

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ
ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ
КАФЕДРА ЗАГАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

На правах рукопису

ГУРМАНСЬКА ЮЛІЯ ВІКТОРІВНА

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

Спеціальність: 012 Дошкільна освіта
Освітня програма Дошкільна освіта
Робота на здобуття другого (магістерського) рівня «Магістр»

Науковий керівник:
МЕЛЬНИК ІРИНА
МИКОЛАЇВНА
кандидат педагогічних наук,
доцент

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ

Протокол № _____

засідання кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
від _____ 2024р .

В.о.завідувача кафедри

(_____)

(підпис)

ГАВРИШ Н.В.

ПІБ

ЛУЦЬК – 2024

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ I. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	7
1.1. Аналіз проблеми дослідження в психолого- педагогічній науці	7
1.2. Гра в життєдіяльності старшого дошкільника	14
1.3. Соціально-комунікативна компетенція в структурі особистості старшого дошкільника.....	26
1.4. Вплив ігрової діяльності на характер міжособистісних стосунків дітей у старшій групі ЗДО.....	33
Висновки до першого розділу	42
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	44
2.1. Методика організації ігрової діяльності дітей у старшій групі ЗДО.....	44
2.2. Дослідницько-експериментальна перевірка впливу гри на розвиток соціально-комунікативної компетентності старших дошкільників	61
2.3. Зміст і методи співпраці педагога з батьками старших дошкільників у процесі формування соціально- комунікативної компетенції дітей	71
Висновки до другого розділу.....	73
ВИСНОВКИ.....	75
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	77
ДОДАТКИ	86

ВСТУП

У дошкільному віці закладаються основи соціально-комунікативної компетенції дитини, визначається напрямок її розвитку і успішної адаптації у соціумі.

Одним із завдань дошкільної освіти, як зазначається у Законі України "Про дошкільну освіту", є формування особистості дитини, розвиток її творчих здібностей, набуття нею соціального досвіду [23, с.24].

Базовий компонент дошкільної освіти в Україні визначає обов'язковий мінімальний ступінь компетентності, необхідний для нормального функціонування дитини у навколишньому середовищі. У документі зазначено, що «...дошкільний заклад є відповідальним за процес соціального розвитку особистості та передбачено набір елементарних знань, уявлень, практичних умінь і навичок, які гарантують дитині адаптацію до життя, здатність орієнтуватися у ньому, адекватно реагувати на явища, події, людей» [5, с.13].

У дослідженнях учених (Л.Артемова, А.Богущ, Н.Гавриш, О.Кононко, Н.Лисенко, Т.Поніманська) акцентується на необхідності посилення уваги до формування соціально-комунікативної компетенції дошкільника, що сприяє активізації особистісного потенціалу дитини [8, с.6].

Вітчизняні вчені О.Кононко, В.Кравченко, Т.Кузьменко та інші підкреслюють, що ігрова діяльність є першою сходинкою у формуванні соціально-комунікативної компетенції дошкільника [31, 32, 33].

Конвенція ООН про права дитини закріплює право дітей на ігри. Тому кожна дитина, незалежно від умов, часу, відчуваючи потребу у грі, повинна мати гарантовані можливості для реалізації власних ігрових задумів [29, с.10].

Провідний вид діяльності дітей дошкільного віку – це гра. Її вплив на формування соціально-комунікативної компетенції дошкільника полягає у тому, що завдяки ігровому наслідуванню і рольовому перевтіленню дитина знайомиться з нормами і моделями людської діяльності та взаємовідносин, які стають зразками для її власної поведінки.

Грунтовні психолого-педагогічні дослідження зарубіжних та вітчизняних науковців Л.Артемової, Д.Ельконіна та інших довели значення гри, зокрема сюжетно-рольової, для соціального розвитку дошкільника [4, 59].

Актуальність та практична значущість порушеної проблеми зумовили вибір **теми дослідження**: "Формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності".

Об'єкт дослідження: соціально-комунікативний розвиток дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження: гра як засіб формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку.

Мета дослідження: дослідити теоретичні аспекти проблеми впливу гри на формування соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників та експериментально перевірити ефективність методів і прийомів організації ігрової діяльності дітей у ЗДО.

Завдання дослідження:

1) проаналізувати проблему впливу ігрової діяльності на формування соціально-комунікативної компетенції дітей у теорії й практиці дошкільної освіти;

2) експериментально дослідити вплив ігрової діяльності на формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку;

3) розробити методичні рекомендації щодо організації ігрової діяльності у старшій групі ЗДО;

4) виокремити й експериментально апробувати методи співпраці педагога з батьками дошкільнят у процесі формування соціально-комунікативної компетенції дітей.

Гіпотеза дослідження: формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку буде відбуватися більш ефективно, якщо реалізувати такі педагогічні умови:

- педагогічний супровід формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності;
- залучення старших дошкільників до активної соціально-комунікативної та ігрової діяльності з однолітками та дорослими.

Теоретичне значення роботи: визначено сутність феномена "соціально-комунікативна компетенція дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності", схарактеризовані критерії, показники та рівні сформованості соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку.

Практичне значення полягає в тому, що матеріали дослідження можуть бути використані вихователями та психологами закладів дошкільної освіти в організації соціально-комунікативної та ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку.

Наукова новизна дослідження – удосконалено та апробовано експериментальну методику формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності.

У процесі дослідження використовувались такі **методи**: метод системного аналізу – для дослідження впливу гри на розвиток соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку; метод факторного аналізу – для виявлення та впорядкування чинників, що впливають на процес формування соціально-комунікативної компетенції; метод узагальнення – для удосконалення методики формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності.

Експериментальна база. Дослідження проводилося на базі двох груп старшого дошкільного віку Комунального закладу "Луцький заклад дошкільної освіти (ясла-садок) № 18 Луцької міської ради" Волинської області. В експерименті брало участь 30 дітей експериментальної групи "Квіточка" і 30 дітей контрольної групи "Веселка".

Апробація результатів роботи відбулася на XI Всеукраїнській науково-практичній Інтернет-конференції «Дошкільна освіта: теорія, методика, інновації» 27 листопада 2024 року (шляхом написання тез).

Структура дипломної роботи: вступ, два розділи, висновки, список використаних джерел, 3 додатки.

РОЗДІЛ І. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Аналіз проблеми дослідження в психолого-педагогічній науці

Основне завдання освіти на сучасному етапі полягає у вихованні підростаючого покоління, формування у нього комплексу якостей, необхідних для життєдіяльності в суспільстві та нових соціальних відносин. Ця проблема знаходить своє вирішення завдяки спеціально організованому процесу соціалізації [31, с.3-4].

Отже, соціалізація в педагогіці може характеризуватися як процес засвоєння і використання дитиною у поведінці та діяльності системи цінностей, до якої вона залучена.

Виходячи з визначення соціалізації як процесу залучення індивіда до системи суспільних відносин, формування його соціального досвіду, становлення й розвитку як цілісної особистості, можна стверджувати, що цей процес передбачає формування індивіда як під впливом цілеспрямованих факторів (тобто виховання на різних рівнях), так і стихійних, наприклад, безпосереднє спілкування людей.

Накопичення дитиною самостійно і під керівництвом дорослих необхідного соціального досвіду сприяє розкриттю вікового потенціалу дошкільника, успішній підготовці до навчання у школі, а пізніше – до дорослого життя. З цього випливає, що саме в дошкільному віці закладаються основи соціальної зрілості (компетентності) дитини.

Визначення компетентності дітей дошкільного віку дає дослідниця А.Богущ. На її думку, компетентність дитини-дошкільника – "це комплексна характеристика особистості, яка вбирає в себе результати попереднього психічного розвитку: знання, вміння, навички, креативність, ініціативність, самостійність, самооцінку та самоконтроль" [7, с.8].

Т. Поніманська, крім означених якостей, виділяє такі складові компетентності дошкільника, як незалежність, критичність, оптимізм, уміння

доводити розпочате до кінця, брати на себе відповідальність за помилки [46, с.14].

Серед представників сучасних психолого-педагогічних шкіл немає єдиного підходу щодо визначення поняття "життєва компетентність особистості" та шляхів її формування.

Науковці А. Куракін, А. Мудрик, Л. Новікова розглядають життєву компетентність як якість особистості, що формується під час міжособистісної взаємодії, спілкування, без якого неможливе її становлення [39, с. 9].

Дж. Оулмен визначає ефективність процесу формування життєвої компетентності в залежності від типу інституту соціалізації, який спрямовує свою дію на особистість [39, с. 10].

Індивідуальний підхід до життєвої компетентності особистості не вичерпується адаптацією до соціального середовища. Його прихильники (І.Єрмаков, Л. Рувинський, В. Шепель) підкреслюють, що в основі опанування життєвою компетентністю – творча самореалізація особистості, розробка і здійснення нею життєвих сценаріїв [14, с. 108-109].

Дослідники І. Бех, В. Лященко, Т. Поніманська розглядають становлення життєвої компетентності як процес засвоєння моральних норм, духовних цінностей, стереотипів, вироблених суспільством, у результаті чого формується система внутрішніх регуляторів, морально-ціннісне ставлення до життя [20, с. 23].

Представники соціокультурного підходу процес становлення життєвої компетентності розглядають як трансляцію культурних надбань людства, передачу соціального досвіду від покоління до покоління (І. Зязюн, О. Кононко, О. Савченко, І. Ящук). При цьому відзначають стихійний вплив середовища і необхідність спеціально організованого навчально-виховного впливу [20, с.24].

Життєва компетентність дошкільника може вдало розвинути в процесі правильно сформованої її складової частини – соціально-комунікативної компетентності.

Т. Поніманська розглядає соціальну компетентність дитини як відкритість до світу людей, навички соціальної поведінки, готовність до сприймання соціальної інформації, бажання пізнати людей і робити добрі вчинки [46, с.15].

Соціальна компетентність дитини, на думку Н. Гавриш, є інтегральною якістю особистості, що складається з комплексу емоційних, мотиваційних, характерологічних особливостей і виявляється у соціальній активності та гуманістичній спрямованості особистості [40, с.56].

Ці ідеї підтримуються і втілюються Базовим компонентом дошкільної освіти, Коментарем до нього, де проголошується ідея розширення світогляду дитини, її соціалізація, формування бажання та вміння розширювати свій соціальний досвід. Під соціальною компетентністю дитини дошкільного віку ми розуміємо якість особистості, сформовану в процесі активного творчого засвоєння соціальних відносин, що виникають на різних етапах і в різних видах соціальної взаємодії, а також засвоєння дитиною етичних норм, які є основою побудови і регулювання міжособистісних та внутрішньо особистісних соціальних позицій, відносин [5, 25].

Особливе місце в процесі формування соціальної компетентності дитини займає ігрова діяльність. Людство вибрало гру для стимулювання творчої активності дітей, формування у них навичок соціальної поведінки. Гра широко використовувалася як основний засіб соціальної інтеграції дітей ще до того, як вона стала предметом наукових досліджень. Розвиваюча ігрова діяльність продуктивно впливала на освіту та виховання дітей протягом всієї історії педагогіки, дозволяючи дітям відносно легко і невимушено пізнати себе і навколишній світ, органічно увійти до нього [40, с.53-54].

Вплив гри на формування навичок соціальної компетентності особистості дошкільника полягає в тому, що завдяки ігровому наслідуванню і рольовому перевтіленню він знайомиться з нормами і моделями поведінки та взаємин дітей і дорослих людей, які стають зразками для його власної поведінки. У грі

дитина набуває основних навичок соціальної компетентності, необхідних для встановлення контакту і розвитку взаємодії з навколишнім світом.

Першим показав соціальну якість і значення гри, як дитячої, так і дорослої, швейцарський вчений К. Гросс. Дитячу гру він розглянув як важливий засіб формування і тренування навичок, необхідних для розвитку та майбутньої діяльності індивіда. За К. Гроссом, гра є первинною формою залучення людини до соціуму: добровільне підпорядкування загальним правилам чи лідеру, виховання почуття відповідальності за свою групу, благородного прагнення показати свої можливості в дії, що здійснюється заради групи, формування здатності до спілкування [53, с.28-30].

На соціальне стимулювання і культурний вплив, як основні фактори, що обумовлюють форми дитячих ігор і розваг, вказали у своєму дослідженні американські вчені М. і Е. Неймейер. На їхню думку, ігри містять подвійну соціальність: з одного боку, розвиваються в процесі соціальної взаємодії і групових впливів, з іншого, самі впливають через поведінку особистості на суспільство. Підкреслюючи груповий характер гри, автори підкреслюють, що саме групова стимуляція є найістотнішим елементом гри, що становить її сутність [53, с.31].

Особлива виховна роль, на думку К.Ушинського, належить колективним іграм, що виробляють у дітей навички суспільної поведінки і формують "перші асоціації громадських відносин" [40, с.53].

Науковці Л.Виготський, Д.Ельконін, О.Леонтьєв, О.Запорожець [15, 35, 59] 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 потужною формою участі у суспільному житті, засобом активного пізнання дійсності, відносин дорослих; ігрові дії завжди реальні та соціальні, характеризують сферу міжособистісних стосунків.

Д.Ельконін, називаючи гру "арифметикою соціальних відносин", трактував її як діяльність, що виникає на певному етапі онтогенезу. Вчений

визначив гру в дитячому віці як "головний засіб, що сприяє вирішенню внутрішніх суперечностей і являє собою приготування їжі дитини до здійснення нових видів діяльності" [59, с.203].

Гра соціальна і за способом здійснення. Ігрова діяльність, як довели В.Давидов, О.Запорожець, Н.Михайленко, не створюється дитиною, а задається їй дорослим, який навчає її гратися, знайомить із суспільно сформованими способами ігрових дій (як використовувати іграшку, виконувати умовні дії, будувати сюжет, підкорятися правилам). Засвоюючи у спілкуванні з дорослими техніку різних ігор, дитина узагальнює ігрові способи і переносить їх на інші ситуації [58, с.16].

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 [40, с.53].

В.Душина зазначає, що упродовж гри вихованці набувають необхідного їм соціального досвіду, який включає такі вміння:

- контактувати (просто, доступно);
- висловлювати свою думку (оцінювати);
- виражати згоду (незгоду);
- приймати пропозицію інших, не наполягаючи на своєму;
- залагоджувати непорозуміння;
- відповідати на поставлене запитання;
- виявляти власну життєву позицію;
- просити вибачення і пробачати інших;
- запрошувати інших до гри;
- брати активну участь у спільній грі;
- гратися дружно, ділитися цікавими іграшками;
- виконувати бажані ролі за чергою;
- бути привітним, усміхатися партнерові;
- ніколи не ображати своїх друзів, не сваритися з іншими тощо [21, с.36].

Дослідниця вважає, що у формуванні соціально-комунікативного досвіду дитини старшого дошкільного віку найкращих результатів можна досягти, граючись із нею. Саме у грі дитина 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 [21, с.37].

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 однолітками. Важливим засобом виховання позитивних взаємин дошкільників постає спільна ігрова дитяча діяльність [52, с.33].

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 і невимушено відтворюються дітьми у реальних життєвих ситуаціях [3, с.6-7].

Ігрова діяльність розглядається багатьма зарубіжними та вітчизняними педагогами і психологами як засіб:

- засвоєння нових знань, природним чином взаємодіючи один з одним, не тільки про інших дітей, але і про себе (Г.Лендрет);
- сприяння формуванню системи міжособистісних відносин дітей (Г.Репринцева);
- засвоєння суспільних функцій норм поведінки людей, що і визначає в цілому становлення особистості (А.Співаковська);

- забезпечення реального соціального оточення для пошуку та експериментування з новими, більш ефективними способами ставлення до однолітків (Хейм Дж. Джінотт) [8, с.6].

Результати досліджень свідчать, що у зв'язку із змінами в суспільстві, для сучасних дітей зростає значення рухливих ігор за правилами, в яких мобілізуються їхні духовні сили задля досягнення самостійно поставлених цілей. Правила, що регулюють соціальні відносини в світі, сприяють соціалізації особистості дитини. Так, як за допомогою правил вона апробує і практикує свій соціальний досвід, що впливає і на зміст, і на якість протікання самостійної гри. Усвідомлення своєї самостійності і задоволення стає джерелом дитячої впевненості, комунікативних відносин з оточуючими, становлення соціалізованої особистості [8, с.7].

Отже, можна виокремити наступні особливості ігрової діяльності, що сприяють соціалізації дітей:

- різноманітність предметного змісту ігор, що включає широкий спектр знань про навколишній світ;
- емоційна привабливість, що забезпечує мотивацію до позитивної взаємодії з соціумом;
- практична спрямованість на творчість, що дає можливість самореалізації;
- досвід індивідуального засвоєння унікальних соціальних ролей;
- навички соціально адекватної поведінки.

