість).

Гра «Скажи ввічливе слово»

Мета: навчання позитивного вербального спілкування.

Інструкція. Ведучий кидає м'яч і говорить ввічливе слово тому, кому кинув м'яч. Потім діти по колу «передають» м'яча один одному і водночас говорять ввічливі слова, по колу називають один одного ласкавими іменами.

Гра «Назви лагідно»

Мета: виховувати доброзичливе ставлення один до одного.

Інструкція. Діти стоять у колі. Кожна дитина, передаючи м'ячик сусідові, називає його ім'я в лагідній формі. І так – по колу.

Рефлексія

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх визначити, яке завдання сьогодні було найважчим. Дошкільники по колу висловлюють свою думку.

Прощання

Вихованці стають у коло так, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки у сторони так, щоб пальці торкнулися сусіда, посміхаються і прощаються: «До побачення!».

Заняття № 5

Хід заняття

Привітання

Діти стають у коло. Торкаються за чергою плеча сусіда, промовляючи «Вітаю!». Після того, як усі привіталися, вихованці вголос одночасно вітаються «Привіт!».

Гра «Знайди пару»

Мета: закріплювати знання вихованців про емоції.

Інструкція. Діти отримують піктограми, до яких вони мають дібрати зображення дітей із відповідними емоціями на обличчі.

Гра «Розсміши сумного друга»

Мета: виховувати доброзичливе та уважне ставлення до інших.

Інструкція. Діти за чергою грають роль «сумного» друга. Решта одногрупників намагаються його розвеселити різними способами (танцюють, корчать смішні гримаси, погладжують, дивляться і посміхаються).

Гра «Магазин іграшок»

Мета: закріплення навичок ввічливого спілкування.

Інструкція. Одна дитина – «продавець», решта – «покупці». Потрібно стежити за тим, чи вітаються гравці, коли заходять до «магазину», чи правильно звертаються до «продавця», чи дякують за «покупку», прощаються. «Продавець» також має бути привітним і ввічливим.

Гра «Посмішка по колу»

Мета: формування доброзичливості у групі, позитивного налаштування дітей на спілкування.

Інструкція. Діти сідають у коло, беруться за руки, дивляться сусідові в очі і мовчки дарують йому посмішку. І так за чергою.

Гра «Спина до спини»

Мета: розвивати вміння взаємодіяти усвідомлення того, як важливо розуміти один одного.

Інструкція. Діти сідають спиною один до одного. Завдання – домовитися про щось або розповісти щось одне одному.

Рефлексія

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх сказати, яке завдання сьогодні було найважчим. Вихованці по колу висловлюють свою думку.

Прощання

Вихованці стають у коло так, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки у сторони так, щоб пальці торкнулися сусіда, посміхаються і прощаються: «До побачення!».

Заняття № 6

Хід заняття

Привітання

Діти стають у коло. Торкаються за чергою плеча сусіда, промовляючи «Вітаю!». Після того, як усі привіталися, вихованці вголос одночасно вітаються «Привіт!».

Гра «Життя в лісі»

Мета: розвиток уміння налагоджувати контакт, усунення моральної і психічної відокремленості дітей через фізичні (тілесні) контакти.

Інструкція. Дорослий сідає на підлогу і розсаджує дітей навколо себе. «Пограймося у диких звірів. Вони не знають людської мови. Але ж їм треба якось спілкуватися, тому ми придумали для цього особливі засоби. Коли

хочемо привітатися, тремося один об одного носами (вихователь показує, як це робити, підходячи до кожної дитини); замість запитання «Як справи?» лясаємо своєю долонею по долоні іншого (демонструє); якщо все добре, кладемо свою голову на плече іншому; а при потребі висловити іншому свою дружбу і любов – тремося об нього головою (демонструє); Готові? Тоді – почали. Зараз – ранок, ви тільки що прокинулися, виглянуло сонечко».

Подальший хід гри ведучий може обирати довільно (наприклад, подув холодний вітер і тварини ховаються від нього, притулившись один до одного; звірята ходять один до одного в гості; чистять свої шкірки і т. д.). При цьому важливо стежити за тим, щоб діти не розмовляли між собою.

Гра «Комплімент»

Мета: розвивати комунікабельність, доброзичливе ставлення один до одного.

Інструкція. Ведучий пояснює дітям значення слова «комплімент». Вони сідають у коло, передають м'ячик по колу, говорячи компліменти одне одному. Бажано вчити дошкільників описувати не тільки зовнішній вигляд, а й називати позитивні риси характеру своїх друзів. Дитина, якій сказали комплімент, дякує. Якщо дітям важко висловити комплімент, то це має зробити ведучий.

Гра «Заборонені рухи»

Мета: набуття позитивного досвіду спільної діяльності.

Інструкція. Діти стоять півколом навпроти ведучого. Він говорить: «Я показуватиму різні рухи. Ви будете повторювати всі рухи, крім одного» (називає і показує «заборонений» рух (наприклад, присідання). Дається сигнал початку гри.

Рефлексія

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх сказати, яке завдання сьогодні було найважчим. Вихованці по колу висловлюють свою думку.

Прощання

Вихованці стають у коло так, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки у сторони так, щоб пальці торкнулися сусіда, посміхаються і прощаються: «До побачення!».

Заняття № 7

Хід заняття

Привітання

Діти стають у коло. Торкаються за чергою плеча сусіда, промовляючи «Вітаю!». Після того, як усі привіталися, вихованці вголос одночасно вітаються «Привіт!».

Гра: «Переходи»

Мета: формувати уважне ставлення один до одного.

Інструкція. Діти сидять у колі. Вихователь просить їх уважно подивитися один на одного: «У кожного з вас волосся відрізняється за кольором. Тепер поміняйтеся місцями так, щоб крайнім праворуч, ось на іншому стільці, сидів найбільш темноволосий, поруч з ним – у кого темніше, а крайнім праворуч, на цьому стільці, сидів той, у кого темне волосся. Ніяких гучних обговорень! Розпочали!». Дорослий допомагає гравцям, підходить до кожного з них, торкається їх волосся, радиться з іншими, куди його посадити, і т. д.

Інструкція. Учасники об'єднуються у пари. Спочатку вони ходять по кімнаті, за сигналом зупиняються, вітаються одне з одним за допомогою їх, кладуть руки на плечі одне одному, дивляться в очі партнерові, посміхаються, прощаються.

Гра «Плутанина»

Мета: активізація групи, спонукання до згуртування дитячого колективу.

Інструкція. Вибирається ведучий, який виходить з кімнати. Решта дітей беруться за руки й утворюють коло. Не роз'єднуючи рук, вони починають «заплутуватися». Потім заходить ведучий і розплутує їх, не роз'єднуючи рух вихованців.

Рефлексія

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх сказати, яке завдання сьогодні було найважчим. Вихованці по колу висловлюють свою думку.

Прощання

Вихованці стають у коло так, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки у сторони так, щоб пальці торкнулися сусіда, посміхаються і прощаються: «До побачення!».

Заняття № 8

Хід заняття

Привітання

Діти сідають у коло. Торкаються за чергою плеча сусіда, промовляючи «Вітаю!». Після того, як усі привіталися, вихованці вголос одночасно вітаються «Привіт!».

Гра «Відгадай подарунок»

Мета: закріплювати знання про емоції, міміку, жести.

Інструкція. Дітям пропонують подарувати одне одному подарунки, але не називати їх, а зобразити за допомогою міміки, жестів. Той, хто впізнає та назве подарунок, його і отримує.

Гра «Яка фігура?»

Мета: розвивати абстрактне мислення та невербальне спілкування дошкільників.

Інструкція. Кожна дитина отримує геометричну фігуру, яку ніхто не бачить. Вона має за допомогою жестів зобразити цю фігуру, а решта гравців – відгадати її. Після цього можна попросити дітей показати за допомогою міміки та жестів предмети, схожі на цю фігуру.

Гра «Чарівні хащі»

Мета: розвиток уміння наполегливо досягати мети прийнятним способом, усунення боязні тілесних контактів.

Інструкція. Кожен учасник за чергою намагається проникнути в центр кола, утвореного рештою гравців, щільно притиснутих один до одного («хащі»). Ці своєрідні «хащі» розуміють мову і відчувають дотики, можуть «розслабитися» і пропустити учасника в центр кола, а можуть і не пропустити, якщо їх погано «просять».

Гра «Сороканіжка»

Мета: розвиток уміння дошкільників взаємодіяти.

Інструкція. Дітей розсаджують на підлогу і говорять: «Уявіть, як складно жити сороканіжці, адже у неї аж 40 кінцівок! Завжди існує небезпека заплутатися. Пограймося в сороканіжку! Встаньте навколішки і покладіть руки на плечі сусіда. Тепер розпочинаємо рухатися. Спочатку повільно, щоб не заплутатися. А тепер – трохи швидше». Основне завдання – залишатися «цілою сороканіжкою», не розірвати її довгого «тіла» ».

Рефлексія

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх сказати, яке завдання сьогодні було найважчим. Вихованці по колу висловлюють свою думку.

Прощання

Вихованці стають у коло так, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки у сторони так, щоб пальці торкнулися сусіда, посміхаються і прощаються: «До побачення!».

Заняття № 9

Хід заняття

Привітання

Діти стають у коло. Торкаються за чергою плеча сусіда, промовляючи «Вітаю!». Після того, як усі привіталися, вихованці вголос одночасно вітаються «Привіт!».

Гра «Закінчи речення»

Мета: розвивати вміння аналізувати свої почуття, вербалізувати переживання.

Інструкція. Дітям пропонують закінчити вислови: «Мені буває сумно, коли ...», «Якщо ...– я радію», «Мені буває соромно, за умови ...», «Я гніваюсь, коли ...».

Гра «Покажи»

Мета: розвивати вербальне та невербальне спілкування вихованців.

Інструкція. Кожен гравець має умовно зобразити якесь приміщення в дитячому садку, решта – відгадати його. Показувати необхідно за допомогою жестів, рухів, міміки (розмір приміщення; що в ньому розташовано, що там роблять діти). Потім вихованець має розповісти, що він відтворював.

Гра «Липучка»

Мета: розвиток вміння дошкільників взаємодіяти з однолітками, формування єдності дитячої групи.

Інструкція. Діти бігають по кімнаті. Двоє з них, тримаючись за руки, намагаються спіймати інших, при цьому промовляючи: «Я липучка-

приставучка, хочу я тебе спіймати». Кожен упійманий гравець приєднується до «липучки». Потім остання знову ловить дітей. Коли всі учасники стануть «липучками», вони танцюють у колі.

Гра «Полювання на динозаврів»

Мета: навчання взаємодії вербальними і невербальними способами.

Інструкція. Група учасників стає в коло. Ведучий виходить за нього, стає спиною до групи і починає голосно рахувати до десяти. У цей час гравці передають один одному маленького іграшкового динозаврика. Після закінчення лічби той, у кого іграшка, витягає руки вперед, закриваючи її долонями. Решта учасників повторюють цей жест. Завдання ведучого – знайти іграшкового динозаврика.

Рефлексія

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх сказати, яке завдання сьогодні було найважчим. Вихованці по колу висловлюють свою думку.

Прощання

Вихованці стають у коло так, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки у сторони так, щоб пальці торкнулися сусіда, посміхаються і прощаються: «До побачення!».

Заняття № 10

Хід заняття

Привітання

Діти стають у коло. Торкаються за чергою плеча сусіда, промовляючи «Вітаю!». Після того, як усі привіталися, вихованці вголос одночасно вітаються «Привіт!».

Гра «Добрі ельфи»

Мета: формування атмосфери ширості, відвертості відкритості у групі, мистецтва проявляти любов і турботу.

Інструкція. Вихователь сідає на підлогу, збирає дітей навколо себе і розповідає казку: «Колись давним-давно люди не вміли спати. Вони працювали і вдень і вночі і, звичайно ж, дуже втомлювалися. І тоді добрі ельфи вирішили їм допомогти. Коли наступала ніч, вони прилітали до людей, ніжно гладили їх, заспокоювали, ласкаво заколисували, надсилали їм добрі сни. І люди засипали. Вони не знали, що їх сон – справа рук добрих ельфів, адже останні не вміли розмовляти людською мовою і були невидимими. Невже ви ніколи про це не чули? Адже вони прилітають до кожного з вас до цих пір і охороняють ваш сон. Пограймося у добрих ельфів. Нехай ті, хто сидять праворуч від мене, будуть людьми, а ті, хто ліворуч – ельфами. А потім ми поміняємося. Готові? Розпочали. Настала ніч, люди лягають спати, а добрі ельфи прилітають і заколискують їх». Діти-люди лежать на підлозі і сплять, діти-ельфи – підходять до кожного з них, ніжно гладять, тихо наспівують пісеньки, куйовдять волосся і т. д. Потім діти міняються ролями.

Гра «Невербальна казка»

Мета: розвивати невербальне спілкування дошкільників.

Інструкція. Діти невербально зображають (відтворюють) казку «Ріпка» або «Колобок», заздалегідь домовившись про ролі.

Гра «Кенгуру»

Мета: розвиток навиків вихованців взаємодіяти з партнером.

Інструкція. Учасники об'єднуються в пари. Один із членів групи, кенгуру – стоїть, інший – дитинча кенгуру – спочатку встає спиною до нього, а потім присідає. Партнери беруться за руки. Завдання кожної пари – саме в такому положенні, не роз'єднуючи рук, пройти до протилежної стіни, обійти перешкоди.

Рефлексія

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх сказати, яке завдання сьогодні було найважчим. Вихованці по колу висловлюють свою думку.

Прощання

Вихованці стають у коло так, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки у сторони так, щоб пальці торкнулися сусіда, посміхаються і прощаються: «До побачення!».

Заняття № 11**Хід заняття****Привітання**

Діти стають у коло. Торкаються за чергою плеча сусіда, промовляючи «Вітаю!». Після того, як усі привіталися, вихованці вголос одночасно вітаються «Привіт!».