Таким чином, ігри допомагають об'єднати дітей загальною, цікавою для всіх діяльністю. Регулярне проведення спільних ігор збагачує дошкільнят новими враженнями, сприяє формуванню навичок соціальної компетентності та нового соціального досвіду, необхідного для розвитку особистості.

Можна зробити висновок, що гра – вид діяльності, спрямований на відтворення і засвоєння соціальних відносин, в якому формується і вдосконалюється соціально активна індивідуальність дитини. Для дітей старшого дошкільного віку необхідно створювати спеціальний ігровий простір,

в якому б дитина могла не просто вступати у взаємини з однолітками та близькими дорослими, але й активно засвоювати знання, норми, правила суспільства, іншими словами – формуватися як соціально-компетентна особистість.

1.2. Гра в життєдіяльності старшого дошкільника

Особлива роль у розвитку дітей належить грі. Такий розвиток відбувається тільки в тому випадку, якщо дитина сама активно включається у різні види діяльності: предметну, ігрову, навчальну, трудову. Кожному віковому періоду відповідає найдоступніший і важливий для виховання та психічного розвитку вид діяльності [11, с.4].

Під час переходу від раннього дитинства до дошкільного віку змінюється провідний тип діяльності. За цей період діти оволодівають елементарними формами спілкування, починають орієнтуватися у світі речей, що оточують їх, засвоюють основні способи дій з предметами побуту, іграшками, тобто опановують предметною діяльністю. У цей період дитина набуває специфічних людських якостей: засвоює ходьбу, основи розмовного мовлення, предметні дії, у неї формується особисте ставлення до світу людей, предметів, до природних явищ.

Лише дитина, яка вміє спілкуватися з дорослими і активно виокремлює значущі особливості предметів, здатна перейти до гри. Гра не механічно змінює предметну діяльність. Вона поступово формується дорослими відповідно до збагачення життєвого досвіду дітей.

Основою для дитячої гри є реальне життя. Ігрові дії характеризуються усвідомленою метою, на яку вони спрямовані. Дії, що здійснюються в певний спосіб, визначаються не лише метою, а й реальними предметними умовами (наявність іграшок, предметів). Емоційний та інтелектуальний досвід дитини, обізнаність із призначенням предметів, їх функціями, особливості поведінки відображаються у грі. Згодом це стає мотивом гри, оскільки для дитини має зміст те, що вона зрозуміла, відчула, пережила [28, с.21].

У грі реалізуються дії дорослих, ті події в житті, які зацікавили дитину.

Гра має свої закони розвитку, кожному вікові відповідає певний етап. Розвиваючись, вона піднімає дитину до нового рівня усвідомлення світу предметів і світу людських відносин.

Вищий етап розвитку гри дошкільників – рольова гра. Діти, спілкуючись між собою, починають відображати, моделювати знайомі їм трудові та суспільні відносини. Вдосконалення сюжетної гри сприяє розвитку її колективних форм [12, с.16].

В ЗДО діти мають можливість гратися у різні ігри. Через різноманітність ігор не варто рекомендувати якусь сталу класифікацію, тому кожна класифікація дитячих ігор є досить умовною. Одним з найбільш розповсюджених у сучасній дошкільній педагогіці є поділ ігор на:

- ігри з ініціативи дітей (творчі);
- ігри з ініціативи дорослого з готовими правилами (дидактичні, рухливі) [12, с.11-12].

Особливо активним є розвиток дітей під час ігор, які вони самі придумують.

Творчі ігри становлять найбільш насичену типову групу ігор дошкільнят. Творчими їх називають тому, що діти самі визначають мету, зміст і правила гри, відображаючи здебільшого навколишнє життя, діяльність та відносини людей.

Отже, творчі ігри – ігри, які придумують самі діти, відображаючи у них враження від пізнання навколишнього світу.

Творчу гру різнобічно характеризують такі особливості:

- уявлювана ситуація (у творчій грі все є умовним, але в цьому створеному уявою оточенні багато справжнього: ігрові дії учасників завжди реальні, їхні почуття, переживання щирі);
- творчий характер (дитина у грі не копіює дійсність, а, наслідуючи те, що бачить, комбінує свої уявлення);
- наявність ролей (відображення дійсності відбувається у процесі прийняття дитиною певної ролі);

- довольність дій (виконуючи прийняті ролі, діти неодноразово повертаються до дійсності, освоюються в ній, пізнають її поступово, добровільно, без примусу);

- специфічні мотиви (дітей спонукають до гри прагнення наслідування, самостійності, спілкування, задоволення різноманітних інтересів, радість усвідомлення своїх можливостей тощо);

- соціальні відносини (гра є засобом формування дитячого колективу; вона вимагає прийняття спільного задуму, узгодженості дій, породжує спільні переживання) [45, с.225].

Творчі ігри в свою чергу поділяються на:

- 1) сюжетно-рольові ігри;
- 2) театралізовані ігри;
- 3) будівельно-конструкторські ігри.

Сюжетно-рольова гра – провідна діяльність дошкільників, яка задовольняє вікові потреби дітей та допомагає оволодіти знаннями і вміннями. Сюжетно-рольова гра посідає особливе місце в житті дітей і є невід'ємною складовою дитинства.

Сюжетно-рольова гра – образна гра за певним задумом дітей, який розкривається через відповідні події і розігрування ролей.

Для дітей дошкільного віку надзвичайно привабливою є навколишня дійсність, особливо світ дорослих. У них з'являється потреба діяти так, як дорослі, робити все самотужки. Однак вони не можуть включитися в "дорослу життєву ситуацію", оскільки їм бракує відповідних умінь, знань і навичок. Суперечності між прагненням усе зробити самотужки і реальними можливостями спонукають дитину реалізовувати свої інтереси в сюжетно-рольовій грі [45, с.278].

Така гра пов'язана зі сферою людської діяльності й людських стосунків, оскільки своїм змістом вона відтворює саме цей аспект дійсності. В цій грі діти намагаються по-своєму відтворити дії, взаємини дорослих, створюють спеціальні ігрові ситуації.

Сюжетно-рольова гра є динамічним феноменом, її розвиток виявляється насамперед у виникненні нових сюжетів – утілених у певних подіях образних відтворень задумів. В іграх дітей дошкільного віку вони надзвичайно різноманітні й відображають конкретні (соціально-історичні, географічні, побутові тощо) умови їхнього життя [13, с.21].

Деякі сюжети цікаві як молодшим, так і старшим дошкільникам (наприклад, ігри на побутові теми). Проте в їх розвитку спостерігається певна тенденція: спершу виникають ігри з побутовими сюжетами, потім – ігри на теми праці і нарешті – ігри суспільної тематики. Різноманітність сюжетів залежить від масштабу і глибини пізнання дітьми навколишнього світу.

Протягом дошкільного віку сюжети ігор не тільки урізноманітнюються, а й стають тривалішими. Якщо молодші дошкільники розігрують один і той самий сюжет протягом 10-15 хвилин, то діти середнього дошкільного віку розігрують його 40-50 хвилин, а старші дошкільники – кілька годин і навіть днів. Це означає, що діти старшого дошкільного віку збагачують гру новим змістом, надають їй іншого спрямування завдяки поглибленню й розширенню знань, розвитку мислення, уяви [12, с.9-10].

Діти відображають у грі предметну трудову діяльність дорослих (приготування їжі, ремонт квартири), стосунки між людьми, суспільну сутність їхньої діяльності ("лікар" уважно вислуховує своїх "пацієнтів", призначає "лікування"). Конкретні взаємини між персонажами гри можуть бути різними: співпраця, взаємодопомога, турбота одне про одного. Іноді вони проявляють ворожість, грубість, жорстокість, що залежить від конкретних соціальних умов життя і виховання дитини. Одні і ті самі сюжети можуть мати різне смислове наповнення. Малята спершу зосереджуються на сюжетах, які відображають предметну діяльність дорослих, невдовзі починають відтворювати стосунки людей, а ще через деякий час – суспільні відносини між ними. Це виявляється навіть у характері їхніх суперечок. Якщо серед молодших дошкільників вони виникають із приводу користування конкретним ігровим предметом, а діти середнього дошкільного віку найчастіше конфліктують із приводу ролі, а

старші дошкільники вже чітко дотримуються обумовлених ролю правил, бурхливо реагують на їх порушення [14, с.111-112].

Поглиблення змісту гри виявляється в розвитку здатності дітей до продукування і втілення задуму. На другому і третьому році життя вони починають гру ситуативно, без будь-якого попереднього плану. Тема її залежить від іграшки, що потрапляє в поле зору, або від того, яка гра захопила однолітків. Такі ігрові інтереси є нестійкими і легко змінюються. На четвертому році дитина починає осмислювати мету гри, однак через інтерес до дії часом забуває цю мету, демонструє невміння узгоджувати свої дії у спільній грі, не завжди розуміє своїх партнерів. Старші дошкільники заздалегідь обговорюють задум гри, добирають, а іноді самостійно готують матеріал для неї. Ігри їхні триваліші, постійно ускладнюються і доповнюються новими епізодами, фрагментами, образами. Вони виявляють вищий рівень ігрової творчості, комбінування знань, життєвих вражень, почерпнутих зі спостережень, розповідей дорослих, спілкування з однолітками. Все це стимулює розвиток почуттів дитини, які у процесі виникнення, обґрунтування, реалізації ігрового задуму ускладнюються, поглиблюються, набувають усвідомленості [12, с.16].

Отже, у процесі сюжетно-рольової гри у дошкільників розвивається здатність до творення і реалізації задуму, який спочатку є спонтанним, з часом постає як свідомо задумана тема, реалізуючи яку діти не просто механічно копіюють дії дорослих, а відтворюють почуття, переживання, наповнюють їх особистісним смислом.

Структуру сюжетно-рольової гри утворюють такі компоненти (за Д.Ельконіним):

- ролі, які перебирають на себе діти в процесі гри;
- ігрові дії, за допомогою яких діти реалізують обрані ролі;
- ігрове використання предметів, під час якого реальні предмети замінюють ігровими;

- реальні стосунки між дітьми, які виявляються в різноманітних репліках, зауваженнях, за допомогою яких регулюється розвиток гри [27, с.57].

Зміст кожної гри розкривається завдяки виконанню дітьми обраних ролей. Найчастіше вони обирають роль дорослого, імітуючи його дії.

На передньому плані в них фігурують взаємини між людьми і зміст їхньої діяльності. Виконуючи роль, дитина підкоряється обумовленим нею правилам поведінки. Ці правила дошкільники встановлюють самостійно, що відрізняє сюжетно-рольову гру від рухливої чи дидактичної гри, де правила визначають дорослі.

Ігрові та реальні стосунки дітей тісно пов'язані, однак не тотожні. Наприклад, сюжет гри може відзначатися високоморальною поведінкою персонажів, однак моральний рівень реальних взаємин дітей у грі може бути надто низьким.

Одним із різновидів творчих ігор є театралізовані ігри, які відкривають простір для участі дітей у різних видах самостійної художньої діяльності, сприяють розкриттю і розвитку їхніх художньо-творчих здібностей, збагаченню мистецьких знань, виробленню естетичного смаку.

Театралізовані ігри – розігрування в особах літературного твору, відтворення за допомогою виражальних засобів (інтонації, міміки, жестів, пози, ходи) конкретних образів.

Театралізовані ігри охоплюють:

- дії дітей з ляльковими персонажами або дії за ролями;
- літературну діяльність (вибір теми, складання, інсценування своїх творів тощо);
- образотворчу діяльність (одяг персонажів, малювання декорацій, виготовлення атрибутів);
- музичну діяльність (виконання пісеньок, інсценування музичних творів тощо) [45, с.256].

Театралізована діяльність пов'язана зі сприйманням творів театрального мистецтва та відтворенням в ігровій формі набутих уявлень, вражень, почуттів.

Театралізована діяльність є ефективним засобом педагогічного впливу на розвиток особистості дошкільника. Вона передбачає формування в дошкільників умінь "входити в образ" та "утримувати" його впродовж усієї театралізованої діяльності; усвідомлювати мовленнєві та виконавські дії; передавати характерні особливості різних художніх образів; переносити здобуті уявлення в самостійну ігрову діяльність; прищеплювати дітям інтерес до театру як до виду мистецтва.

У розмаїтті засобів впливу на формування особистості дитини дошкільного віку важливе місце посідає театр. Цей особливий вид мистецтва органічно поєднує у собі художнє слово, драматичну дію, музику, живопис і літературу. Театр допомагає дитині глибше пізнати себе, спонукає її до самовдосконалення, викликаючи естетичні почуття та емоції, розширює світогляд та мовленнєві здібності.

Під час театралізованої діяльності формуються особистісні моральні якості, долаються недоліки: сором'язливим та невпевненим у собі дітям театр допомагає зняти нервові напруження, подолати сумніви щодо себе, повірити у власні сили, невгамовним – навчитися витримки.

Залучати дітей до театральної діяльності слід з раннього віку. Це – театр іграшок, театр на фланелеграфі, настільний, пальчиковий та інші види театрів. Прості за змістом казки та розповіді, яскраві, естетично оформлені персонажі та декорації театрів приваблюють малюків, викликають позитивні емоції, сприяють розвитку комунікативних умінь та навичок. Для старших дошкільнят – це вже ігри-драматизації та імпровізації, лялькові вистави за участю самих дітей. Діти з великою радістю переглядають показані дорослими дійства та із задоволенням беруть участь у них.

Театральні ігри об'єднують і згуртовують дітей. Вони вчать на чужих вчинках аналізувати свою поведінку, розуміти своїх однолітків, дорослих.

Під час театральної діяльності дітей розвиваються творчі та інтелектуальні здібності, вдосконалюється координація рухів, жестів, міміки, розвивається виразність мовлення.

До театралізованих ігор належать ігри-драматизації та ігри на теми літературних творів [45, с.261].

Гра-драматизація полягає в зображенні, розігруванні в особах літературних творів зі збереженням послідовності епізодів. Дітям необхідно дослівно запам'ятати текст, усвідомити перебіг подій, образів героїв казки чи оповідання і зобразити їх саме такими, якими вони є у творі.

Гра на тему літературного твору менше прив'язана до сюжету і композиції конкретного твору, ніж гра-драматизація. Така гра може поєднувати події з різних літературних джерел, довільно інтерпретувати їх зміст, передбачати нових героїв.

Театральна-ігрова діяльність стимулює особистісний розвиток дитини, розвиває естетичні почуття, здатність до перетілення, самоповагу. Формуючи предметне середовище для самостійної театральної-ігрової діяльності, вихователь повинен враховувати рівень підготовленості дітей до участі в ній, продумувати можливі форми її здійснення, театральний ігровий матеріал (персонажі, елементи декорацій), які покликані збуджувати у дошкільників бажання гратися.

Розвиток театральної-ігрової діяльності дітей залежить і від особистості вихователя, його емоційності, естетичної культури, вміння враховувати інтереси і нахили дошкільників, налаштовувати їх на втілення ігрових задумів.

Багато спільного із сюжетно-рольовими, театралізованими іграми дітей дошкільного віку мають будівельно-конструкторські ігри. Їх справедливо вважають різновидом творчої гри, оскільки, крім певних знань, моторних, сенсорних навичок, моральних і вольових якостей, вони потребують активної роботи дитячої уяви, нешаблонного мислення, уміння знаходити оригінальні рішення, ініціативно діяти у незвичних ситуаціях. Під час будівельно-конструкторських ігор усі ці якості динамічно розвиваються і випробовуються дітьми в єдності і взаємодії [45, с.269].

Будівельно-конструкторські ігри – різновид творчих ігор, у яких діти відображають навколишній предметний світ, самостійно зводячи споруди та граючись з ними.

Ці творчі ігри спрямовують увагу дитини на різні види будівництва, сприяють набуттю конструкторських навичок, організації та зближенню дітей, залученню їх до трудової діяльності.

У будівельно-конструкторських іграх яскраво проявляється інтерес дітей до властивостей предмета і бажання навчитися з ним працювати.

Одним із способів здійснення ігрового задуму є зведення споруди. Іноді воно передує сюжетно-рольовій грі, наприклад: діти будують корабель, пристань, а потім розвивають сюжет гри "Морська подорож".

Ігри з ініціативи дорослого дають можливість систематично вправляти дітей у виробленні певних навичок, вони дуже важливі для фізичного, розумового характеру, виховання характеру і волі. За змістом і способом проведення такі ігри поділяють на дві групи:

- 1) дидактичні;
- 2) рухливі.

У системі навчання і виховання дошкільників активно використовуються дидактичні (навчальні) ігри, які розвивають спостережливість, уяву, пам'ять, мислення, мовлення, сенсорні орієнтації дітей у розмірах, кольорах, максимально задіюють інтелектуальний потенціал у пізнанні світу і себе.

Дидактична гра – гра, спрямована на формування у дитини потреби в знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, удосконалення пізнавальних умінь і навичок.

Дидактичні ігри, ігрові заняття і прийоми підвищують ефективність сприймання дітьми навчального матеріалу, урізноманітнюють їхню навчальну діяльність, вносять в неї елемент цікавості.

Використовують дидактичні ігри у навчанні та вихованні дітей усіх вікових груп за необхідності актуалізувати їхній досвід, повторити, уточнити,

закріпити набуті знання і уявлення про природні явища, працю і побут людини. Вдаються до них і після спостережень, екскурсій, бесід та інших занять.

Як ігровий метод навчання дидактична гра постає у двох видах:

- власне дидактична гра, яка ґрунтується на автодидактизмі (самонавчанні) та самоорганізації дітей;
- гра-заняття (гра-вправа), провідна роль у якій належить вихователю, який є її організатором [45, с.280].

У дидактичній грі як формі навчання взаємодіють навчальна (пізнавальна) та ігрова (цікава) сторони. Відповідно до цього вихователь одночасно навчає дітей і бере участь у їхній грі, а діти граючись навчаються.

Дидактична мета, прихована в ігровому завданні, стає непомітною для дитини, засвоєння пізнавального змісту відбувається не навмисне, а під час цікавих ігрових дій (приховування і пошуку, загадування і відгадування, елементів змагання у досягненні ігрового результату тощо).

Основним стимулом, мотивом виконання дидактичного завдання є не пряма вказівка вихователя чи бажання дітей чогось навчитися, а природне прагнення до гри, бажання досягти ігрової мети, виграти.

Дидактична гра як самостійна ігрова діяльність можлива лише за доступності дидактичних завдань для сприйняття дітьми, наявності у них інтересу до гри, засвоєння ними правил та ігрових дій, які, у свою чергу залежать від рівня ігрового досвіду.

Якщо у дітей згасає інтерес до гри, вихователь ініціює спільне придумування нових ігрових завдань, ускладнення правил, активізацію всіх учасників гри.

Постійний розвиток самостійних дидактичних ігор неможливий без наявності достатньої кількості ігрового матеріалу.

Дидактична гра збагачує чуттєвий досвід дитини, забезпечує розвиток сприймання. Розвиток сенсорних здібностей у дидактичній грі відбувається разом із розвитком логічного мислення та вміння виражати думки словами, адже для розв'язання ігрового завдання дитині доводиться знаходити характерні

ознаки предметів і явищ, порівнювати, групувати, класифікувати їх, робити висновки, узагальнення.

Розв'язання дидактичного завдання формує також і волю. Добросовісне виконання правил вимагає витримки, дисциплінованості, привчає до чесності, справедливості, впливає на розвиток довільної поведінки, організованості. Зміст і правила дидактичних ігор допомагають формуванню у дітей моральних уявлень і понять (про бережне ставлення до предметів як продуктів праці дорослих, про норми поведінки, стосунки з однолітками і дорослими).

Дидактична гра має сталу структуру, що відрізняє її з-поміж інших видів ігрової діяльності. Основними елементами, що одночасно надають їй форми навчання і гри, є дидактичні та ігрові завдання, правила, ігрові дії, результат.

Отже, як і всі інші види ігор, дидактичні ігри стимулюють загальний особистісний розвиток дошкільників.

Рухливі ігри – важливий засіб виховання дітей дошкільного віку. Рухливі ігри задовольняють потребу організму у русі, сприяють збагаченню рухового досвіду дитини [12, с.12].

За допомогою таких ігор у дошкільнят закріплюються різноманітні вміння і навички основних рухів (ходьби, бігу, стрибків, рівноваги), розвиваються такі важливі фізичні якості як швидкість, спритність, витривалість.

Також цінність рухливої гри полягає у тому, що вона викликає позитивні емоції, почуття задоволення, життєрадісність, активність, позитивно впливає на психічний та фізичний розвиток дошкільника.

Значний вплив мають рухливі ігри на виховання морально-вольових якостей, на розумовий розвиток дитини, допомагають збагатити уявлення про навколишній світ, різні явища природи, розширюють кругозір.

Рухлива гра має свою структуру: ігровий задум або мета гри, ролі, ігрові дії, сюжет, правила гри.

Дітям цікаво грати у рухливі ігри, в яких передбачається об'єднання у підгрупи (команди). Вони привчаються в інтересах своєї команди досягати перемоги, виявляти рішучість, спритність, витримку.

Рухливі ігри є одним з найкращих засобів для розвитку у дітей самостійності та організованості, кмітливості та творчості.

Ця класифікація ігор, як говорилося вище, є досить умовною і не вичерпує всього різноманіття ігрової діяльності. Наприклад, творчі ігри теж підпорядковані певним правилам, оскільки без правил неможлива будь-яка спільна діяльність, а ігри за правилами передбачають елементи творчості. У творчій грі їх устанавлюють діти, у рухливих і дидактичних іграх – дорослі, переслідуючи виховну та навчальну мету. У творчих іграх та в іграх за правилами фігурують мета, уявна ситуація, самостійність дій, активна робота уяви, творчість. Різняться ці дві великі групи ігор спрямованістю творчої активності дітей: творчі передбачають реалізацію задуму, розвиток сюжету; ігри за правилами – вирішення завдань і виконання правил.

Отже, творчі ігри – це вільна самостійна діяльність, що здійснюється з особистої ініціативи дитини. Її головною ознакою є уявна ситуація, яку дитина створює замість реальної і діє в ній, виконуючи роль відповідно до предметів, що її оточують і зацікавлюють.

Педагогічна цінність творчої гри полягає у тому, що в її процесі, крім взаємин, обумовлених змістом, ролями, правилами, виникають реальні стосунки, які є основою організації дитячого товариства. Саме реальні стосунки дають можливість розглядати гру як форму організації життєдіяльності дітей, забезпечують набуття ними особистого досвіду комунікації.

Всі види творчих ігор створюють можливість для розвитку фантазії, спостережливості, пам'яті, мислення та мовлення. Виконання певної ролі в колективній грі вимагає значного напруження волі та вміння знаходити засоби для подолання перешкод, які виникають.

Ігри за правилами мотивують дітей до розв'язання інтелектуальних завдань, сприяють розвитку довільної уваги, що є важливим чинником

успішного навчання у майбутньому, позитивно впливають на фізичний розвиток. Такі ігри мають відбуватися під безпосереднім керуванням або за участі педагога. Їхньою необхідною умовою є створені дорослими правила, які чітко регламентують дії дітей. Правила допомагають усім учасникам гри перебувати та діяти в однакових умовах.

Названі дві великі групи ігор мають один мотиваційний чинник – інтерес малюків до дії як такої. Однак відрізняються тим, що у творчих іграх дія стихійна, не пов'язана із заздалегідь заданими, обов'язковими правилами. Діти самі створюють, змінюють, пристосовують правила до своїх дій і самі вирішують, наскільки вони необхідні. В іграх з правилами, навпаки, ігрова дія завжди пов'язана з обов'язковими, заздалегідь встановленими правилами.

Розбіжності в ігрових діях проявляються і в їхніх функціях. У творчих іграх дія сприяє загальному розвитку дитини, а в іграх з правилами ставиться конкретне освітнє завдання, яке реалізується за допомогою різноманітних цікавих для малюка засобів.

Отже, 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.

1.3. Соціально-комунікативна компетенція в структурі особистості старшого дошкільника

Проблема соціально-комунікативної компетенції була актуальною з давніх часів. Такі відомі педагоги і філософи, як Я.-А.Коменський, І.Песталоцці, Ж.-Ж.Руссо, звертали увагу на необхідність ранньої соціалізації дитини, в процесі якої формується соціально-комунікативна компетентність дошкільника [40, с.54].

На думку О.Дибині, соціально-комунікативна компетенція дошкільнят передбачає наявність у дитини здатності:

- розуміти емоційний стан однолітка і дорослого (веселий, сумний, сердитий тощо);

- отримувати необхідну інформацію у спілкуванні;
- вислухати іншу дитину, з повагою відноситися до його думок та інтересів;
- вести діалог з однолітками та дорослими;
- спокійно відстоювати свою думку;
- вміння співвідносити свої бажання з інтересами інших;
- брати участь в колективних справах;
- з повагою відноситися до інших;
- спокійно реагувати в конфліктних ситуаціях [19].

Протягом старшого дошкільного віку істотно розширюється коло людей, з якими спілкується дитина.

У закладі дошкільної освіти дитина постійно спілкується зі своїми однолітками та дорослими. Таке спілкування для дошкільника життєво необхідне. Граючись і навчаючись, обмінюючись думками, сперечаючись і поступаючись, радіючи і співчуваючи, дошкільник водночас набуває навичок людських взаємин. І від того, в якій формі він встановлює контакти з іншими дітьми та дорослими, залежить його комунікабельність, вміння взаємодіяти із соціумом.

Предметом її уваги все більше стає світ соціальних відносин дорослих людей, в який дитина намагається увійти. Центром для неї та її щоденного буття є дорослий як носій суспільних функцій та вимог. Основна потреба – прагнення жити з людьми, що її оточують, спільним життям, входити з ними у безпосередній контакт, постійно перетинатися з проблемами дорослого світу. Проте життя дитини проходить в умовах опосередкованого, а не прямого зв'язку зі світом дорослих. Розрив між ідеальними прагненнями та реальними можливостями дошкільника усувається шляхом моделювання дитиною бажаних відносин у сюжетно-рольовій грі.

Порівняно із попереднім періодом істотно змінюється місце дошкільника серед дорослих: у нього з'являються елементарні обов'язки; спільна з дорослим діяльність змінюється самостійним виконанням вимог, вказівок, доручень,

прохань дорослого; впроваджуються елементи систематичного навчання як певним чином організованої та унормованої діяльності [33, с.7].

Важлива характеристика соціальної ситуації розвитку дитини – стабілізація взаємин з однолітками, утворення "дитячого суспільства", оформлення дитячої субкультури з притаманною їй територією, правилами співжиття, інтересами, ролями, перевагами, пріоритетними цінностями, соціальним статусом кожного її члена [33, с.9].

Спілкування з однолітками – важливий і необхідний чинник соціального розвитку дитини, руйнування її егоцентризму. Від характеру взаємин дітей з однолітками залежить їхнє емоційне самопочуття та формування моральних рис. Спілкування, побудоване на засадах співробітництва, доброзичливості, сприяє становленню особистості дитини. І навпаки – накопичення практики негативних стосунків зумовлює недоброзичливість, замкненість, агресивність дитини.

У 5-6 років дитина засвоює всю пізнавальну інформацію. Науково доведено, що дитина в цьому віці запам'ятовує стільки матеріалу, скільки не запам'ятає потім ніколи в житті. У цьому віці дитині цікаво все, що пов'язане з навколишнім світом, розширенням її світогляду. Найкращим способом отримання саме наукової інформації є читання дитячої енциклопедії, в якій чітко, науково, доступною дитині мовою описується будь-яка інформація про навколишній світ.

Цей період називають сенситивним для розвитку всіх пізнавальних процесів: уваги, сприйняття, мислення, пам'яті, уяви. Для розвитку всіх цих аспектів ускладнюється ігровий матеріал, він стає логічним, інтелектуальним, коли дитині доводиться думати й міркувати.

Протягом цього вікового періоду ускладнюється провідна діяльність дитини – сюжетно-рольова гра. Якщо у попередні вікові періоди дитина в ході елементарної рольової гри "оволодівала" дорослим як знаряддям (намагалася практично діяти з ним, використовувати для задоволення своїх потреб), то тепер вона усвідомлює: доросла людина не залишається байдужою до її

впливів, відповідає на них певним чином. У сюжетно-рольовій грі старший дошкільник програє різноманітні ситуації, пов'язані з людськими відносинами, систему своїх дій у цих ситуаціях та систему наслідків цих дій для себе та оточення. У сюжетно-рольовій грі дитина спочатку дієво, емоційно, а потім й інтелектуально засвоює систему людських відносин [27, с.59-60].

Істотних змін зазнає змістовий компонент ігрової діяльності – ускладнюється та урізноманітнюється сюжет гри як її основний елемент, дедалі більше наближаючись до реального життєвого контексту. Структура сюжету вдосконалюється за рахунок різних способів творчої побудови. За допомогою дорослого формуються цікаві, логічно виправдані, наближені до сучасного життя ігрові задуми, вдосконалюється вміння дитини зображувати і передавати сенс життєвих вражень, а не лише їх зовнішню сторону. Розширюється діапазон ігрових ролей, розвивається здатність типізувати та індивідуалізувати роль. Дошкільник все частіше відтворює в сюжетах різнобічні рольові зв'язки, проявляє гнучкість, уміння змінювати рольові дії, добре орієнтується у своїх ігрових діях на відтворення статево-рольових поведінкових стандартів.

Удосконалюється процесуальний компонент сюжетно-рольової гри: зростає здатність до самоорганізації, планування ігрових дій, делегування повноважень організатора гри найбільш компетентному учасникові. Формується вміння дотримуватися встановлених ігрових правил, а також придумувати свої, попередньо їх формулювати та дотримуватися в грі. Через гру дитина усвідомлює, що будь-яка діяльність потребує від людини виконання певних обов'язків та дотримання певних правил [27, с.61].

В процесі гри в дитини виникає потреба у товаришах, спільниках, без яких гра втрачає сенс. Спілкуючись з однолітками, дитина навчається співпрацювати, підпорядковуватися, керувати, розподіляти функції, вчиняти справедливо, відчувати себе членом групи, відстоювати власну гідність. У грі дитина виховується як суб'єкт комунікативної діяльності – розвиваються її соціальні почуття, формуються партнерські взаємини, збагачується досвід конструктивного міжособистісного спілкування. Розвиваються два види

взаємин – ігрові та реальні. Перші відображають відносини по сюжету й ролі, другі є взаєминами партнерів, товаришів. Гармонійне поєднання ігрових та реальних взаємин можливе за умови сформованості у дитини ініціативності, товариськості, совісті, елементарного образу "Я", децентрації (здатності поглянути на ситуацію очима іншої людини, вміння стати на її місце). У грі дитина опановує мову спілкування, взаєморозуміння, взаємодопомоги, узгодження своїх дій з діями партнерів, навчається домовлятися, обґрунтовувати свою думку, знаходити домірне місце в групі однолітків.

Істотно змінюється здатність дитини до контрольовано-оцінних дій: більш адекватною, обґрунтованою та розгорнутою стає самооцінка, збагачується досвід нормативно-оцінних дій, виробляється звичка якісно характеризувати свої ігрові дії та поведінку, збагачується гама переживань з приводу ігрових досягнень та морально-естетичних проявів. Особливого значення набуває гра для розвитку в старшому дошкільному віці рефлексії – здатності дитини аналізувати свої власні дії, вчинки, мотиви, думки, співвідносити з очікуваннями інших, авторитетних для дитини осіб, та моральними нормами.

Урізноманітнюються творчі дитячі ігри. Дитина виявляє інтерес не лише до сюжетно-рольових, а й до ігор-драматизацій, інсценівок, театралізацій, ігор з елементами праці та художньо-естетичної діяльності, конструктивних, спортивних, дидактичних, рухливих, інтелектуальних [27, с.63].

Гра як провідна діяльність дошкільного віку відіграє визначальну роль у розвитку психіки та особистості дитини: в ній формуються доволі увага і пам'ять, розвивається розумова діяльність (предмет-замінник, що використовується в грі, стає опорою для розвитку мислення, дитина фантазує з ним, наділяє певними характеристиками), вдосконалюється уява (дитина замінює одні предмети іншими, бере на себе різні ролі, створює нові сюжети), відбувається подальший соціальний розвиток (дитина приглядається до поведінки та взаємин дорослих, однолітків, набуває навичок спілкування, навчається діяти за правилами), розвиваються почуття (вона тонше диференціює різні почуття, розпізнає та передає мімікою основні з них,

адекватно реагує, робить припущення з приводу ймовірних причин), розвивається вольова регуляція поведінки (дошкільник навчається очікувати, утримуватись від чогось, доводити розпочате до кінця, долати труднощі, виявляти наполегливість тощо).

Гра відіграє важливу роль у розвитку мовлення дитини: ігровий сюжет потребує мовленнєвого спілкування, вміння висловлюватися, обґрунтовувати думки, звертатися з пропозиціями, проханнями, вибаченнями тощо, здатності інтонувати мову різних персонажів [39, с.9].