Гра «Відгадай»

Мета: тренування уваги дошкільників та формування уміння визначати стан людини за мімікою і пантомімікою.

Інструкція: Вибирається ведучий. Діти сідають у ряд обличчям до нього. За спинами передається невеликий м'ячик або інший предмет. За виразом обличчя і за позою ведучий має вгадати, в кого перебуває м'яч.

Гра «Іноземець»

Мета: розвивати у старших дошкільників мову жестів, міміки, пантоміміки.

Інструкція. До вас у гості приїхав іноземець, який не знає української мови, а ви не знаєте мови, якою говорить він. Запропонуйте гостеві

поспілкуватися з вами, покажіть свої іграшки, запросіть пообідати – і все це без слів.

Гра «Мозаїка в парах»

Мета: спонукати дітей уважно і турботливо ставитися до однолітків.

Інструкція. Кожна пара дітей отримує мозаїку, деталі якої діляться між ними порівну. Завдання – скласти спільну картинку. Для цього необхідно визначити її зміст, розподілити зусилля, враховувати і продовжувати дії партнера. Після завершення роботи кожна картинка показується всім іншим, і ті вгадують, що зображено.

Рефлексія

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх сказати, яке завдання сьогодні було найважчим. Вихованці по колу висловлюють свою думку.

Прощання

Вихованці стають у коло так, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки у сторони так, щоб пальці торкнулися сусіда, посміхаються і прощаються: «До побачення!».

Заняття № 12

Хід заняття

Привітання

Діти стають у коло. Торкаються за чергою плеча сусіда, промовляючи «Вітаю!». Після того, як усі привіталися, вихованці вголос одночасно вітаються «Привіт!».

Гра «Чарівні окуляри»

Мета: вчити дітей не зосереджуватися на зовнішніх рисах однолітка, а «бачити» позитивні риси його характеру.

Інструкція. Дітям пропонують одягти «чарівні» окуляри, які дають змогу виразно простежити найкращі їх внутрішні риси, які ми зазвичай непомічаємо. Гравців просять уважно подивитись крізь окуляри на всіх присутніх і спробувати розглядити якомога більше хороших якостей в кожному. Діти мають розповісти про те, що показали їм «чарівні» окуляри.

Гра «Через скло»

Мета: розвивати вміння дітей відображати думки за допомогою міміки та виразних рухів.

Інструкція. Вихованцям пропонують сказати будь-що один одному жестами, уявивши, що між ними скло, крізь яке не проникають звуки. Тему для розмови можна визначити наперед: «Ти не вдягнув шапку, а на дворі холодно», «Я хочу пити. Дай мені води» тощо. Діти можуть самі вигадувати повідомлення. Після гри потрібно в'яснити, наскільки точно і правильно її учасники зрозуміли один одного.

Гра «Долоня до долоні»

Мета: розвиток навиків взаємодії з партнером.

Інструкція. Дітей групують у пари. Один учасник притискає свої долоні до долонь свого партнера (пальці не переплітаються!). Таким способом гравці рухаються по кімнаті, долаючи перешкоди, підготовлені заздалегідь. Завдання дітей – подолати перепони так, щоб долоні не роз'єднувалися і пара «не розпалася».

Рефлексія

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх сказати, яке завдання сьогодні було найважчим. Вихованці по колу висловлюють свою думку.

Прощання

Вихованці стають у коло так, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки у сторони так, щоб пальці торкнулися сусіда, посміхаються і прощаються: «До побачення!».

Заняття № 13

Хід заняття

Привітання

Діти стають у коло. Торкаються за чергою плеча сусіда, промовляючи «Вітаю!». Після того, як усі привіталися, вихованці вголос одночасно вітаються «Привіт!».

Гра «Дзеркало»

Мета: розвивати спостережливість дітей, уважне ставлення один до одного.

Інструкція. Вибирається ведучий, який буцімто прийшов до магазину дзеркал. Ведучий встає в центр кола, а діти «дзеркала» його оточують. Ведучий показує якийсь рух, а дзеркала «повторюють». Після цього гравці формують пари і виступають перед рештою учасників.

Гра «Зламаний телефон»

Мета: усвідомлення важливості правильного грамотного мовлення для спілкування.

Інструкція. Діти сідають «у ряд». Перша дитина загадує якесь слово. Завдання – сказати його ланцюжком якомога швидше і тихіше, шепочучи на вухо один одному. У кінці гри перший і останній учасники вимовляють перший варіант слова і те, що почув останній. Діти порівнюють, наскільки змінився зміст слова.

Гра «Тільки разом»

Мета: розвиток вміння дошкільників налагоджувати контакт із партнером по грі.

Інструкція. Діти стають парами і разом тримають м'яч (кожна дитина намагається тримати м'яч обома руками). За командою гравці мають одночасно присісти, намагаючись не випустити м'яча з рук, пройти по групі, пострибати. Завдання – навчитися діяти узгоджено, не випустити м'яча.

Рефлексія

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх сказати, яке завдання сьогодні було найважчим. Вихованці по колу висловлюють свою думку.

Прощання

Вихованці стають у коло так, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки у сторони так, щоб пальці торкнулися сусіда, посміхаються і прощаються: «До побачення!».

Заняття № 14

Хід заняття

Привітання

Діти стають у коло. Торкаються за чергою плеча сусіда, промовляючи «Вітаю!». Після того, як усі привіталися, вихованці вголос одночасно вітаються «Привіт!».

Гра «Тренування емоцій»

Мета: розвиток уміння вихованців розрізняти міміку, самостійно правильно використовувати її для вираження власних різних емоційних станів.

Інструкція. Дітей просять насупитись, як осіння хмара; сердита людина; зла чарівниця. Посміхнутися, як кіт на сонці; саме сонце; хитра лисиця; радісна дитина. Розгніватися як дитина, в котрої забрали іграшку; два барани на містку; людина, яку штовхнули. Злякатися, як дитина, що загубилася в лісі; кошеня, на яке гавкає пес.

Гра «Сонце, море і пісок»

Мета: Навчити передавати інформацію різними способами.

Інструкція. Діти діляться на пари і сідають на підлогу один за другим. Той, хто сидить позаду – це крейда, а той, хто спереду – дошка для малювання. Крейда буде малювати на дошці, а дошка має уявити, як виглядає картина, намальована на спині. Наприклад, намалювати море, сонце, пісок, хвилі на морі, кораблик.

Рольове розігрування ситуацій

Мета: розвивати вміння вступати в розмову, обмінюватись почуттями, переживаннями, емоційно і змістовно висловлювати свої думки.

Інструкція. Дітям пропонують розіграти наступні ситуації:

В групі з'явився новий хлопчик (дівчинка), і ти залишився з ним наодинці. Що ти буде робити?

Образили твого товариша, а ти опинився поруч. Що ти будеш робити?

В тебе загубилась іграшка в садку. Що ти будеш робити?

Рефлексія

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх сказати, яке завдання сьогодні було найважчим. Вихованці по колу висловлюють свою думку.

Прощання

Вихованці стають у коло так, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки у сторони так, щоб пальці торкнулися сусіда, посміхаються і прощаються: «До побачення!».