З'являються вікові новоутворення свідомості та особистості: перший схематичний обрис дитячого світогляду, внутрішні етичні інстанції (почуття совісті), супідрядність мотивів (продумані дії починають переважати над імпульсивними, мотив "хочу" поступається мотиву "треба", більшого значення набуває соціальна мотивація), довільна поведінка (здатність діяти цілеспрямовано, долати труднощі на шляху до мети, елементарно контролювати та регулювати свою діяльність), творча уява (прагнення відійти від шаблону та зразка, схильність до фантазування, вигадкування, творчої ініціативи), особиста свідомість (усвідомлення свого обмеженого місця в системі відносин з дорослими, орієнтація у власних чеснотах і вадах, виникнення більш-менш реалістичної самооцінки, самоповаги, прагнення бути визнаною іншими).

Важливим показником старшого дошкільного віку є оцінне ставлення дитини до себе та інших. Діти можуть критично ставитися до деяких своїх недоліків, можуть давати особистісні характеристики своїм одноліткам, помічати відносини "дорослий-дорослий" або "дорослий-дитина". Але батьки і надалі залишаються прикладом для дітей. Якщо батьки несуть позитивну інформацію, якщо у дитини на душі добре, немає страху, образи, тривоги, то будь-яку інформацію (особистісну чи інтелектуальну) можна закласти у дитину.

У Базовому компоненті дошкільної освіти України (Освітня лінія "Дитина в соціумі") наголошено на необхідності формування соціально-

комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку, котра визначається як обізнаність вихованців із різними соціальними ролями: з елементарними та морально-етичними нормами міжособистісних взаємин; уміння дотримуватися їх під час спілкування, а також здатність взаємодіяти з людьми із найближчого оточення; мистецтво співпереживати, співчувати, допомагати іншим, обирати відповідні способи спілкування в різних життєвих ситуаціях [5].

Педагог Т.Поніманська акцентує увагу 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, обирати відповідні форми і способи спілкування та діяльності [46, с.15].

І.Рогальська-Яблонська стверджує, що, спілкуючись із дорослими і однолітками, діти вчаться жити поряд з іншими, враховувати їхні інтереси, правила та норми поведінки в суспільстві, тобто стають соціально компетентними [51, с.115].

Поняття "соціально-комунікативна компетенція" дитини дошкільного віку трактується вітчизняними науковцями (А.Богущ, Н.Гавриш тощо) [7, с.6-7] як:

- обізнаність дошкільника з різними соціальними ролями людей (знайомі, незнайомі, свої, чужі, діти, дорослі, жінки, чоловіки тощо), з елементарними соціальними та морально-етичними нормами міжособистісних взаємин;
- уміння дотримуватися їх під час спілкування;
- здатність взаємодіяти з оточуючими: узгоджувати свої дії, поведінку з іншими, усвідомлювати власне місце в соціальному середовищі, позитивно сприймати себе;
- уміння співпереживати, співчувати, допомагати;

- вибір відповідних способів спілкування в різних життєвих ситуаціях.

Ключове значення для формування соціально-комунікативної компетенції старшого дошкільника має визначення системи чинників та умов, що детермінують цей тривалий та нелегкий процес. Серед цих чинників можна виділити зовнішні (виховання і навчання, діяльність, середовище, соціальна взаємодія) і внутрішні (індивідуально-особистісні особливості дитини) детермінанти [30, с.81].

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. Така дитина постійно виявляє інтерес до ровесників; вміє налагоджувати з ними контакти; проявляти доброзичливе ставлення, сприяючи активній взаємодії; відчуває себе впевнено з однолітками; дотримується загальноприйнятих норм спілкування; уникає конфліктів тощо.

Отож, особливо актуальною проблемою сьогодення є формування в майбутніх учнів гуманних взаємовідносин з людьми, які їх оточують, що передбачають дружнє співробітництво, взаємоповагу, піклування один про одного, взаємодопомогу. Становлення таких взаємин відбувається передусім завдяки перебуванню в дитячому співтоваристві, яке, за твердженням Ю. Лотмана, починаючи зі старшого дошкільного віку, суттєво впливає на процес соціалізації хлопчиків та дівчаток.

1.4. Вплив ігрової діяльності на характер міжособистісних стосунків дітей у старшій групі ЗДО

Педагоги вважають, що між дітьми дошкільного віку існують доволі складні відносини. Задовго до того, як у процесі організованої вихователем спільної діяльності складуться відповідні ділові контакти, між дітьми виникають особисті відносини, що базуються на почуттях симпатії (антипатії) і визначають становлення дитячого колективу, взаємостосунки в ньому,

вироблення позитивних рис у його членів, впливаючи на психологічну атмосферу у групі ЗДО та настроїв вихованців [43, с.20-21].

Особисті взаємовідносини істотно впливають на становлення характеру дошкільника. При правильному педагогічному керівництві цими взаєминами шляхом організації спільного життя та діяльності дітей у дошкільному закладі перші 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 прихильності.

Провідним заняттям малечі є ігрова діяльність. Саме через гру діти пізнають світ, готуються до життя, набувають різноманітних практичних знань і вмінь. З вищесказаного відомо, що у взаємовідносинах старших дошкільників починає активно формуватися соціально-комунікативна компетенція, а їх взаємодія з ровесниками і дорослими набуває особливих рис. При цьому співпраця розглядається як тип взаємодії у спільній діяльності, а саме ігровій.

Проблему становлення взаємин дошкільників під час гри опрацьовували багато відомих психологів і педагогів: Л.Артемова, Л.Виготський, В.Воронова, Г.Григоренко, Д.Ельконін, О.Запорожець, А.Макаренко, К.Щербакова, Н.Михайленко та інші [43, с.20].

Дослідники В.Кисловський, В.Мухіна, Т.Рєпіна та інші у своїх працях довели, що протягом дошкільного віку (від 3 до 7 років) стрімко зростає структурованість дитячого колективу – одні діти стають усе більш популярними для більшості у групі, інші – все надійніше утверджуються у становищі відкинутих, знехтуваних. Зміст і обґрунтування вибору, який роблять діти, змінюється від зовнішніх рис до особистісних характеристик [43, с.24].

Об'єктом дослідження Г.Золотнякової, Р.Максимової, В.Сенченка були вікові особливості сприйняття дошкільниками інших людей, розуміння ними емоційного стану особи, способів подолання проблемних ситуацій тощо.

Головне завдання праць зазначених науковців – з'ясувати сприйняття, розуміння і пізнання дитиною інших людей і відносин між ними [43, с.26].

Значна кількість наукових робіт була присвячена реальним контактам дошкільників та їх впливу на становлення дитячих відносин. Серед цих досліджень можна виокремити два основних теоретичних підходи, або концепції: 1) діяльнісного опосередкування міжособистісних відносин (А.Петровський); 2) генезису спілкування, де взаємини дітей розглядалися як продукт взаємодії у спілкуванні (М.Лісіна) [52, с.34].

Як підтвердили роботи Р.Смірної та Р.Терещук, виборчі прихильності і симпатії дітей ґрунтуються на вмінні спілкуватися. Дошкільники віддають перевагу тим одноліткам, які адекватно задовольняють їхні потреби у спілкуванні, особливо головну з них – доброзичлива увага та повага однолітків [52, с.35].

Становлення у дошкільників позитивних взаємин з однолітками передбачає пошуки і розробки вихователями ефективних методів і прийомів цілеспрямованого впливу. Педагоги дошкільного закладу разом з батьками мають успішно навчати дітей позитивних навичок поведінки і виробляти риси характеру, які визначають соціальні і морально-етичні взаємовідносини вихованців із дорослими і ровесниками.

Із того моменту, коли дитина потрапляє до групи однолітків, її індивідуальний розвиток уже не можна розглядати і вивчати поза взаєминами у дитячій групі. Саме на основі досвіду спілкування з однолітками формуються риси характеру підростаючої особистості, насамперед ті, які визначають її ставлення до людей.

Хоча групу дошкільного закладу 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 груп протягом кількох років, усталеність педагогічних вимог, які спрямовують і координують взаємини, щоденна організація спілкування та спільної діяльності дошкільників, зазвичай ігрової.

В українській психолого-педагогічній науці загальноприйнятим є положення про те, що гра – один з найголовніших засобів усебічного розвитку дошкільника. Власне 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 виявів колективізму у поведінці людини [17, с.18-19].

Усі психологи та вчені одноголосно стверджують: без гри неможливий нормальний розвиток будь-якої дитини. У своїх численних дослідженнях їм удалося з'ясувати, що кожна гра, зокрема рольова, дуже "чутлива" до сфери людських стосунків, тобто гру неможливо уявити без налагоджених взаємин між людьми (дітьми).

Ігрові відносини між дітьми охоплюють стосунки взаємної допомоги і співпраці, піклування та уваги, розподілу обов'язків та дій, хоча, на жаль, простежуються і випадки підкорення.

Основним мотивом гри постає щире прагнення дитини діяти, як дорослий. Аби у дитячій грі дітей утвердилися позитивні мотиви взаємовідносин людей, необхідно, щоб дорослий став для малюка зразком у всьому.

Учені довели, що вміння гратися не є інстинктивною, вродженою навичкою дитини. Дитину треба неодмінно вчити гратися іграшками, тому процес спілкування дорослого з малюком має обов'язково включати спільні ігрові дії. Зазначимо, що власне з цієї причини вивчення міжособистісних відносин дітей у більшості досліджень (особливо зарубіжних) має на меті з'ясувати особливості їх спілкування і взаємодії [17, с.54].

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 дошкільники стають

вибагливішими у стосунках і спілкуванні, надаючи перевагу постійним ігровим партнерам.

Життєво важливими для дитини є її розвинуті комунікативні навички, котрі допомагають знайти нових друзів, краще пізнати себе через спілкування з іншими, навчитися найбільш ефективних методів подолання конфліктних ситуацій тощо.

У концепції М.Лісіної спілкування постає як особлива комунікативна діяльність, спрямована на формування певних взаємин. Аналогічним чином розуміють співвідношення цих понять і інші науковці (Г.Андрєєва, Я.Коломінський, Т.Рєпіна). Водночас вони наголошують на тому, що відносини є не лише результатом спілкування, а і його неодмінною передумовою, яка спонукає до певного виду подальшої взаємодії. Стосунки не тільки формуються, а й реалізуються, чи виявляються у взаємодії людей. Однак не слід забувати, що ставлення до іншого, на відміну від спілкування, далеко не завжди має зовнішні вияви. Наше ставлення може виявлятися й за умови відсутності комунікативних актів; його можна відчутти і до відсутнього або навіть вигаданого, ідеального персонажа; воно існує й на рівні свідомості (у формі переживань, уявлень, образів тощо) [53, с.28].

Якщо спілкування здійснюється в тих чи інших формах взаємодії за допомогою певних зовнішніх засобів, то ставлення – це аспект внутрішнього, духовного життя особистості, це характеристика свідомості, яка не передбачає власне фіксованих засобів вираження. Але в реальному житті ставлення до іншої людини виявляється здебільшого і передусім у діях, спрямованих на неї, у тому числі й у спілкуванні.

Розвиток спілкування з однолітками у дошкільному віці включає кілька етапів. На першому з них (2 – 4 роки) ровесник є для малюка насамперед партнером з емоційно-практичної взаємодії, заснованої на наслідуванні та емоційному співпереживанні дитини. Головною комунікативною потребою дитини в цей час є потреба у співучасті ровесника, яка виражається в паралельних (одночасних та однакових) діях дітей. Упродовж другого етапу у

розвитку спілкування дошкільника (4 – 6 років) увиразнюється нова потреба – в ситуативно-діловому співробітництві з однолітками. Співпраця, на відміну від попередньої співучасті, передбачає чіткий і конкретний розподіл ігрових ролей та функцій, а отже, і відповідний облік дій та впливів ігрового партнера. Змістом спілкування стає спільна (переважно ігрова) діяльність. Під час цього другого періоду виникає ще одна нова й важлива потреба дошкільника – у повазі та визнанні однолітка. На третьому етапі (6 – 7 років) спілкування з однолітками все більше набуває виразних ознак позаситуативності: зміст взаємодії абстрагується, тобто позбавляється прямої залежності від наявної реальної ситуації, починають складатися стійкі вибіркові уподобання між дітьми [17, с.89].

Одним із ефективних шляхів формування позитивних взаємовідносин у старших дошкільників є організація їх спільної ігрової діяльності, упродовж якої вони будують спільні будиночки, разом малюють картинки або розігрують певні сюжети. Метою таких спільних ігрових дій є навчити дошкільників узгоджувати свої дії, співпрацювати, сформувані в них навички спілкування. Проте нерідко такі спільні ігрові заняття закінчуються сварками, невдоволенням діями інших дітей. Річ у тому, що при відсутності уваги й симпатії до ігрового партнера, дитина не стане узгоджувати з ним свої дії.

Оцінювання його дій зазвичай передує баченню і безпосередньому сприйняттю іншого, що ідентифікує особистість ровесника з уявленнями про нього. Усе це "закриває" останнього і спричиняє виникнення атмосфери замкнутості, нерозуміння, образ і сварок. Володіння привабливими, бажаними предметами і переваги в ігровій діяльності часто є причинами дитячих конфліктів і водночас традиційною формою демонстрації власного "Я".

Спілкування під час ігрової діяльності максимально сприяє розвитку особистості дитини. Відомий психолог Д.Ельконін 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 їх 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 [59, с.225].

Власне третій і четвертий рівні дитячих ігор найбільше сприяють розвитку особистості дошкільників та їх міжособистісних відносин.

Науковці доводять, що, відображаючи у грі прагнення долучитися до життя дорослих, дитина реалізує своє природне бажання наслідувати їх. У процесі гри вона без прямих педагогічних впливів вихователя найкраще засвоює норми людських взаємин. Дошкільнята самі обирають тему гри, розвивають її сюжет на основі власних знань, вмінь та досвіду. Відображаючи реальне життя, гра є найактивнішою сферою спілкування дітей, під час якого вони щиро обмінюються думками, переймають досвід та вміння дорослих, оцінюють себе та інших, висловлюють власні судження і цим впливають один на одного. Будь-яка гра чудово привчає дитину зважати на інших, враховувати їх почуття і стани, узгоджувати ігрові дії тощо.

"Раніше мене дуже дивувало, як діти так швидко впізнають нового товариша, отак одразу знають, хто буде хорошим другом, а хто ні. Потім я зрозумів. Це найлегше зрозуміти саме під час гри. Діти одразу визначають: задавака, командир, недоторка, хвалько, підлабузник, псих, злюка, ябеда, плакса", - писав відомий педагог Януш Корчак [40, с.54]. Так, дійсно, яка дитина у грі, такою вона буде й у житті. Тому дорослим слід приділяти якомога

більше уваги власне формуванню дружніх стосунків та позитивних взаємин дошкільників саме під час їх ігрової діяльності.

А що взагалі означають поняття "дружба", "дружні взаємини", "дружні стосунки"?

Дружбу визначають як позитивні людські відносини, що ґрунтуються на взаємній відвертості, щирості, повній довірі, спільності інтересів, відданості один одному, постійній готовності в будь який момент надати допомогу другові. Товариські стосунки безкорисливі, у них людина одержує задоволення від того, що робить приємне іншому.

Для дружніх взаємин характерне глибоке взаєморозуміння. Психологічно це означає можливість спілкуватися один з одним майже без слів, за допомогою ледь помітних жестів, міміки, рухів та модуляцій голосу, зрозумілих тільки друзям, уміння сприймати й чітко розуміти товариша на основі перелічених чинників [17, с.98].

Відомо, що ігрові дії дітей соціальні за своєю спрямованістю. Гра – найважливіше джерело формування соціальної свідомості дошкільників. Саме в ній найповніше активізується їх суспільне життя. Ігрова діяльність дає вихованцям змогу на ранніх стадіях свого розвитку "створювати" ті чи інші форми спілкування, досягти мистецтва міжособистісної взаємодії. Відомо, що й в інших формах діяльності дітей (на заняттях, упродовж праці) відображається суспільне життя. Проте в них провідна роль належить дорослому, тоді як під час ігор пріоритетною постає активність саме дітей.

Діти старшого дошкільного віку охоче використовують ігрові правила при врегулюванні своїх взаємовідносин із ровесниками. Так природно формуються соціальні уявлення морального плану: старші дошкільники вже добре відрізняють хороші і погані вчинки, мають виразні поняття про добро та зло і можуть навести відповідні конкретні приклади щодо них з особистого досвіду або художньої літератури. Майбутні учні надають явну перевагу певним видам ігор, хоча загалом їх ігровий репертуар продовжує залишатися доволі різноманітним, включаючи сюжетно-рольові, режисерські, будівельно-

конструктивні, рухливі, музичні, театралізовані ігри, а також ігри-драматизації та численні ігрові експерименти.