Заняття № 15

Хід заняття

Привітання

Діти стають у коло. Торкаються за чергою плеча сусіда, промовляючи «Вітаю!». Після того, як усі привіталися, вихованці вголос одночасно вітаються «Привіт!».

Гра «Передача почуттів»

Мета: навчити дітей передавати різноманітні емоційні стани невербальними засобами.

Інструкція. Дитині дають завдання «передати ланцюжком» певне почуття, емоцію за допомогою міміки, жестів, дотиків. Коли гравці передадуть його по колу, можна обговорити, що саме було загадано.

Рольове програвання ситуацій

Мета: закріплення вміння вихованців застосовувати ввічливі слова, розвивати їх емпатію.

Інструкція. Дітям пропонують інсценізувати певні ігрові ситуації:

Ти брав участь у змаганні, зайняв перше місце, а твій друг був майже останнім. Твої дії, слова стосовно товариша?

Мама принесла три апельсини – тобі і твоєму другу. Як ти їх поділиш? Чому саме так?

Діти бавляться в цікаву гру, а ти запізнився. Попроси, щоб тебе прийняли до гри. Що ти зробиш, коли тобі відмовлять?

Гра «Кухарі»

Мета: розвиток у старших дошкільників уміння взаємодіяти, усвідомлювати свою приналежність до групи, а також комунікативних навиків.

Інструкція. Діти стають у коло – це «каструля» або «миска». Потім гравці домовляються, що вони будуть «готувати» – суп, салат, компот тощо. Кожен загадує, яким інгредієнтом він буде. Дорослий називає певний компонент і названий заскакує до кола (і так далі – за чергою). Коли всі діти знову опиняться в одному колі, гра припиняється. Можна готувати нову «страву», або виконувати якісь дії з «продуктами»: різати, солити, поливати, перемішувати, тощо.

Рефлексія

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх сказати, яке завдання сьогодні було найважчим. Вихованці по колу висловлюють свою думку.

Прощання

Вихованці стають у коло так, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки у сторони так, щоб пальці торкнулися сусіда, посміхаються і прощаються: «До побачення!».

Заняття № 16

Хід заняття

Привітання

Діти стають у коло. Торкаються за чергою плеча сусіда, промовляючи «Вітаю!». Після того, як усі привіталися, вихованці вголос одночасно вітаються «Привіт!».

Гра «Хвилі»

Мета: розвивати уяву дітей, їх уміння передавати емоції.

Інструкція: Ведучий називає за чергою ту чи ту емоцію або почуття і пропонує учасникам перетворитися на морські хвилі і за допомогою стрічок зобразити: хвилі радості, хвилі гніву, хвилі страху тощо.

Гра «Тиха розмова»

Мета: формувати вміння вихованців передавати певну інформацію невербальним способом.

Інструкція: Гравці сідають у коло. Завдання – невербально повідомити обраному партнерові фразу, яку ведучий раніше шепнув дитині на вухо. Кожен за чергою виконує своє завдання без слів. Решта учасників спостерігають і вгадують «сказану» фразу.

Гра «На містку»

Мета: тренувати взаєморозуміння дітей.

Інструкція. Ведучий проводить на підлозі дві паралельні лінії на відстані 30 – 40 см одна від одної. Це т. зв. «міст», під яким «вирує» швидка гірська річка. Назустріч одна одній на міст ступають по одній дитині. Їм необхідно без слів порозумітися, розійтися і, не наступивши при цьому на лінію, пройти кожному у своєму напрямку. Наступити на лінію означає зірватися вниз. Учасники грають парами, змінюючи партнерів. Під час гри яскраво виявляються спрямованість дитячих взаємин, бажання та вміння вихованців допомагати іншим.

Рефлексія

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх сказати, яке завдання сьогодні було найважчим. Вихованці по колу висловлюють свою думку.

Прощання

Вихованці стають у коло так, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки у сторони так, щоб пальці торкнулися сусіда, посміхаються і прощаються: «До побачення!».

Заняття № 17

Хід заняття

Привітання

Діти стають у коло. Торкаються за чергою плеча сусіда, промовляючи «Вітаю!». Після того, як усі привіталися, вихованці вголос одночасно вітаються «Привіт!».

Гра «Море хвилюється»

Мета: навчати дітей розпізнавати і доволіно виявляти почуття, емоції.

Інструкція. Діти стоять. Ведучий говорить: «Море хвилюється – раз, море хвилюється – два, море хвилюється – три: фігура (радості, печалі, подиву, страху тощо), на місці замри!». Далі обговорюють, яку фігуру було важче чи легше зобразити.

Гра «Ланцюжок слів»

Мета: формування вміння дітей активно й уважно слухати.

Інструкція. Учасники сідають у коло. Вибирається ведучий. Він загадує і називає 3 – 5 слів. Потім вказує на дитину, яка буде повторювати слова в заданій послідовності. Потім ведучий змінюється – і гра повторюється.

Гра «Колективний малюнок»

Мета: формування у вихованців уміння взаємодіяти в колективі.

Інструкція. Дітям пропонують спільне малювання на великому аркуші паперу. Ведучий дає завдання вигадати «свою країну» і намалювати її. Кожен гравець малює те, що хоче.

Гра «Сороканіжка»

Мета: розвиток уміння дошкільників взаємодіяти.

Інструкція. Дітей розсаджують на підлогу і говорять: «Уявіть, як складно жити сороканіжці, адже у неї аж 40 кінцівок! Завжди існує небезпека заплутатися. Пограймося в сороканіжку! Встаньте навколішки і покладіть руки на плечі сусіда. Тепер розпочинаємо рухатися. Спочатку повільно, щоб не заплутатися. А тепер – трохи швидше». Основне завдання – залишатися «цілою сороканіжкою», не розірвати її довгого «тіла» ».

Рефлексія

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх сказати, яке завдання сьогодні було найважчим. Вихованці по колу висловлюють свою думку.

Прощання

Вихованці стають у коло так, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки у сторони так, щоб пальці торкнулися сусіда, посміхаються і прощаються: «До побачення!».

Заняття № 18

Хід заняття

Привітання

Діти стають у коло. Торкаються за чергою плеча сусіда, промовляючи «Вітаю!». Після того, як усі привіталися, вихованці вголос одночасно вітаються «Привіт!».

Гра «Збери піктограму»

Мета: розвиток у дітей уміння диференціювати різні емоційні стани людини за її мімічними проявами.

Інструкція. Кожному учасникові гри дають піктограму певного емоційного стану, розрізану на кілька частин. Завдання – якомога швидше правильно зібрати піктограму. Як варіант, можна самому зобразити цей стан.

Гра «Азбука чомучок»

Мета: розвивати у старших дошкільників вміння формувати запитання.

Інструкція. Діти сідають у коло. Педагог говорить: «Вам потрібно ставити запитання так, щоб перше слово ваше розпочалося з однієї букви абетки. Запитання будемо ставити за чергою. Учасник, який зіб'ється, вибуває з гри». Наприклад: А – «Абрикос – це овоч чи фрукт?»; Б – «Білка живе на дереві чи у траві?». Для підказування букв вихователь тримає в руках таблицю з написаним алфавітом.