Ігрова діяльність старших дошкільників поступово ускладнюється. У сюжетно-рольових іграх, наприклад, дії виконуються вже не власне заради них, а для виявлення певного ставлення до партнера, відповідно до обраної ігрової ролі. Основним змістом рольової гри дітей стають взаємини між людьми та виконання відповідних правил, згідно з певною роллю. Саме правила гри постають тепер важливим засобом регулювання взаємин. Старші дошкільники надзвичайно прискіпливо ставляться до того, як партнер дотримується ігрових правил. Суперечки між гравцями ведуться переважно навколо того, чи "буває так насправді" [12, с.13].

Перш ніж розпочати гру, діти заздалегідь планують її перебіг, розподіляють ігрові ролі та добирають необхідний ігровий матеріал. У них вже простежується взаємний контроль дій (коли гравці вказують товаришеві на допущені ним неточності чи помилки при виконанні певної ролі). Значною мірою посилюється зв'язок між членами ігрових об'єднань, усе більших чисельно, триваліших у часі і стійкіших. Водночас педагог має знати, що до сформованої ігрової спільноти ніколи не треба вводити нових дітей, коли цього не хочуть її члени. Іноді дитина, яка хоче стати учасником гри, викликає в ровесників неприязне ставлення, вони різко заперечують проти її задіяності, свідомо не дають жодних ролей тощо. Іноді така реакція старших дошкільників на нову дитину має певні підстави. Це насамперед стосується випадків, коли ролі вже давно розподілені й новий учасник лише порушуватиме перебіг гри.

Особливо позитивно впливає на формування дитячого колективу та виховання правильних відносин між дошкільниками гра-драматизація. Вибравши для ігрової інсценізації певний художній твір, учасники гри та майбутні глядачі починають заздалегідь готувати необхідні атрибути для її проведення: костюми, декорації, маски. Уже на цьому етапі всіх дітей охоплюють радісні переживання, пов'язані з майбутньою грою.

Перебіг гри-драматизації викликає емоційне піднесення не лише в її учасників, а й у глядачів. Останні щиро вболівають за кожного "актора", намагаються чимось допомогти. Керівництво вихователя грою-драматизацією полягає насамперед у тому, щоб допомогти дітям старшого дошкільного віку вибрати для драматизації художній твір. Важливо вже при першому ознайомленні з ним звернути увагу вихованців не стільки на зовнішню привабливість героїв, скільки на їхні особистісні риси: доброту, безкорисливість, чуйність у ставленні до інших тощо.

Отже, дитяча гра має виняткове значення для розв'язання багатьох педагогічних завдань, насамперед для встановлення дитячого колективу та розвитку в ньому доброзичливих взаємин. Навички суспільної поведінки, набуті в ігровій діяльності з ровесниками, старшими та молодшими дітьми, спонукають дошкільників до гуманних взаємовідносин і форм взаємодії та спілкування не лише у грі, а й у реальному повсякденному житті.

Потреба старших дошкільників у спілкуванні з ровесниками, у спільних іграх зумовлює виникнення дитячого співтовариства, в якому однолітки стають цікавими як друзі та ігрові партнери. Власне, у процесі ігрової діяльності максимально розвивається система міжособистісних відносин, взаємних симпатій і прихильностей дітей старшого дошкільного віку.

Висновки до першого розділу

Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу, можна дійти висновку, що старший дошкільний вік є сенситивним 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 формується в результаті взаємодії з іншими (однолітками, дорослими). Завдяки сформованій соціально-комунікативній компетенції у дітей налагоджуються контакти з людьми.

З'ясовано, що у формуванні соціально-комунікативної компетенції дитини старшого дошкільного віку найкращих результатів можна досягти в

ігровій діяльності, тому що кожна гра виконує важливу виховну, соціалізуючу та комунікативну функції, формуючи типові навички соціальної поведінки та систему цінностей старшого дошкільника.

Гра дітей старшого дошкільного віку навчає взаємодії в колективі, виховує повагу до окремої дитини зокрема та до групи загалом, почуття відповідальності перед іншими.

Діти старшого дошкільного віку, котрі багато часу проводять у колективі, граючи з однолітками, краще та швидше адаптуються 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.

РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Методика організації ігрової діяльності дітей у старшій групі ЗДО

Гра посідає чільне місце в системі фізичного, морального, трудового та естетичного виховання дошкільнят. Вона активізує дитину, сприяє підвищенню її життєвого тону, задовольняє особисті інтереси та соціальні потреби. Завдання і зміст ігрової діяльності визначаються Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні (сфера "Культура", субсфера "Світ гри") [5], чинними програмами розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку "Українське дошкілля", "Впевнений старт" ("Ігрова діяльність") [47, 48].

У Базовій програмі розвитку дитини дошкільного віку "Я у світі" окреслені основні шляхи реформування національної освіти, що передбачають впровадження нових підходів виховних систем, форм і методів виховання, що відповідали б потребам розвитку особистості, сприяли б розкриттю її талантів, духовно-емоційних, розумових і фізичних здібностей, починаючи з раннього дитинства.

Виявляючи цікавість до світу дорослих, але не маючи можливості включитися до нього, дошкільник моделює цей світ у грі. Ця діяльність є соціальною за своїм походженням і змістом. Сюжет і ролі у грі діти запозичують із суспільного життя.

Гра – це діяльність, у якій дитина спочатку емоційно, а потім інтелектуально засвоює всю систему людських взаємин.

Важливе значення гри полягає в тому, що діти в невимушеній формі, відтворюючи світ дорослих, засвоюють моральні норми. Діти, відображаючи у грі різні сторони життя та особливості діяльності дорослих, поповнюють і уточнюють свої знання про навколишній світ, вчаться співпереживати і відрізняти вимисел від реальності.

У процесі ігрової діяльності у закладі дошкільної освіти в дітей старшого дошкільного віку виникає потреба обмінюватися думками і враженнями, узгоджувати свої наміри та бажання, дискутувати, а іноді і сперечатися. У спілкуванні дітей старшого дошкільного віку з однолітками переважають одностатеві контакти. Діти зазвичай граються невеликими групами від двох до п'яти осіб. Іноді ці групові 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.

Як говорилося вище, діти дошкільного віку мають можливість гратися в різні види ігор, такі як: сюжетно-рольові, театралізовані, ігри-драматизації, конструкторські, дидактичні, рухливі, народні.

Ігровою діяльністю дітей у стінах дошкільного навчального закладу керує вихователь.

Педагогічне керівництво іграми дітей передбачає необхідність враховувати основні вікові та індивідуальні особливості їхнього розвитку, а також розвитку їхньої ігрової діяльності в усі вікові періоди. Як стверджують психологи, без знань внутрішніх законів розвитку гри як діяльності намагання управляти нею можуть зруйнувати її.

Для успішного керівництва ігровою діяльністю дітей вихователь повинен володіти різноманітними вміннями, найважливішими серед яких є:

- аналітичні – вміння аналізувати і діагностувати рівень розвитку ігрової діяльності групи загалом і кожної дитини зокрема. Для цього вихователь має постійно спостерігати за іграми дошкільників у своїй групі;
- проектувальні (конструкційні) – вміння проектувати рівень розвитку ігрової діяльності дітей у передбачуваній часовій перспективі;
- організаторські та комунікативні – вміння організовувати дітей, щиро цікавитися їхньою грою, за необхідності включатися у неї в головних або

другорядних ролях, впливати на перебіг гри пропозицією, порадою, запитанням тощо [11, с.5].

Ігрова діяльність дітей у кожному віковому періоді має свої особливості, що передбачає використання специфічних форм і методів педагогічного керівництва нею. Водночас воно повинно відповідати таким загальним особливостям:

- планомірне педагогічно активне формування практичного досвіду дитини, сутність якого полягає в тому, щоб у процесі гри дошкільники на основі своїх вражень засвоювали зміст дій людей, призначення предметів, ставали активними учасниками пізнання дійсності;
- виокремлення під час організації навчальних ігор (ігор-занять, ігор-інсценувань, ігор-драматизацій тощо) головного. У цьому процесі дитина вчиться переводити свій реальний життєвий досвід в ігровий умовний план, ставити перед собою ігрові завдання і вирішувати їх;
- своєчасне оновлення ігрового середовища, підбір іграшок та ігрового матеріалу, зміст якого покликаний відтворити в пам'яті дитини недавні враження, спрямувати її на самостійне вирішення ігрового завдання, спонукати до різних способів відтворення дійсності;
- організація спілкування з дітьми, спрямованого на формування прогресивних для кожного вікового періоду ігрових способів дій. Створюючи проблемні ситуації, вихователь має використовувати непрямі прийоми (порада, запитання, підказка тощо) для впливу на задум гри, розвиток сюжету, ускладнення способів відображення дійсності. За необхідності він включається у гру як рівноправний партнер, видозмінюючи ігрове середовище, коригуючи рольові стосунки.

У методиці керівництва грою можна виділити такі питання:

- 1) вплив вихователя на зміст гри;
- 2) допомога у здійсненні задуманого;
- 3) створення доброзичливих взаємин між дітьми [28, с.22].

Вплив на зміст гри – важлива складова керівництва, що визначає поведінку дитини, спрямовує її думку. Оскільки дитина бере сюжети для гри з власного життєвого досвіду, найголовніший шлях для збагачення її змісту – ознайомлення з навколишнім світом через спостереження, розповіді, читання, ляльковий театр тощо.

І тут виникає слушне запитання: чому в одних педагогів ігри дітей дуже змістовні, їх основні теми – побут сім'ї, життя в дитячому садку, праця дорослих, свята, суспільні події тощо, а в інших – вони примітивні, одноманітні, незважаючи на те, що діти отримують багато вражень. Отже, як виявляється: не всі враження переходять в ігри. Чому? Вихователь тут має допомогти дітям. Як же це зробити?

Щоб відповісти на це запитання, простежимо, як виникає гра, як дитина обирає її тему. Звичайно діти починають гратися, не замислюючись, йдучи за образами, що на цей момент виникли в їхній свідомості. Часто тема гри визначається постійними, звичними враженнями життя ("дочки-матері", "дитячий садок", "будівництво", "вуличний рух", "перукарня" тощо). Інколи переважають яскраві враження – свято, поїздка тощо. Часто спостерігаються і такі факти: випадкове враження викликає цілий ланцюжок асоціацій, нагадуючи дитині про побачене раніше, дає ідею для гри. Це може бути будь-який предмет, принесений дитиною із дому. Наприклад, хтось із дітей приніс коробочку з-під ліків або крем і діти відповідно починають розігрувати гру в лікаря чи перукаря.

Однак ці предмети тільки тоді стануть стимулом для гри, якщо у дітей є інтерес до цієї теми, яскраві враження, пов'язані з нею, необхідні знання.

Таким чином, іграшка, предмет, костюм можуть дати ідею гри, спрямувати її зміст.

Можна підказати дітям тему нової гри. Це доцільно в тому разі, якщо вихователь упевнений, що його пропозиція справді зацікавить малят, що вона пов'язана з враженнями і переживаннями дітей. Наприклад, діти захоплені ляльковим театром, часто згадують п'єсу, яку побачили нещодавно,

висловлюють бажання подивитися її ще. Пропозиція вихователя самим влаштувати театр зустрічається із захопленням.

Деякі ігри рідко виникають без участі вихователя, наприклад, ігри на казкові сюжети. Ці ігри, звичайно, цікаві, захопливі, дуже подобаються дітям. Однак далеко не в усіх дошкільних закладах вони проводяться, оскільки потребують вищого рівня розвитку уяви та мислення, ніж відображення того, що діти бачать у житті. Дошкільнята не завжди здогадуються, що можна пограти в казку. Але якщо вихователь подасть таку ідею, вона зустрічається з ентузіазмом, а згодом діти й самі стають ініціаторами ігор за мотивами казок.

Плануючи ігрову діяльність та керуючи нею, вихователь повинен враховувати вікові особливості дітей

Для збагачення ігрової діяльності дітей молодшого дошкільного віку вихователь повинен сприяти сталості задуму гри, розвитку його у певний сюжет, має вчити дошкільнят гратися поруч, а згодом і разом. Одним з основних прийомів педагогічного впливу є його рольова участь в іграх, що надає діям дітей цілеспрямованості і змістовності, сприяє їх об'єднанню для спільної гри, збагачує ігрові задуми, дії. Його запитання, звернені до дітей як до персонажів, сприяють становленню сюжетно-рольової гри, оскільки вони зі збагаченням гри різноманітними діями, виникненням сюжету починають словами позначати свої дії.

Якщо діяльність дитини перебуває на рівні предметних ігор, необхідно подбати про спеціальне навчання їх ігровим діям, елементам ігрової поведінки. Для цього використовують такі педагогічні прийоми, як пропозиція вихователем готового сюжету різної складності, демонстрація зразка ігрової дії, використання у грі разом з іграшками предметів-замінників. Активність дітей розвивають яскраві іграшки, що імітують знайомі їм реальні предмети. Предметні іграшки повинні відповідати за величиною (наприклад, набір лялькових меблів і ляльок) розміру руки дитини, її зросту.

У роботі з дітьми середнього дошкільного віку вихователь має орієнтуватися на збагачення змісту їхніх ігор, формування різних способів

рольової поведінки, вміння підтримувати дружні стосунки. Включаючись у спільну гру дітей або інсценуючи певний ігровий сюжет, вихователь сприяє формуванню вміння співвідносити назву ролі з відповідними їй діями й атрибутами, виокремлювати різноманітні ролі, різні типи стосунків між рольовими позиціями (управління, підкорення, рівноправності). Використання вихователем різноманітних прийомів (запитання, поради, бесіди про зміст гри, розподіл ролей у ній тощо) забезпечує формування у дітей вміння організовувати спільні ігри.

У середньому дошкільному віці взаємини дітей концентруються навколо ролі й дотримання правил, до яких вона зобов'язує. Важливо, щоб ці правила орієнтували на дотримання високоморальних людських стосунків і почуттів.

Ігрова діяльність дітей старшого дошкільного віку має бути спрямована на формування їхніх умінь спільно вибудовувати і розвивати сюжет, розуміти партнерів по грі та узгоджувати свої дії з їхніми. З цією метою вихователь може використовувати:

- спільний почерговий переказ казки чи оповідання. Вихователь у певний момент змінює того, хто переказує даний твір, за необхідності нагадує подальший розвиток подій;

- спільне придумування казки чи оповідання, які пізніше можуть бути використані як ігрові сюжети. Важливо, щоб залучені до реалізації цього завдання симпатизували одне одному, мали приблизно однаковий рівень ігрової діяльності;

- спільне розігрування сюжету казки або оповідання після того, як діти запам'ятали його. Це є необхідною умовою збагачення їхнього досвіду елементарної рольової поведінки. Добре знаючи дітей, вихователь вчить їх по-різному комбінувати (фантазувати, уявляти тощо) елементи ігрового сюжету[37, с.30].

Педагогічна цінність гри значною мірою залежить від ефективності вирішення у ній ігрового завдання. Кінець гри обов'язково має бути емоційним. Водночас діти повинні розрізняти свої обов'язки у грі і в буденному житті,

вчитися переключатися із гри на реальні справи. Головне, щоб з кожною грою вони ставали більш самостійними, ініціативнішими, розширювали своє бачення світу і себе в ньому.

Слід особливо зупинитися на помилках вихователів у керівництві ігровою діяльністю дітей:

- нерідко можна спостерігати, як вихователь, захопившись ініціативою, починає нав'язувати дітям свій сюжет гри, повністю ігноруючи ініціативу дітей. Є також випадки, коли вихователь починає нетактовно втручатися в гру, дошкуляючи дітей підказками, не даючи їм самим зорієнтуватися в обстановці, обміркувати свої подальші дії, знищуючи тим самим творчу ініціативу і самостійність дитини;

- повна відсутність уваги до дитячої гри. Діти замислили сюжет, розгорнули гру і в один момент зайшли в глухий кут, але вихователь нічого не робить, щоб допомогти дітям вийти із такого становища. В результаті цього гра розпадається, не дійшовши до свого логічного закінчення;

- коли не дозволяється дітям користуватися іграшками (для кращого їх збереження). Цим збіднюється дитяча творчість, самостійна діяльність стає малозмістовною та непродуктивною;

- непродумана роздача іграшок, коли дітям нав'язуються ігри, які для них зовсім нецікаві. У результаті цього дитина не може реалізувати свої інтереси.

Для організації ігор важливо створити предметно-ігрове середовище. Вихідна вимога – розвивальний характер та відповідність таким принципам, як реалізація дитиною права на гру (вільний вибір іграшки, теми, сюжету гри, місця та часу її проведення); універсальність предметно-ігрового середовища, щоб діти могли разом з вихователем готувати і змінювати його, трансформувати відповідно до задуму гри, її змісту, перспектив розвитку; системність, тобто оптимальне співвідношення окремих елементів гри між собою та іншими предметами тощо[12, с.16].