Рефлексія

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх сказати, яке завдання сьогодні було найважчим. Вихованці по колу висловлюють свою думку.

Прощання

Вихованці стають у коло так, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки у сторони так, щоб пальці торкнулися сусіда, посміхаються і прощаються: «До побачення!».

Заняття № 19

Хід заняття

Привітання

Діти стають у коло. Торкаються за чергою плеча сусіда, промовляючи «Вітаю!», Після того, як усі привіталися, вихованці вголос одночасно вітаються «Привіт!».

Гра «Мімічна гімнастика»

Мета: тренувати виразну міміку дошкільників.

Інструкція. Дітям пропонують виконати низку вправ для мімічних

м'язів: наморщити лоба, підняти брови (подив), розслабитися, звести брови, насупити їх (гнів); розслабитися, повністю розслабити брови, «закотити очі» (байдужість); розширити очі, відкрити рота (страх); розслабитися, усміхнутися (радість).

Гра «Закінчи речення»

Мета: розвивати вміння аналізувати свої почуття, вербалізувати переживання.

Інструкція. Дітям пропонують закінчити вислови: «Мені буває сумно, коли ...», «Якщо ...– я радію», «Мені буває соромно, за умови ...», «Я гніваюсь, коли ...».

Гра «Що було б, якби я...»

Мета: вчити дітей конструювати текст, переробляти наявну інформацію.

Інструкція. Гравці сідають у коло. Ведучий говорить: «Діти, уявіть, що ви зустріли чарівницю, яка може перетворити вас на будь-кого, але ви маєте пояснити свій вибір».

Гра «Капітан»

Мета: розвивати у вихованців уміння планувати діяльність, відповідальність, згуртувати у дитячий колектив.

Інструкція. Дітям пропонують пограти в капітана. Ним може бути кожен, хто захоче, за чергою. Завдання капітана – перевезти якомога більше пасажирів на своєму «кораблі» («корабель» – приставлені спинками два стільці). Капітан по одному має проводити пасажирів і розміщувати їх на «кораблі» так, щоб ніхто з них не торкався ногами землі і не впав. Коли залишається місце для одного пасажирів, капітан сам сідає і командує: «Вперед!». Засікається час – 1 хв., протягом якої жоден пасажир не повинен упасти «за борт», тобто торкнутися підлоги руками або ногами. Потім «капітан» рахує кількість перевезених пасажирів і міняється роллю. Ведучий стоїть біля «корабля» і страхує дітей.

Рефлексія

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх сказати, яке завдання сьогодні було найважчим. Вихованці по колу висловлюють свою думку.

Прощання

Вихованці стають у коло так, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки у сторони так, щоб пальці торкнулися сусіда, посміхаються і прощаються: «До побачення!».

Заняття № 20**Хід заняття****Привітання**

Діти стають у коло. Торкаються за чергою плеча сусіда, промовляючи «Вітаю!». Після того, як усі привіталися, вихованці вголос одночасно вітаються «Привіт!».

Гра «Відгадай»

Мета: тренування уваги та вміння старших дошкільників визначити стан людини за її мімікою і пантомімікою.

Інструкція. Вибирається ведучий. Діти сідають у рядок обличчям до нього. За спинами передається невеликий м'ячик або інший предмет. За виразом обличчя і позою ведучий має вгадати, в кого м'яч.

Гра «Знайомство»

Мета: вчити дітей точно передавати свої думки.

Інструкція. Вибирається ведучий, який розглядає картинку із зображенням казкового персонажа, не показуючи її дітям. Після цього він має описати побачене, розпочинаючи приблизно так: «Я хочу познайомити вас зі моїм другом ...».

Дитина, котра першою здогадалася, який казковий персонаж зображено на картинці, стає ведучим – і гра продовжується.

Гра «Склеєна дошка»

Мета: розвиток у вихованців усвідомлення приналежності до дитячого колективу, навчання їх групової взаємодії.

Інструкція. Діти стають в одну лінію, кладуть руки на пояс один одному і таким «склеєним способом» починають рухатися. На шляху їм трапляються перешкоди, треба перестрибнути через коробки, пройти по імпровізованому «містку», проповзти під кріслом, обійти «гору» тощо.

Рефлексія

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх сказати, яке завдання сьогодні було найважчим. Вихованці по колу висловлюють свою думку.

Прощання

Вихованці стають у коло так, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки у сторони так, щоб пальці торкнулися сусіда, посміхаються і прощаються: «До побачення!».

Заняття № 21

Хід заняття

Привітання

Діти стають у коло. Торкаються за чергою плеча сусіда, промовляючи «Вітаю!». Після того, як усі привіталися, вихованці вголос одночасно вітаються «Привіт!».

Гра «Добрі ельфи»

Мета: формування атмосфери щирості, відвертості відкритості у групі, мистецтва проявляти любов і турботу.

Інструкція. Вихователь сідає на підлогу, збирає дітей навколо себе і розповідає казку: «Колись давним-давно люди не вміли спати. Вони працювали і вдень і вночі і, звичайно ж, дуже втомлювалися. І тоді добрі ельфи вирішили їм допомогти. Коли наступала ніч, вони прилітали до людей, ніжно гладили їх, заспокоювали, ласкаво заколисували, надсилали їм добрі сни. І люди засипали. Вони не знали, що їх сон – справа рук добрих ельфів, адже останні не вміли розмовляти людською мовою і були невидимими. Невже ви ніколи про це не чули? Адже вони прилітають до кожного з вас до цих пір і охороняють ваш сон. Пограймося у добрих ельфів. Нехай ті, хто сидять праворуч від мене, будуть людьми, а ті, хто ліворуч – ельфами. А потім ми поміняємося. Готові? Розпочали. Настала ніч, люди лягають спати, а добрі ельфи прилітають і заколисують їх». Діти-люди лежать на підлозі і сплять, діти-ельфи – підходять до кожного з них, ніжно гладять, тихо наспівують пісеньки, куйовдять волосся і т. д. Потім діти міняються ролями.

Гра «Дзеркало»

Мета: розвивати спостережливість дітей, уважне ставлення один до одного.

Інструкція. Вибирається ведучий, який буцімто прийшов до магазину дзеркал. Ведучий встає в центр кола, а діти «дзеркала» його оточують. Ведучий показує якийсь рух, а дзеркала «повторюють». Після цього гравці формують пари і виступають перед рештою учасників.

Гра «Побудуємо місто»

Мета: розвивати вміння старших дошкільників сприймати і передавати інформацію.

Інструкція. Вибирають серед гравців «архітектора» і «начальника будівництва». Завдання першого – розповісти «начальнику будівництва», яке місто треба будувати. Наприклад: «У центрі міста має бути двоповерховий торговий центр. Справа від торгового центру – вулиця з житловими будинками. На сусідній вулиці – магазин і школа. На околиці – лікарня».

«Начальник будівництва», враховуючи особистісні властивості інших гравців, розподіляє ролі і пояснює кожному учаснику, що і як він «будуватиме». Коли будівництво буде завершено, «начальник будівництва» дякує за роботу, а «архітектор» оцінює якість зробленого.

Гра «Іграшка»

Мета: рольове програння ситуацій, відпрацювання навиків ефективного взаємодії, емпатії.

Інструкція. Гра проводиться в парах: один гравець – має красиву й улюблену іграшку, інший хоче погратися з нею. Завдання – вмовити господаря іграшки дати нею погратися. Як тільки власник іграшки віддає її партнеру, гра переривається і дитина пояснює, чому вона віддала іграшку, що відчувала при цьому.

Рефлексія

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх сказати, яке завдання сьогодні було найважчим. Вихованці по колу висловлюють свою думку.

Прощання

Вихованці стають у коло так, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки у сторони так, щоб пальці торкнулися сусіда, посміхаються і прощаються: «До побачення!».

Заняття № 22

Хід заняття

Привітання

Діти стають у коло. Торкаються за чергою плеча сусіда, промовляючи «Вітаю!». Після того, як усі привіталися, вихованці вголос одночасно вітаються «Привіт!».

Гра «Тренування емоцій»

Мета: розвиток уміння вихованців розрізняти міміку, самостійно правильно використовувати її для вираження власних різних емоційних станів.

Інструкція. Дітей просять насупитись, як осіння хмара; сердита людина; зла чарівниця. Посміхнутися, як кіт на сонці; саме сонце; хитра лисиця; радісна дитина. Розгніватися як дитина, в котрої забрали іграшку; два барани на містку; людина, яку штовхнули. Злякатися, як дитина, що загубилася в лісі; кошеня, на яке гавкає пес.

Гра «Хвилі»

Мета: розвивати уяву дітей, їх уміння передавати емоції.

Інструкція: Ведучий називає за чергою ту чи ту емоцію або почуття і пропонує учасникам перетворитися на морські хвилі і за допомогою стрічок зобразити: хвилі радості, хвилі гніву, хвилі страху тощо.

Гра «Телевізор»

Мета: розвиток уміння дітей сприймати інформацію і передавати її.

Інструкція. Вибирається «ведучий телепередачі». Інші учасники – «телеглядачі» – об'єднуються у дві групи і виходять з кімнати.

Ведучий має провести якусь передачу «У світі тварин», „В гостях у казки», «Новини». Коли він підготується, в кімнату запрошується одна з команд «телеглядачів».

«Ведучий» коментує події, які характерні для передачі. «Телеглядачі» мають відгадати її назву і домовитися, як вони розкажуть про цю передачу іншій групі учасників.

Запрошується друга група дітей – і «телеглядачі» передають їм інформацію про побачену передачу. Друга група дітей пояснює «ведучому», яку передачу переглянули «телеглядачі». Потім діти міняються ролями.

Гра «Від спини до спини»

Мета: розвиток уміння вихованців налагоджувати міжособистісні контакти, об'єднуватися для розв'язання спільного завдання.

Інструкція. Із гравців формують групи по 8 осіб, які стають у тісне коло, плечем до плеча. Потім опускаються навколішки, тісно тримаючись одне біля одного. Ведучий кладе на спину комусь картонну або пластмасову «літаючу тарілку». Діти мають передати її спинами по колу, без допомоги рук. Коли тарілка «зробить» повне коло, всі разом голосно кричать: «Ура!».

Рефлексія

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх сказати, яке завдання сьогодні було найважчим. Вихованці по колу висловлюють свою думку.

Прощання

Вихованці стають у коло так, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки у сторони так, щоб пальці торкнулися сусіда, посміхаються і прощаються: «До побачення!».

Заняття № 23

Хід заняття

Привітання

Діти стають у коло. Торкаються за чергою плеча сусіда, промовляючи «Вітаю!». Після того, як усі привіталися, вихованці вголос одночасно вітаються «Привіт!».

Гра «Передача почуттів»

Мета: навчити дітей передавати різноманітні емоційні стани невербальними засобами.

Інструкція. Гравцеві дають завдання передати „ланцюжком» певне почуття, емоцію за допомогою міміки, жестів, дотиків. Коли діти «передадуть» його по колу, можна обговорити, що саме було загадано

Гра «Діалоги»

Мета: навчити старших дошкільників налагоджувати зворотний зв'язок при взаємодії один з одним.

Інструкція. Кожній парі гравців пропонують провести бесіду на якусь тему («Найкращий день», «Улюблена пора року» тощо) і запам'ятати, про що розповідав партнер. Протягом 3 – 5 хвилин діти спілкуються.

Потім за умовним сигналом розмова припиняється, і діти міняються парами. Їм дається друге завдання – розповісти один одному, що вони почули від попереднього співрозмовника.

Гра «Похід»

Мета: вчити вихованців узгоджувати свої дії з іншими, формувати вміння домовлятися, взаємодіяти.

Інструкція. Групі дітей потрібно з'ясувати, які предмети їм знадобляться в поході, а від яких можна відмовитися. Для цього кожна дитина висловлює свою думку, аргументує її, потім гравці слухають пропозиції товаришів і спільними зусиллями доходять певного висновку.

Рефлексія

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх сказати, яке завдання сьогодні було найважчим. Вихованці по колу висловлюють свою думку.

Прощання

Вихованці стають у коло так, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки у сторони так, щоб пальці торкнулися сусіда, посміхаються і прощаються: «До побачення!».

Заняття № 24

Хід заняття

Привітання

Діти стають у коло. Торкаються за чергою плеча сусіда, промовляючи «Вітаю!». Після того, як усі привіталися, вихованці вголос одночасно вітаються «Привіт!».

Гра «Збери піктограму»

Мета: розвиток у дітей уміння диференціювати різні емоційні стани людини за її мімічними проявами.

Інструкція. Кожному учасникові гри дають піктограму певного емоційного стану, розрізану на кілька частин. Завдання – якомога швидше правильно зібрати піктограму. Як варіант, можна самому зобразити цей стан.

Гра «Хто має рацію?»

Мета: формувати вміння правильно поводитися в конфліктній ситуації, чітко висловлювати свою думку.

Інструкція. Дітям розповідають коротку конфліктну історію (описують ситуацію) з життя групи. Вони мають визначити, хто правильно вчинив у даній ситуації, пояснити свою думку. Інші учасники можуть заперечити і відстояти свою точку зору. Під час гри вихователь стежить за тим, щоб діти, до кінця дослухали співбесідника, перш ніж почати висловлюватися.

Гра «Майстер і підмайстри»

Мета: спонукати дітей до взаємодопомоги, вчити їх приймати плани і задуми іншого, а також радіти його успіху.

Інструкція. Розподіляють на групи, обирають у них «майстра» (решта дітей – «підмайстри»). Аби один майстер переміг, підмайстри мають усіляко допомагати йому (при аплікації – вирізати необхідні складанні деталі, при ліпленні – розминати пластилін, ліпити окремі деталі, при мозаїки – підшукувати елементи потрібного розміру і кольору).

Рефлексія

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх сказати, яке завдання сьогодні було найважчим. Вихованці по колу висловлюють свою думку.

Прощання

Вихованці стають у коло так, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки у сторони так, щоб пальці торкнулися сусіда, посміхаються і прощаються: «До побачення!».