До складу предметно-ігрового середовища входять: велике організуюче ігрове коло, ігрове обладнання, іграшки, різноманітна ігрова атрибутика, ігрові матеріали. Всі ці ігрові засоби можуть знаходитися в ігровій кімнаті, спортивній залі, на майданчику. Всі ігрові засоби мають бути безпечними для дітей.

Для проведення ігор створюються ігрові осередки (загальний набір різних видів іграшок). Наприклад, драматичний осередок включає набори декорації, елементи вбрання та костюми для ігор-драматизацій, інсценівок. Усе обладнання має бути зручним та легко трансформуватися. Діти можуть самостійно обирати гру, змінювати середовище, переходячи від однієї гри до іншої.

Провідне місце у дитячій грі відводиться іграшкам. Вони насамперед мають бути безпечними, цікавими, привабливими, яскравими, але простими. І не тільки привертати увагу дитини, а й пробуджувати, активізувати її мислення.

Усі іграшки можна умовно поділити на 3 типи:

- готові іграшки (автомобілі, літаки, ляльки тощо);
- напівготові іграшки (кубики, картинки, конструктори, будівельний матеріал);
- матеріали для створення іграшок (пісок, глина, картон, фанера тощо) [12, с.17]

Діти мають змогу гратися протягом всього дня як у першу, так і в другу половину (до сніданку, між сніданком та заняттями, на відкритому повітрі, після денного сну).

Ігри до сніданку розпочинають з приходом дитини в дошкільний заклад, перериваються сніданком і тривають до початку занять. Завдання вихователя в цей період – так раціоналізувати педагогічний процес, щоб мати можливість організувати гру дітей в найефективніших формах, активно впливати на її хід та взаємини дітей. Дітям старшого дошкільного віку тут надаються широкі можливості для гри в рольові, будівельні, дидактичні та рухливі ігри як індивідуально, так і колективно.

Ігри дітей після сніданку мають узгоджуватися з характером та змістом подальших занять. Так, перед заняттями з розвитку мовлення, математики, малювання доречними будуть ігри на розвиток мовлення, мислення, уваги, уяви. Іншу спрямованість надаємо іграм, якщо наступні заняття потребують від дітей рухів (фізкультура, музичне заняття). Отже, керівництво іграми треба узгоджувати з педагогічним процесом. Але ні в якому разі не варто нав'язувати щось дітям, викликаючи тим самим у них спротив, вихід з гри або її припинення. Тут доречними будуть тільки поради або рекомендації.

Для ігор між заняттями добирають такі ігри, які передбачають незначне розумове навантаження – з дрібними іграшками, м'ячем, нескладним конструктором тощо. Також недоречними будуть нові ігри, які потребують тривалих і складних пояснень. Перехід від ігор до занять має відбуватися спокійно та невимушено.

Щодо ігор на відкритому повітрі, то діти можуть продовжувати гру, розпочату раніше (до занять або між ними), якщо вона їх зацікавила, або вигадати щось нове. Ці ігри бажано урізноманітнювати, оскільки є великий простір для активних рухів, тому варто якомога повніше використати ці умови, щоб вихованці могли побігати, пострибати, просто погратися.

Організовуючи ігри на відкритому повітрі, треба обов'язково враховувати такий важливий чинник, як сезонність. Коли холодно на вулиці, вони мають давати достатнє навантаження, але при цьому не передбачається дотримання однакового темпу для всіх дітей, тривалої підготовки, великих зусиль, уваги. Ігри мають швидко розігрівати дітей, але без шкоди здоров'ю. Вимоги до них повинні бути індивідуалізовані, з урахуванням стану здоров'я кожного вихованця, погодних умов.

У старшій групі можна запропонувати дошкільнятам перед виходом на майданчик домовитися, у що і як вони гратимуть. Це відразу надасть спрямованості їхній діяльності. Доцільними тут будуть ігри-драматизації (якщо план гри, послідовність дій визначено заздалегідь), дидактичні, сюжетно-рольові, рухливі ігри. Втручання вихователя має зводитися до порад, як краще

організувати задуману гру. Для кращої самоорганізації бажано, щоб діти знали кілька ігор і вміли у них грати. Важливим тут буде спосіб організації дітей. Наприклад, вони можуть обрати ведучого у грі самі за допомогою лічилки або його призначить вихователь.

Ігри після денного сну можуть проходити в ігровій кімнаті або на відкритому повітрі. Вихователь спрямовує дитячу самодіяльність, сам бере участь у грі, ознайомлює дошкільнят з новою грою.

У другу половину дня можна продовжити ігри, розпочаті в першій половині дня. Це насамперед будівельні або рольові ігри. Також можна проводити дидактичні ігри різноманітного змісту. Дидактичні ігри бажано поєднувати з іншими видами ігрової діяльності; цим можна досягти значних успіхів у всебічному розвитку дошкільника. У цей час доречними також будуть музичні ігри (ігри-хороводи з піснями, ігри під музику тощо) та ігри-драматизації.

Організація ігрової діяльності регламентується планом роботи вихователя. Він дає вихователеві змогу заздалегідь продумати методи та прийоми розвитку, виховання та навчання дітей, бачити шляхи досягнення поставленої мети. Все, що планує вихователь, має забезпечувати гармонійний розвиток кожної дитини.

Щоб правильно організувати керівництво іграми, вихователь має, вивчивши ігрові інтереси та рівень розвитку творчих ігор своїх вихованців, скласти перспективний план розвитку ігор на місяць, квартал, півріччя, рік, вказавши теми ігор, обсяг та шляхи їхнього розвитку.

Крім того, конкретизуючи перспективний план, вихователь повинен скласти календарно-тематичні плани навчально-виховної роботи (з урахуванням вікових особливостей дітей та рівня їхнього розвитку). Якщо в дітей виникла цікава і корисна у виховному сенсі гра, вихователь має підтримати дитячу ініціативу, змінивши заплановану 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 має включати конкретні спостереження за предметами та явищами навколишнього середовища, екскурсії, добір художньої літератури, ознайомлення з творами мистецтва; конструювання, ліплення, аплікацію і малювання; іграшки та атрибути для ігор (вказати, що треба придбати, що виготовити з допомогою батьків, що – разом з дітьми).

У календарному плані розписано прийоми стимулювання діяльності дітей: вибір теми гри, розподіл ролей, налагодження позитивних взаємин тощо. Час проведення ігор чітко не визначається, а планується паралельно з іншими педагогічними процесами. Таким чином, кількість часу, який залишається для ігор, значною мірою залежить від того, коли дитину привели до садка, які взаємини склалися між дітьми, як вони переходять від одного режимного моменту до іншого, чи вміють добирати іграшки тощо.

Щодо спрямування дитячих ігор, то у педагогічних колах мала місце вже не одна дискусія. Думки з цього приводу розділилися [13, с.22].

Одні стверджують, що гра – це самостійна діяльність дитини і не має порушуватися втручанням дорослих, яке перешкоджає вільному розвитку малюка та обмежує його творчу активність.

Інші вважають, що, навпаки: дитина ще не може самостійно діяти у грі й розвивати ігрову діяльність. Тож треба її спрямовувати, поки не буде визначено сюжет, характер та ролі у творчій грі.

Сучасна педагогіка вже знає відповіді на ці питання. Отже, розглянемо їх. Насамперед, розмірковуючи, чи варто втручатися якимось чином у творчі ігри дітей, треба враховувати, що гра – найприродніша й водночас найважливіша діяльність дитини, отож у дошкільному віці вона є ефективним виховним засобом. Якщо задіюються саме ці її функції, то це означає, що гру треба спрямовувати. Спрямовуючи гру, треба робити це тактовно й обережно.

Втручання дорослого має сприяти підвищенню ігрової активності дошкільнят і аж ніяк не гальмувати її. У дітей при цьому має залишатися свобода та можливість реалізовувати власні ідеї доти, поки гра йде у правильному напрямку.

Спостерігаючи за дитячими іграми, вихователь інколи помічає, що задум у малят гарний, цікавий, але для його розкриття їм бракує знань, умінь, уяви. Щоб підтримати таку гру, сприяти її розвитку, треба розширити знання дітей, запропонувати їм нові іграшки та матеріали.

У грі діти по-своєму виконують задумане і часто відображають життя непослідовно, наївно, але ж саме самостійність і надає грі особливої привабливості. Велику помилку роблять педагоги, які грубо втручаються у гру, фантазують за дітей, намагаються надати їй "дорослої" логічності, послідовності.

Якщо ж діти і справді потребують допомоги і керівництва з боку дорослих, педагог має дотримуватися таких правил: викликати активність, ініціативу дітей, бережно ставитися до образів, створених у грі, підтримувати інтерес.

В яких випадках потрібно втручатися в гру і як саме?

Вище вже говорилося про те, що в грі дитина ставить мету і намагається її реалізувати. Вихователь має навчити дитину доводити до кінця задумане, не відступати перед труднощами.

Хлопчик натхненно береться за виготовлення макета літака, але в нього не все виходить, він не знаходить потрібного матеріалу, макет ламається. Зрештою дитині це набридає і, кинувши незавершену роботу, вона переходить до іншої гри. Цього не буде, якщо вихователь своєчасно помітить, що в дитини виникли труднощі, дасть йому потрібний матеріал, порадить, як зробити макет стійким, висловить своє схвалення.

Граючись, діти подекуди змінюють дійсність, неточно передають життєві події. Це не має викликати занепокоєння, тому що дитина передає власне ставлення до зображуваного, комбінує свої враження, переживання. Не варто

поправляти вихованця, коли він у грі поєднує казку й реальне життя, вигадує факти, яких не було і не може бути.

Проте не всяку заміну дійсності можна вважати проявом творчості. Часто це пов'язано з браком знань, неправильністю уявлень, і тоді дитині треба пояснити незрозуміле. Можливо, такі пояснення не завжди доречні під час гри, оскільки можуть порушити ігровий настрій, збентежити дитину. Але по закінченні гри треба все розставити на свої місця.

Допомога вихователя потрібна в організації колективної гри. Адже діти не завжди вміють домовитися між собою, правильно визначити послідовність дій, від чого гра може розпастися. Навіть за таких обставин педагог не повинен відкрито брати на себе роль організатора – це може призвести до того, що вся ініціатива перейде у його руки. Завдання дорослого – тактовно та обережно спрямувати гру, внести в неї певний порядок.

Наприклад, діти грають у "цирк". Розставлені стільці для глядачів, облаштовані сцена, каса, зроблені квитки, глядачі зайняли свої місця, чекають. Очікування швидко набридає, діти починають вставати, стрибати, збудження зростає – ось-ось гра зірветься. У такому випадку варто підійти до "директора цирку" й запитати в нього, чи є програма вистави, хто її вестиме, звернутися до глядачів з поясненням причини затримки. Таким чином порядок наводиться, і вистава розпочинається.

Вихователь може сприяти реалізації ігрових задумів своїх вихованців добром потрібних матеріалів, порадою, заохоченням, інколи своєю рівноправною участю у грі.

Уваги потребують взаємини дітей у процесі гри. Від педагога великою мірою залежить, чи будуть вони дружніми.

Бажано, щоб у дітей були гарний настрій і самопочуття, щоб вони активно брали участь у грі. А для цього треба навчити їх гратися індивідуально, і маленькими групами, і великим колективом. Індивідуальні ігри важливі тому, що дають малятам можливість заспокоїтися, погратися улюбленою іграшкою.

Педагог повинен сам з повагою ставитися до занять дітей і привчати своїх вихованців поважати справи своїх друзів.

Найчастіше діти грають невеличкими групками (3-5 осіб), об'єднуючись за інтересами, симпатіями. Саме під час такої спільної діяльності і починають зароджуватися дружні взаємини, що ґрунтуються на спільних переживаннях, колективній творчості.

Великі колективні ігри спостерігаються рідше, тому що організувати їх набагато складніше. Важко забезпечити кожній дитині активну роль. У колективних іграх особливо помітні відмінності в характері дітей, в їхньому розвитку. Відтак виникає і нерівноправне становище дітей в іграх. Одні завжди командують, інші підкоряються; одні сміливо виявляють ініціативу, інші навіть не наважуються щось пропонувати.

Завдання вихователя – допомогти кожній дитині знайти своє місце у грі, досягнути того, щоб дитину визнали однолітки. Робота ця тривала і важка. Необхідно добре зрозуміти малюка, знайти до нього індивідуальний підхід, підтримати впевненість у своїх силах.

Назвемо деякі прийоми, які можна застосувати у таких випадках.

По-перше, потрібно підтримати вдалу ініціативу малюка та допомогти в її реалізації.

По-друге, потрібно виявити сильні сторони дитини, допомогти зрозуміти, чим вона може бути корисною для загальної гри і зробити так, щоб інші діти це побачили та оцінили.

По-третє, якщо в грі, яку організували діти, мало активних ролей, вихователь може запропонувати нові ролі, що робить і саму гру змістовнішою та цікавішою, і дітям дає більше задоволення.

Під час ігор часто виникають конфлікти через іграшку, цікаву роль тощо. Обов'язково слід привчати дітей до справедливого розв'язання конфліктів.

У кожній групі, як правило, є діти – визнані організатори та лідери ігор. Ці діти, залежно від того, як вихователю вдається спрямувати їх, можуть позитивно і негативно впливати на групу. Педагоги мають з особливою увагою

ставитися до таких дітей, їхніх організаторських здібностей і водночас стежити за тим, щоб у вихованців не склалося зверхнє, зневажливе, "авторитарне" ставлення до однолітків.

Особлива риса ігор старших дошкільнят – колективний характер. Діти намагаються якнайточніше відобразити у грі навколишнє життя, що зумовлює ускладнення правил поведінки та збільшення кількості учасників.

Творча рольова гра сприяє формуванню почуття колективізму, зокрема на основі розподілу праці, взаємодопомоги, координування особистих інтересів з інтересами колективу тощо. Ці стосунки переносяться на інші види діяльності й надалі переростають у навички колективної поведінки.

Спрямовуючи творчі ігри старших дошкільнят, вихователь прагне розширити їхні уявлення про життя і працю дорослих. З цією метою організують прогулянки та екскурсії, проводять бесіди, слухають і обговорюють твори художньої літератури, розглядають репродукції картин, іграшки, увагу дітей зосереджують на позитивних сторонах життя. Важливо, щоб діти усвідомлювали сенс суспільних відносин дорослих. Інколи в іграх відображаються негативні явища життя, наприклад, гра в магазин, коли "покупці" кричать, штовхають один одного. У такому разі варто тактовно переключити увагу дошкільнят. Завдання вихователя – прищепити вихованцям навички правильного ставлення до життя, для чого їх необхідно систематично ознайомлювати з життям дорослих: взаєминами, обов'язками тощо.

Крім розширення дитячих уявлень про навколишнє життя, вихователь має чимало можливостей для ознайомлення дітей з основними правилами поведінки та створення своєрідних "неписаних" законів гри.

Зважаючи на великий інтерес дошкільнят до відображення в іграх доволі складних явищ навколишнього життя і на нестачу при цьому організаторських умінь, варто відразу на початку гри сформулювати правило: хто хоче грати, той має домовитися з тим, хто організовує гру. Ще до того, як діти почнуть грати, вони повинні розподілити ролі. Дитина, яка виконує в грі головну роль,

завичай сама й організовує цю гру й залучає до неї інших дітей. Це правильна форма організації, оскільки сприяє встановленню певного порядку.

Наступний "неписаний" закон – перше право на певну іграшку отримує той, кому вона потрібна для успішного виконання ігрової ролі. Принципи правильного користування іграшками встановлюються тоді, коли діти розуміють загальну мету і вміють розподіляти обов'язки. Однак якщо навіть подекуди між гравцями і виникають суперечки через іграшки, то ці непорозуміння діти старшого дошкільного віку вже залагоджують самостійно, особливо, коли вихователь пояснює, як краще домовитися.

Інколи діти не вміють розмовляти і діяти так, як цього вимагає обрана роль, узгоджувати свої дії з діями інших. Скажімо: "учні" не слухають "вчителя". Зважаючи на це, при розподілі ролей обов'язково треба нагадувати дітям встановлені правила. Наприклад, "учитель" не може розпочинати "урок", поки діти галасують, поки не сядуть на свої місця. Такі правила сприяють виробленню організаційних навичок виконання не лише головних, а й другорядних ролей. Проте ці правила не завжди застерігають від непорозумінь, оскільки діти засвоюють їх дуже повільно. Тому не варто боятися суперечок щодо їх виконання, оскільки діти в цьому віці вже можуть самостійно знайти вихід зі становища, яке склалося.

Спрямовуючи ігри старших дошкільнят, треба зважати на їхній потяг до самостійності, прояву ініціативи.

Ще одна обставина, на яку варто зважати, - це намагання дітей відобразити у грі не лише зовнішній бік життєвих явищ, а й глибші проблеми. Це відображається у запитаннях: "Чи можуть діти їздити у транспорті без квитків?", "Чи трапляється, що за кермом трактора жінка?" тощо. З педагогічного погляду найціннішими є запитання, за допомогою яких діти намагаються осягнути логічний зв'язок речей та явищ, розв'язати суперечки, спланувати план гри.

Спеціального спрямування потребують конструкторські ігри. Для їх успішного розв'язання має бути достатня кількість будівельного матеріалу.

Однак для розвитку конструкторських здібностей важливо не лише правильно й у достатній кількості підібрати матеріал, а й навчити дітей продумувати послідовність конструювання споруди.

Розвиткові конструкторської діяльності сприяє також накопичення конкретних уявлень про діяльність дорослих. Вихователь організовує разом з дітьми спостереження за працею будівельників, навчає їх виділяти характерні ознаки майбутньої споруди. Поступово ігри дошкільнят збагачуються конкретними робочими епізодами, складнішими стають і споруди, які вони зводять (двоповерховий будинок, міст, ворота тощо).

Виробленню правильної поведінки дітей у грі сприяє мотивоване оцінювання. Деякі вихователі оцінюють гру безпосередньо після її закінчення. Вони запитують у дітей, чи сподобалася їм гра, що в ній було не так, оцінюють виконання ролей, хвалять тих, хто правильно поведився. Доречним є проведення з дітьми бесіди на тему "Як ми грали?" У ході такої бесіди вихователь і діти оцінюють дії гравців, поведінку, з'ясовують причини порушень.

Поступово засвоюючи в іграх правила поведінки, діти навчаються контролювати та регулювати свою діяльність, стримувати небажані прояви. Як бачимо, гра – це не ізольоване стихійне явище, її успішний розвиток можливий лише за умови великої підготовчої роботи педагога з дітьми.

Визначаючи компетентність дошкільнят в ігровій діяльності згідно з Базовим компонентом дошкільньої освіти в Україні, доцільно враховувати такі показники: складність сюжету, його чіткість, наближеність до реального життя, перспективність, логічну завершеність; визначеність ролей, їх узгодженість, типізацію та індивідуалізацію їхніх основних характеристик, адекватність ігрових дій; чітке визначення правил гри, дотримання їх дитиною; збалансоване спілкування з товаришами, оптимістичний настрій.

Отже, можна зробити висновок, що гра є вільною, невимушеною дитячою діяльністю, що необхідно зберегти за будь-якого стилю і способу керівництва нею. Вихователь може планувати не всі, а лише окремі позиції керівництва

грую, вчасно вносити корективи у передбачувану діяльність, орієнтуючись на зацікавленість вихованців. Роль вихователя в організації та проведенні дитячої гри складна. Він впливає на її зміст, допомагає своїм підопічним реалізувати ігровий задум, регулює дитячі взаємини. Інколи сам стає учасником гри. При цьому вихователь не бере на себе головної ролі. Участь вихователя у грі дошкільнят допомагає спрямувати гру у правильне русло. Завдяки такому ставленню до гри вдається завоювати довіру дітей, наблизитися до них настільки, щоб вони відкрилися, не соромилися, поділилися своїми ігровими задумами, самі зверталися до вихователя за порадою і допомогою.

2.2. Дослідницько-експериментальна перевірка впливу гри на розвиток соціально-комунікативної компетентності старших дошкільників

Дослідницько-експериментальна перевірка формування соціально-комунікативної компетенції дітей проводилася на базі двох груп старшого дошкільного віку Комунального закладу "Луцький заклад дошкільної освіти (ясла-садок) № 18 Луцької міської ради" Волинської області. В експерименті брало участь 30 дітей експериментальної групи "Квіточка" і 30 дітей контрольної групи "Веселка".

Соціально-комунікативна компетентність дитини старшого дошкільного віку формується не шляхом одностороннього впливу середовища на особистість, а є результатом їхньої постійної взаємодії. Цьому сприяє цілеспрямоване виховання, розвиток емоційно-оцінної сфери, ознайомлення з моральними нормами і духовними цінностями, розвиток комунікативних навичок у процесі спілкування з оточуючими. Між "внутрішнім світом" і його зовнішніми формами вияву існує тісний зв'язок. Неможливо сформувати основи соціально-комунікативної компетентності у дитини, якщо вона не навчилася давати оцінку своїм вчинкам, використовувати набуті знання у практиці встановлення нових взаємовідносин, не помічає змін у настрої оточуючих, акцентуючи увагу лише на власних переживаннях.

Для успішного формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку можливе використання багатьох ігрових методик:

- вміння встановлювати доброзичливі контакти зі співрозмовником – ігрові вправи "Ввічливі слова", "Будь ласка", "Сонячний зайчик" тощо;
- невербальне спілкування – ігри "Мімічна гімнастика", "Відгадай подарунок", "Покажи" та інші;
- уміння поводитися в конфліктній ситуації – аналіз із дітьми негативного минулого досвіду їх спілкування (погане ставлення до іншого порівнюють із поведінкою Карабаса-Барабаса, Бармалея тощо) – гра "Спина до спини";
- формування емпатії та емпатійної поведінки – ігри та ігрові вправи "Хвилі", "Передача почуттів", "Тренування емоцій", "Добрі ельфи" тощо;
- закріплення комунікативних умінь – дитині потрібно відреагувати на неетичні висловлювання інших дітей, а також владнати суперечку між ними тощо.

Соціально-комунікативна компетенція дітей трактується як здатність та готовність дитини здійснювати успішну мовленнєву діяльність, опосередковану соціальною взаємодією з дорослими та однолітками, засвоєння соціальних якостей, цінностей та знань.

Відповідно до змістових аспектів соціально-комунікативної компетенції можна виділити критерії та показники, за якими можливо визначити рівень її сформованості.

Характеризуючи соціально-комунікативну компетенцію дітей старшого дошкільного віку можна виокремити такі критерії:

- когнітивний із показниками: обізнаність із нормами соціальної поведінки, вміння розуміти емоційний стан інших, розуміння дитиною специфіки ситуації спілкування, обізнаність з іграми;
- емоційний з показниками: вміння контролювати свої емоції та настрої, володіння соціально прийнятими способами вираження емоцій, емоційна спрямованість на однолітків, здатність будувати безконфліктні взаємини;

- когнітивно-інтерактивний з показниками: вміння вести діалог із дорослими та однолітками, отримувати необхідну інформацію під час діалогу, взаємодіяти у процесі ігрової діяльності, співвідносити свої бажання з інтересами інших, вислуховувати співрозмовника, спокійно відстоювати власну думку.

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

Констатуючий етап експериментального дослідження складався із чотирьох стадій:

1) спостереження за ігровою діяльністю дітей в природних для них умовах (групові кімнати, ігровий майданчик ЗДО тощо);

2) виявлення особливостей ставлення дітей до оточуючих, рівня самооцінки, об'єктивної оцінки себе та інших за допомогою дидактичних вправ "Який ти?", "Що ти знаєш про себе?", "Гарний чи поганий" тощо;

3) бесіди за малюнками "Оціни вчинок" для визначення рівня знань про соціальні норми, ролі;

4) використання варіанту тесту Рене Жіля з метою виявлення особливостей міжособистісних стосунків дітей з однолітками та дорослими (Додаток Г).

За результатами першого етапу експерименту було визначено три рівні розвитку соціально-комунікативної компетентності. Дані показано в таблиці 2.1 і на рисунку 2.1.

Таблиця 2.1.

Рівні сформованості соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку (у контрольній та експериментальній групі)

Рівні Групи	Високий		Середній		Низький	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
ЕГ	2	6,7	17	56,7	11	36,6
КГ	4	13,3	18	60,0	8	26,7

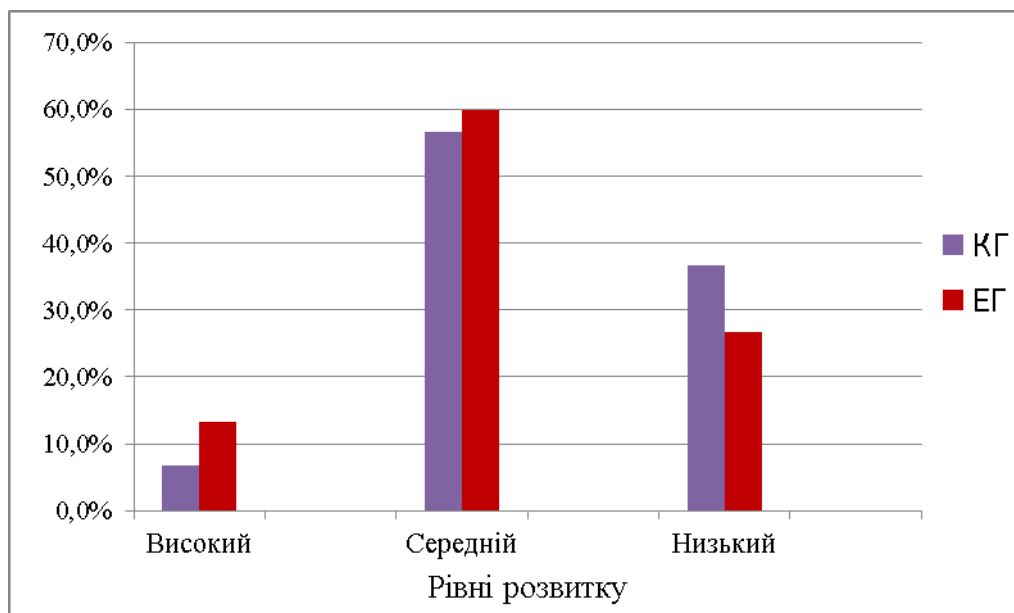


Рисунок 2.1. Рівні сформованості соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку

Як видно з таблиці, високий рівень розвитку соціально-комунікативної компетенції спостерігався лише у 6,7% дітей експериментальної групи (ЕГ) та 13,3% дітей контрольної групи (КГ). Ці дошкільники позитивно сприймали інших, легко йшли на контакт з однолітками і вихователем, дружно взаємодіяли з однолітками у різних видах діяльності, проявляли повагу до інтересів інших дітей. 56,7% дітей (ЕГ) та 60,0% дітей (КГ) показали середній рівень розвитку соціально-комунікативної компетенції. Діти цього рівня проявляли невпевненість у взаєминах з однолітками, виявляли незначні труднощі при встановленні контакту, діалог будували з допомогою вихователя. 36,6% дошкільнят (ЕГ) та 26,7% дошкільнят (КГ) показали низький рівень розвитку соціально-комунікативної компетенції. Ці діти були неактивними у спілкуванні, майже не контактували з іншими, пасивно слідували за ініціативою ровесників, виявляли байдужість до однолітків, інколи проявляли конфліктність по відношенню до інших.

Спостерігаючи за дітьми в ігровій діяльності, можна побачити, що вони не завжди вміють вступати в контакти з іншими, виявляти доброзичливе ставлення до однолітків, не завжди проявляють дружелюбність.

З огляду на це, формувальний етап експериментальної роботи був спрямований на створення умов для вдосконалення соціально-комунікативних навичок старших дошкільників.

Як зазначалося вище, гра в дошкільному віці є провідним видом діяльності і разом з тим вона є ефективним способом формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку. Саме під час ігрової діяльності діти вчаться взаємодіяти та спілкуватися з однолітками і дорослими.

З цією метою було апробовано програму формування соціально-комунікативної компетенції засобами ігрової діяльності.

Головним завданням програми є залучення уваги однієї дитини до іншої у різноманітних проявах: у зовнішності, настрої, рухах, діях, вчинках. Пропоновані ігри допомагають дітям пережити почуття спільності один з одним, вчать помічати переживання однолітка і допомагати йому в ігровій та реальній взаємодії.

Програма надзвичайно проста у використанні і не вимагає ніяких спеціальних умов. Проводити її може як психолог, так і вихователь, що працює в дитячому садку.

Програма складається з семи етапів. Основним завданням першого етапу є відмова від мовних способів спілкування, настільки звичних для дітей, та перехід до жестових і мімічних засобів комунікації, які вимагають більшої уваги до інших. На другому етапі увага до однолітків стає смисловим центром всіх ігор. Підлаштовуючись до іншого, і уподібнюючись йому у своїх діях, діти вчаться помічати найдрібніші деталі рухів, міміки, інтонацій своїх ровесників. На третьому етапі відпрацьовується здатність до узгодженості рухів, що вимагає орієнтації на дії партнерів і підстроювання до них. Четвертий етап передбачає занурення дітей у спільні для всіх переживання - як радісні, так і тривожні. Створюване в іграх уявне відчуття спільної небезпеки об'єднує і пов'язує дошкільнят. На п'ятому етапі вводяться рольові ігри, у яких діти надають одна одній допомогу та підтримку у важких ігрових ситуаціях. На

шостому етапі стає можливим вербальне вираження свого ставлення до однолітків, які за правилами гри мають мати виключно позитивний характер (компліменти, добрі побажання, підкреслення переваг іншого тощо). І нарешті, на заключному, сьомому етапі проводяться ігри й заняття, в яких діти надають одна одній реальну допомогу в спільній діяльності.

Розглянемо конкретніше кожен із етапів.

Перший етап – "Спілкування без слів".

Головною метою цього етапу є перехід до безпосереднього спілкування, що припускає відмову від звичних для дітей вербальних і предметних способів взаємодії. Загальне правило для всіх ігор - заборона розмов між дітьми. Таким чином, можна виключити виникнення сварок, суперечок, договорів тощо. У кожній грі вводиться особлива мова умовних сигналів, якими учасники можуть обмінюватися при спілкуванні. В основному ці сигнали виражаються у фізичному контакті. Так, наприклад, у грі «Життя лісу» як вітання діти повинні тертися один об одного носами, питаючи про те, як справи, діти ляскають своєю долонею по долоні іншої дитини, повідомляючи партнерові, що все добре, діти кладуть голову йому на плече тощо. Крім того, в ігри не вводяться ніякі предметні атрибути (посуд, костюми та інші).

Сучасні діти у більшості своїх ігор не звикли до вільної взаємодії. Набір ігор, в які вони грають, як правило, дуже обмежений і традиційний: "Сім'я", "Будівельники", "Лікарня". У таких іграх діти використовують стандартний набір ігрових дій і мовленнєвих висловлювань. Для подолання сформованих ігрових стереотипів пропонуються ігри з незвичайними сюжетами, в яких діти можуть вибирати для себе будь-які ролі, всі рівні і кожен може робити те, що він хоче.

Дорослий грає разом з дітьми, показуючи зразки ігрових дій. У гру запрошуються тільки охочі. У разі якщо діти не приєднуються, дорослий не наполягає, але прагне ненав'язливо зацікавити їх і залучити до спільної гри. Почавши грати з кількома дітьми, ви побачите, що до кінця заняття до гри приєднається більшість дітей. Час від часу вихователь може коментувати те, що

відбувається і направляти гру (наприклад, "Прийшла ніч і звірі лягають спати" або "Виглянуло сонечко, ліс прокидається, звірі радісно потягуються і бажають один одному доброго ранку").

Другий етап – "Увага до інших".

Метою другого етапу є формування здатності бачити однолітка, звертати на нього увагу. Для цього потрібно запропонувати дітям завдання, успішне виконання яких вимагає пильної уваги до інших дітей: їх дій, зовнішності, міміки, голосу, жестів тощо. У процесі ігор дитина повинна максимально зосередитися на однолітках. Всі ігри даного етапу спрямовані на розвиток здатності побачити іншого, відчути єдність з ним. На цьому етапі поряд із широко відомими і традиційними іграми, такими як: "Дзеркало", "Відлуння", "Зіпсований телефон" – можна використовувати також такі ігри, як-от: "Спільне коло", "Переходи", "Добрі ельфи".

Третій етап – "Узгодженість дій".

Основне завдання цього етапу – навчити дитину узгоджувати власну поведінку з поведінкою інших дітей. Правила ігор цього етапу задавалися таким чином, що для досягнення певної мети діти повинні діяти з максимальною узгодженістю. Це вимагає від них, по-перше, великої уваги до однолітків і, по-друге, вміння діяти з урахуванням потреб, інтересів та поведінки інших дітей. Така узгодженість сприяє згуртованості дій та виникненню почуття спільності. Доцільними тут будуть такі ігри, як: "Сороконіжка", "Ліпимо скульптури", "Кенгуру".

Четвертий етап – "Загальні переживання".