Заняття № 25

Хід заняття

Привітання

Діти стають у коло. Торкаються за чергою плеча сусіда, промовляючи «Вітаю!». Після того, як усі привіталися, вихованці вголос одночасно вітаються «Привіт!».

Гра «Сонячний зайчик»

Мета: виховувати доброзичливість, формувати теплу атмосферу взаємної приязні і привітності.

Інструкція. Ведучий говорить, що він спіймав «сонячного зайчика» і пропонує передати його по колу, щоб кожен міг зігрітися його теплом і з посмішкою вручити своєму другу. Коли «зайчик» повертається до ведучого,

вихователь звертає увагу на те, що «зайчик», зігрітий дітьми, «виріс» і не вміщається в долонях. «Зайчика» випускають, але кожен «ловить» часточки його тепла.

Рольові етюди.

Мета: розвивати у вихованців уміння вступати в розмову, обмінюватися почуттями і переживаннями, емоційно та змістовно висловлювати свої думки.

Інструкція. Дітям пропонують такі ситуації.

1. Два хлопці посварилися – помири їх.
2. Тобі дуже хочеться побавитися іграшкою одного з дітей твоєї групи – попроси її.
3. Ти сильно образив свого друга – спробуй попросити пробачення, помирися з ним.
4. Ти прийшов у нову групу – познайомся з дітьми і розкажи про себе.
5. Діти бавляться в цікаву гру – попроси, щоб вони й тебе прийняли. Що ти робитимеш, якщо вони не захочуть прийняти тебе?
6. Ти прийшов з прогулянки і хочеш їсти. Що ти скажеш мамі чи бабусі?
7. До тебе прийшли гості – познайом їх із батьками, покажи свою кімнату, свої іграшки.

Гра «Закінчи малюнок»

Мета: формувати у старших дошкільників відчуття приналежності до групи, вміння взаємодіяти.

Інструкція. Діти сидять у колі. У кожного – набір фломастерів або олівців та аркуш паперу. Вихователь говорить: «Зараз кожен з вас почне малювати свою картинку. За моїм сигналом ви припиняєте малювання і тут же віддаєте свою незакінчену картинку сусідові ліворуч. Він продовжить

роботу, потім за моїм сигналом віддасть її своєму сусідові праворуч. І так до тих пір, поки ваш малюнок, не повернеться до вас». Учасники починають малювати будь-яку картинку, потім за сигналом вихователя передають її сусідові праворуч і водночас отримують від сусіда ліворуч його зображення. Після того, як картинки «обійшли повне коло» і повернулися до своїх початкових авторів, можна обговорити результат спільної роботи і вклад кожного з «художників» загальний малюнок.

Рефлексія

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх сказати, яке завдання сьогодні було найважчим. Вихованці по колу висловлюють свою думку.

Прощання

Вихованці стають у коло так, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки у сторони так, щоб пальці торкнулися сусіда, посміхаються і прощаються: «До побачення!».

Заняття № 26

Хід заняття

Привітання

Діти стають у коло. Торкаються за чергою плеча сусіда, промовляючи «Вітаю!». Після того, як усі привіталися, вихованці вголос одночасно вітаються «Привіт!».

Гра «Знайди пару»

Мета: закріплювати уявлення дітей про емоції.

Інструкція. Гравці отримують піктограми, до яких вони повинні дібрати зображення дітей із відповідними емоціями на обличчі.

Гра «Що відчуваєте?»

Мета: формувати вміння передавати словесно свої переживання.

Інструкція. Ведучий промовляє будь-яке словосполучення або слово, наприклад: «Іде дощ». Дитина розповідає, що вона відчуває відносно названого. Інші учасники слухають, а потім погоджуються або висловлюють власні думки.

Гра «На містку»

Мета: тренувати взаєморозуміння дітей.

Інструкція: Ведучий проводить на підлозі дві паралельні лінії на відстані 30 – 40 см одна від одної. Це т. зв. «міст», під яким «вирує» швидка гірська річка. Назустріч одна одній на міст ступають по одній дитині. Їм необхідно без слів порозумітися, розійтися і, не наступивши при цьому на лінію, пройти кожному у своєму напрямку. Наступити на лінію означає зірватися вниз. Учасники грають парами, змінюючи партнерів. Під час гри яскраво виявляються спрямованість дитячих взаємин, бажання та вміння вихованців допомагати іншим.

Рефлексія

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх сказати, яке завдання сьогодні було найважчим. Вихованці по колу висловлюють свою думку.

Прощання

Вихованці стають у коло так, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки у сторони так, щоб пальці торкнулися сусіда, посміхаються і прощаються: «До побачення!».

Заняття № 27

Хід заняття

Привітання

Діти стають у коло. Торкаються за чергою плеча сусіда, промовляючи «Вітаю!». Після того, як усі привіталися, вихованці вголос одночасно вітаються «Привіт!».

Гра «Відгадай подарунок»

Мета: закріплювати уявлення дітей про емоції, міміку, жести.

Інструкція. Гравцям пропонують подарувати одне одному подарунки, але не називати їх, а зобразити за допомогою міміки і жестів. Той, хто його отримує, має впізнати та назвати подарунок.

Гра «Чарівний магазин»

Мета: розвиток вміння будувати текст, чітко висловлювати позицію.

Інструкція: Діти уявляють, що прийшли до чарівного магазину, де можна обміняти погану рису свого характеру на позитивну. Для цього треба переконати подавця чіткими аргументами, що обмін є вкрай важливим.

Гра «Склади картинку»

Мета: розвивати взаємодію.

Інструкція. Дітей групують так, аби кожному дати деталь від розрізаної картинки. Кожна група має з частинок («пазлів») скласти картинку. Можна ввести елемент змагання.

Гра «Поводир»

Мета: виховувати почуття довіри.

Інструкція. Вихованці об'єднуються в пари: одна дитина – поводитир, друга – сліпий. Кожен „поводир» має провести «сліпого» (в якого заплющені очі) через різні перешкоди, що створені заздалегідь (меблі, іграшки на підлозі). До того ж зробити це треба так, щоб «сліпий» не спіткнувся, не впав, не зачепив нічого.

Рефлексія

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх сказати, яке завдання сьогодні було найважчим. Вихованці по колу висловлюють свою думку.

Прощання

Вихованці стають у коло так, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки у сторони так, щоб пальці торкнулися сусіда, посміхаються і прощаються: «До побачення!».

Заняття № 28

Хід заняття

Привітання

Діти стають у коло. Торкаються за чергою плеча сусіда, промовляючи «Вітаю!». Після того, як усі привіталися, вихованці вголос одночасно вітаються «Привіт!».

Гра «Розсміши сумного друга»

Мета: виховувати доброзичливе та уважне ставлення до інших.

Інструкція. Діти за чергою грають роль «сумного» друга. Решта одногрупників намагаються його розвеселити різними способами (танцюють, корчать смішні гримаси, погладжують, дивляться і посміхаються).

Гра «Ввічливі слова»

Мета: формувати уважне і доброзичливе ставлення один до одного, звичку використовувати ввічливі слова під час спілкування.

Інструкція. Гра проводиться з м'ячем у колі. Діти кидають один одному м'яч, говорячи ввічливі слова. Потім вправа ускладнюється: треба називати лише слова привітання, вдячності, вибачення, прощання.

Гра «Невербальна казка»

Мета: розвивати невербальне спілкування дошкільнят.

Інструкція. Діти невербально зображають (відтворюють) казку «Ріпка» або «Колобок», заздалегідь домовившись про ролі.

Гра «Плутанина»

Мета: активізація групи, спонукання до згуртування дитячого колективу.

Інструкція. Вибирається ведучий, який виходить з кімнати. Решта дітей беруться за руки й утворюють коло. Не роз'єднуючи рук, вони починають «заплутуватися». Потім заходить ведучий і розплутує їх, не роз'єднуючи рух вихованців.

Рефлексія

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх сказати, яке завдання сьогодні було найважчим. Вихованці по колу висловлюють свою думку.

Прощання

Вихованці стають у коло так, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки у сторони так, щоб пальці торкнулися сусіда, посміхаються і прощаються: «До побачення!».

Заняття № 29

Хід заняття

Привітання

Діти стають у коло. Торкаються за чергою плеча сусіда, промовляючи «Вітаю!». Після того, як усі привіталися, вихованці вголос одночасно вітаються «Привіт!».

Гра «Море хвилюється»

Мета: навчати дітей розпізнавати і доволіно виявляти почуття, емоції.

Інструкція. Діти стоять. Ведучий говорить: «Море хвилюється – раз, море хвилюється – два, море хвилюється – три: фігура (радості, печалі, подиву, страху тощо), на місці замри!». Далі обговорюють, яку фігуру було важче чи легше зобразити.

Гра «Комплімент»

Мета: розвивати комунікабельність, доброзичливе ставлення один до одного.

Інструкція. Ведучий пояснює дітям значення слова „комплімент». Вони сідають у коло, передають м'ячик по колу, говорячи компліменти одне одному. Бажано вчити дошкільників описувати не тільки зовнішній вигляд, а й називати позитивні риси характеру своїх друзів. Дитина, якій сказали комплімент, дякує. Якщо дітям важко висловити комплімент, то це має зробити ведучий.

Гра «Кенгуру»

Мета: розвиток навиків вихованців взаємодіяти з партнером.

Інструкція. Учасники об'єднуються в пари. Один із членів групи, кенгуру – стоїть, інший – дитинча кенгуру – спочатку встає спиною до нього, а потім присідає. Партнери беруться за руки. Завдання кожної пари – саме в такому положенні, не роз'єднуючи рук, пройти до протилежної стіни, обійти перешкоди.

Гра «Назви лагідно»

Мета: виховувати доброзичливе ставлення один до одного.

Інструкція. Діти стоять у колі. Кожна дитина, передаючи м'ячик сусідові, називає його ім'я в лагідній формі. І так – по колу.

Рефлексія

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх сказати, яке завдання сьогодні було найважчим. Вихованці по колу висловлюють свою думку.

Прощання

Вихованці стають у коло так, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки у сторони так, щоб пальці торкнулися сусіда, посміхаються і прощаються: «До побачення!».

Заняття № 30

Хід заняття

Привітання

Діти стають у коло. Торкаються за чергою плеча сусіда, промовляючи «Вітаю!». Після того, як усі привіталися, вихованці вголос одночасно вітаються «Привіт!».

Гра «Закінчи речення»

Мета: розвивати вміння аналізувати свої почуття, вербалізувати переживання.

Інструкція. Дітям пропонують закінчити вислови: «Мені буває сумно, коли ...», «Якщо ...– я радію», «Мені буває соромно, за умови ...», «Я гніваюсь, коли ...».

Гра «Спілкування без слів»

Мета: розвивати почуття доброзичливості.

Інструкція. Учасники об'єднуються у пари. Спочатку вони ходять по кімнаті, за сигналом зупиняються, вітаються одне з одним за допомогою їх, кладуть руки на плечі одне одному, дивляться в очі партнерові, посміхаються, прощаються.

Гра «Ланцюжок слів»

Мета: формування вміння дітей активно й уважно слухати.

Інструкція. Учасники сідають у коло. Вибирається ведучий. Він загадує і називає 3 – 5 слів. Потім вказує на дитину, яка буде повторювати слова в заданій послідовності. Потім ведучий змінюється – і гра повторюється.

Гра «Тільки разом»

Мета: розвиток вміння дошкільників налагоджувати контакт із партнером по грі.

Інструкція. Діти стають парами і разом тримають м'яч (кожна дитина намагається тримати м'яч обома руками). За командою гравці мають одночасно присісти, намагаючись не випустити м'яча з рук, пройти по групі, пострибати. Завдання – навчитися діяти узгоджено, не випустити м'яча.

Рефлексія

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх сказати, яке завдання сьогодні було найважчим. Вихованці по колу висловлюють свою думку.

Прощання

Вихованці стають у коло так, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки у сторони так, щоб пальці торкнулися сусіда, посміхаються і прощаються: «До побачення!».

Додаток 3

**Порівняльна динаміка рівнів соціально-комунікативної компетенції
дітей старшого дошкільного віку**

Рівні	Бали	Констатувальний етап				Контрольний етап			
		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
Високий	2	11	11,8%	12	13,3%	30	33,3%	18	20,7%
Середній	1	47	52,6%	52	57,8%	51	57,1%	56	61,8%
Низький	0	32	35,6%	26	28,9%	9	9,6%	16	17,5%
Середнє значення \bar{x}		0,7666		0,8444		1,2333		1,0222	
Дисперсія D		0,6412		0,4948		0,5966		0,3792	
Середнє квадратичне відхилення \sqrt{D}		0,8007		0,7034		0,7724		0,6158	
Довірчий інтервал Δx		0,1654		0,1453		0,1596		0,1272	
Нижня межа $\bar{x} - \Delta x$		0,6012		0,6991		1,0737		0,895	
Верхня межа $\bar{x} + \Delta x$		0,932		0,9897		1,3929		1,1494	
Перевірка значущості відмінностей рівнів до і після експерименту (t)						3,9820		1,8051	

Додаток К

Спостереження за соціально-комунікативним розвитком старшого дошкільника

Під час спостереження увага приділялась характеру спілкування, ініціативності, вмінню вступати в діалог, підтримувати та вести його, слухати співрозмовника, чітко висловлювати свої судження.

Критерії оцінки довільного спілкування дитини старшого дошкільного віку	Оцінка в балах	Рівень мовленнєвої комунікації
Дитина активна в спілкуванні, вміє слухати, спілкується згідно з ситуацією, легко встановлює контакт з дітьми та дорослими, ясно і послідовно висловлює свої думки, застосовує форми мовного етикету	3	Високий
Дитина слухає інших, бесіду підтримує частіше з ініціативи інших, вміння застосовувати форми мовного етикету нестійке	2	Середній
Дитина неактивна і малоговірка у спілкуванні з дітьми і педагогами, неуважна, не вміє послідовно виражати свої думки та чітко передавати їх зміст	1	Низький