Цей етап складається з ігор, спрямованих на переживання загальних емоцій. У багатьох іграх, наведених вище, дітей об'єднують не лише однакові рухи, але і загальний настрій, загальний ігровий образ. Така спільність почуттів дозволяє відчути єдність з іншими, їх близькість і навіть спорідненість. Все це руйнує відчуження, робить непотрібними захисні бар'єри та створює сприятливі умови для співпраці дітей. На наступному, четвертому етапі така єдність переживань створюється спеціально. Спільне переживання будь-яких

емоційних станів (як позитивних, так і негативних) об'єднує дітей, породжуючи відчуття близькості, спільності і бажання підтримати один одного. Особливо гостро переживається почуття небезпеки і страху перед уявним ворогом. Саме ці переживання створюються у багатьох іграх цього етапу, таких як: "Злий дракон", "Шторм", "Передавання почуттів".

П'ятий етап – "Взаємодопомога у грі".

На даному етапі стає можливим використання ігор, що вимагають від дітей взаємодопомоги, проявів співпереживання і солідарності. Більшість ігор, які використовуються в ЗДО базуються на взаємодопомозі. Однак, як показує практика, використання подібних ігор без попередньої підготовки призводить до того, що мотивація допомогти іншим дітям носить небезкорисливий характер: допомагаю, тому що за це хвалять дорослі або тому що вихователь сказав, що потрібно допомагати. Для того щоб діти справді хотіли допомогти оточуючим, необхідно заздалегідь створити в групі сприятливий клімат, атмосферу безпосереднього, вільного спілкування та емоційної близькості. Ігри, які використовувалися на п'ятому етапі, вимагають від дітей співпереживання з іншими, дають їм можливість допомогти і підтримати однолітка. На цьому етапі проводилися ігри "Старенька бабуся" та "Живі ляльки".

Шостий етап – "Добрі слова і побажання".

Самим звичайним для дітей способом прояву негативних емоцій є словесне вираження (лайки, скарги тощо). Саме тому загальним правилом для ігор попередніх етапів програми була заборона розмов. Таким чином, виключалася можливість виникнення суперечок, сварок та інших конфліктних ситуацій. Тільки після того, як діти пройшли через ігри і заняття попередніх етапів і в групі переважає доброзичлива і спокійна атмосфера, можна переходити до шостого етапу, що складається з ігор, спеціально спрямованих на словесне вираження свого ставлення до іншого. Завдання даного етапу – навчити дітей бачити і підкреслювати позитивні якості і достоїнства інших дітей. Роблячи одноліткам компліменти, кажучи йому свої побажання, діти не

тільки доставляють йому задоволення, але і радіють разом з ним. На даному етапі проводилися такі ігри, як: "Ввічливі слова" та "Спляча красуня".

Сьомий етап – "Співпраця".

На даному етапі проводяться ігри-заняття, що припускають різні форми просоціальної поведінки: діти повинні ділитися з однолітком, допомагати йому в процесі спільної діяльності. Нерідко в педагогічній практиці пропонується організувати спільну діяльність тоді, коли діти об'єднуються один з одним у процесі виконання певного завдання. Спілкування в такому випадку будується з приводу якого-небудь предмету, що виключає можливість безпосередньої взаємодії і може провокувати підвищення конкуренції.

У цій програмі заняття на спільну діяльність проводяться тільки на заключному етапі, коли між дітьми вже встановлені доброзичливі й неконфліктні відносини. Крім того, на цьому етапі вперше вводиться змагальний момент, причому діти змагаються не за власний успіх, а за успіх іншого. Так, наприклад, широко використовується гра "Майстер і підмайстри", де, для того щоб один майстер виграв у іншого, підмайстри повинні всіляко допомагати йому. Такі форми спільної діяльності сприяють розвитку взаємодопомоги, здатності приймати плани і задуми іншого і радіти його успіху. Все це зміщує змагальний момент на другий план. Також на цьому етапі проводиться гра "Спільний малюнок", яка об'єднує дітей у спільній діяльності.

Проведена робота значною мірою вплинула на формування навичок взаємодії, комунікабельності, соціальної активності та ініціативності дошкільнят. Наприкінці такої цілеспрямованої роботи з дітьми можна було спостерігати зрушення в характері ігрової діяльності і дитячих взаємин. Піднесення рівня гри істотно позначилося і на рівні дитячих стосунків. Завдяки досвіду, набутому в іграх, для більшості дітей стали властивими товариськість, взаємодопомога, прагнення старанного виконання правил поведінки.

Метою контрольного експерименту було визначити рівень сформованості соціально-комунікативної компетенції дітей після проведеної з ними роботи засобами ігрової діяльності.

Аналіз результатів, отриманих під час проведення контрольного етапу експерименту дав змогу порівняти результати, отримані на початку та наприкінці дослідження, і виявити суттєве зростання рівнів сформованості соціально-комунікативної компетенції дітей експериментальної групи.

Результати дослідження відображено у таблиці 2.2 та на рисунку 2.2:

Таблиця 2.2

Рівні сформованості соціально-комунікативної компетенції дітей експериментальної та контрольної груп

Групи Рівні	Констатувальний етап				Контрольний етап			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
Високий	2	6,7	4	13,3	9	30,0	5	16,7
Середній	17	56,7	18	60,0	19	63,3	19	63,3
Низький	11	36,6	8	26,7	2	6,7	6	20,0

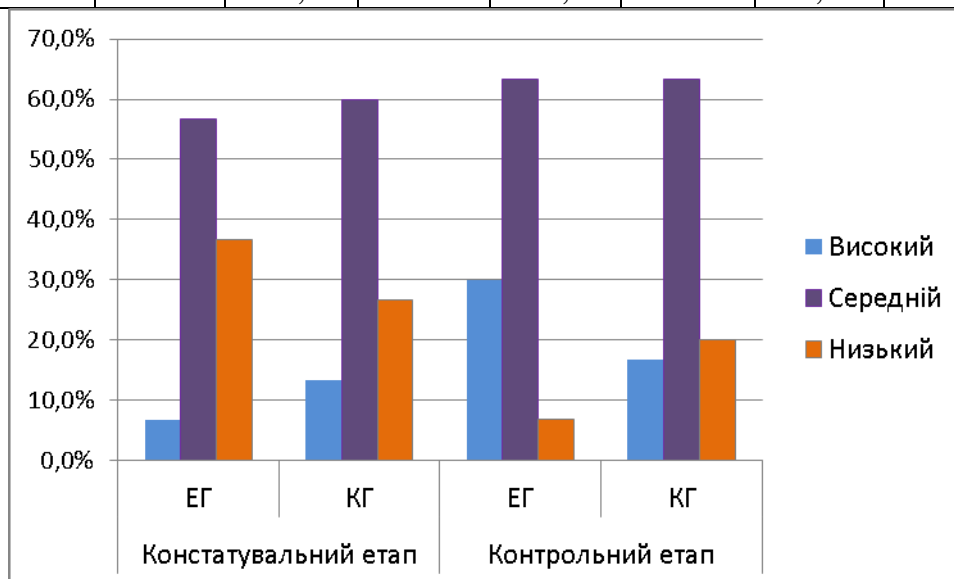


Рисунок 2.2. Рівні сформованості соціально-комунікативної компетенції дітей експериментальної та контрольної груп

Як бачимо, позитивний вплив проведеної роботи формувального етапу в експериментальній групі виявився у значному підвищенні рівнів сформованості соціально-комунікативної компетенції дошкільнят.

Якісний аналіз даних довів, що діти значно покращили свої знання змісту духовно-моральних категорій, навчилися оцінювати вчинки однолітків і свої власні. Відбулися зміни в їхньому емоційно-психологічному стані. Діти навчилися домовлятися з іншими учасниками гри, вибачатися за образи, самостійно вирішувати більшу частину конфліктів, що виникали з однолітками.

Проведене дослідження дозволяє дійти висновку, що соціально-комунікативна компетентність – явище багатоаспектне. Оптимізації процесу формування основ соціально-комунікативної компетенції в старшому дошкільному віці сприяють насамперед правильно організовані суспільні та морально-етичні ігрові ситуації, які розвивають у дитини активну соціальну позицію, вміння виступати в різних соціальних ролях.

2.3. Зміст і методи співпраці педагога з батьками старших дошкільників у процесі формування соціально-комунікативної компетенції дітей

Питання про співпрацю дошкільного закладу з родинами вихованців завжди було і залишається надзвичайно важливим для дошкільної педагогіки. Адже першою фазою соціалізації дитини є виховання у сім'ї. Тут дитина встановлює свої перші зв'язки з іншими людьми, з рідними. На всіх етапах життя людини сім'я є найважливішим компонентом мікросередовища. У житті дитини протягом перших років домінують соціалізуючі впливи сімейного оточення. Перевага сім'ї як виховного колективу полягає в тому, що дитина має можливість постійно спостерігати за поведінкою батька й матері в неофіційних сімейних стосунках; спілкуватися з людьми різного віку, статі, життєвого досвіду; просто і природно залучатися до реального життя. У сім'ї складаються емоційно насичені взаємини між батьками й дітьми, які мають особистісний характер, набувається необхідний соціальний досвід.

Другою фазою соціалізації є формування початкових соціальних зв'язків дитини поза межами родини. Такі зв'язки діти встановлюють з однолітками й новими дорослими в дошкільному закладі. Саме в дошкільному закладі вони набувають важливого суспільного досвіду, основних знань і вмінь, необхідних

для подальшого життя серед людей, залучаються до різних видів діяльності. Інакше кажучи, якщо в сім'ї дитина соціалізується у визначених умовах взаємин членів родини, то дошкільний заклад, значно розширюючи коло близьких і далеких людей, презентує їх взаємини у виховному контексті.

Відтак першим соціальним інститутом, що відповідає за соціальну зрілість дітей дошкільного віку, має бути дошкільний заклад з його виховною, консультативною та просвітницькою функціями. Саме специфіка дитячого садка сприяє полегшенню процесу входження зростаючої особистості в широкий світ реальних соціальних відносин, прищепленню навичок практичного життя, її індивідуалізації та соціалізації. Неабияку роль у цій роботі відіграють дорослі, а саме: батьки, вихователі. Найближчі дорослі створюють певний виховний простір, який відповідає умовам духовності, захисту, раціонального дозування позитивних та негативних переживань, що давало б дитині відчуття впевненості в собі та людях, які оточують. Дорослий презентує для дитини суспільство, займає центральне місце в духовному світі дитини, виступає носієм знань, умінь, моральних цінностей, а з іншого боку - безпосереднім організатором виховного процесу.

Перебування дитини в людському оточенні сприяє становленню соціального досвіду, соціальної компетентності, досвідченості, обізнаності; у дошкільника формуються певна соціальна поведінка, здатність бути адекватним ситуації, вимогам і сподіванням авторитетних дорослих; розвиваються соціальні потреби, здібності, мотиви поведінки та діяльності. Значення соціального розвитку для особистісного становлення полягає передусім у формуванні соціальної компетентності, гарантує усвідомлення дитиною того, як слід себе поводити, щоб бути гармонійною, співзвучною з іншими, почувати себе в будь-якому товаристві комфортно.

Сім'я і дитячий садок мають свою специфіку, особливості впливу на дитину, свої виховні засоби. Ці осередки не взаємовиключають один одного й не конкурують між собою, а взаємодоповнюють і коригують впливи один одного.

У взаєминах з батьками педагоги прагнуть керуватись такими принципами побудови стосунків, як принцип єдності й наступності, відмовляються від принципів паралельних взаємин, спроб підмінити один одного. Партнерство педагогів і батьків - партнерство рівних учасників спілкування, які прагнуть оволодіти мистецтвом спільної дії, налагодити співробітництво.

Формування соціальної компетентності дошкільника розпочинається в родині та продовжується в дошкільному закладі. Тому соціальний розвиток дитини залежить від спільних зусиль батьків та педагогів.

Отже, ефективності у формуванні соціально-комунікативної компетенції дітей старшого віку можна досягти в результаті співпраці вихователів та батьків, насамперед проводячи бесіди-консультації для батьків, анкетування (Додаток Ж), круглі столи, батьківські збори, індивідуальні бесіди з батьками, тренінги для батьків (Додаток З).

Висновки до другого розділу

Провівши дослідження на базі старших груп, можна дійти висновку, що не у всіх дітей однаковою мірою сформована соціально-комунікативна компетенція.

Виявлено, що упродовж формувального етапу експерименту відбулося формування соціально-комунікативних навичок старших дошкільників засобами ігрової діяльності.

З'ясовано, що проведення ігор із дітьми під час експериментальної роботи сприяло розширенню та збагаченню досвіду дітей щодо взаємодії з людьми, які їх оточують, побудови позитивних взаємин, набуттю знань про норми спілкування, а також формуванню потреби узгоджувати свої дії з іншими, вміння підтримувати один одного.

Виявлено ефективність проведеної експериментальної роботи під час контрольного експерименту. Порівняльний аналіз рівнів сформованості соціально-комунікативної компетенції засвідчив позитивний вплив застосування ігрових засобів на дітей експериментальної групи, у яких спостерігалось значне підвищення показників. Характеристика рівневої

динаміки засвідчує високий ступінь соціально-комунікативних навичок у 30,0% дітей експериментальної та у 16,7% вихованців контрольної груп.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі здійснено теоретичне узагальнення та практичне вирішення наукової проблеми формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності, що дозволило експериментально перевірити методику формування соціально-комунікативної компетенції засобами ігрової діяльності.

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

2. Встановлено, що ефективне формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку можливе при правильній організації ігрової діяльності та спілкування, у яких дитина набуває елементарних умінь зважати на іншого, виявляти інтерес до однолітка, демонструвати позитивну налаштованість на нього, бажання домовлятися, поступатися, відстоювати свою думку, врегульовувати конфлікти та суперечки, зберігаючи почуття власної гідності.

3. Виділено критерії та показники, за якими можна визначити рівень сформованості соціально-комунікативної компетенції старшого дошкільника. Це, по-перше, когнітивний критерій, що включає обізнаність дитини із нормами соціальної поведінки, вміння розуміти емоційний стан інших, розуміння дитиною специфіки спілкування. По-друге, це – емоційний критерій, який

включає вміння контролювати свої емоції та настрої, володіти соціально прийнятими способами вираження емоцій, здатність будувати безконфліктні взаємини. І, по-третє, це – когнітивно-інтерактивний критерій, що включає вміння вести діалог, взаємодіяти у процесі ігрової діяльності, співвідносити свої бажання з інтересами інших.

4. Охарактеризовано рівні сформованості соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності – високий, середній, низький. Встановлено, що більшість дітей старшого дошкільного віку на констатувальному етапі перебувала на середньому та низькому рівнях.

5. Апробовано методику формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності, що дозволило досягти позитивних змін у рівнях сформованості даної компетенції у дітей експериментальної групи порівняно з контрольною. Так, в експериментальній групі високий рівень збільшився на 23,3%, середній – на 6,6%, низький зменшився на 29,9%.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аніщук А. Мовлення як засіб самовираження старшого дошкільника. Ніжин, 2013. 113 с.
2. Артемова Л. Моделі структур дидактичної гри та ігрових стосунків *Дошкільне виховання*. 2005. № 4. С. 6-7.
3. Артемова Л. Розвиток теорії та практики дитячої гри *Дошкільне виховання*. 2001. № 7. С. 18-19.
4. Базовий компонент дошкільної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України № 33 від 12.01.2021 р. / Міністерство освіти і науки України.
URL:
https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
5. Балакірева О. М. Трансформація цінностей освіти. Український соціум. 2007. № 4. С. 7-19.
6. Барташнікова І. А. Розвиток уяви і творчих здібностей у дітей 5-6 років. Тернопіль: Богдан, 2007. 64 с.
7. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Том 1. Чернівці : Бурек, 2015. 840 с.
8. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Том 2. Чернівці : Бурек, 2015. 640 с.
9. Бех І. Д. Виховання особистості [Текст] : [підруч. для студ. вищ. навч. закл.] / Іван Дмитрович Бех. К : Либідь, 2008. 848 с.
10. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності. К : Либідь, 2006. 272 с.
11. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання. К : Світич, 2006. 304 с.
12. Беленька Г. В. Здоров'я дитини від родини. К : СПД Богданова М. А. 2006. 220 с.

- 13.Беленька Г. В. Нові часи й нові діти: сподівання людства [Текст] / Ганна Володимирівна Беленька. Наук. часоп. Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Сер. 17. Теорія і практика навчання та виховання : зб. наук. пр. К : НПУ, 2005. Вип. 2. С. 25-30.
- 14.Богуш А. М. Лігнводидактична спадщина Софії Русової в сучасному дошкільному закладі: Монографія. О : ПНЦ АПН України. СВД М. П. Черкасов, 2006. 134 с.
- 15.Богуш А. М. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах : підруч. для студ. вищ. навч. закл. К : Слово, 2006. 302 с.
- 16.Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти : навч.-метод. посіб. для вихователів дошкіль. навч. закл. до Баз. компонента дошкіль. освіти. О : Ярослав, 2004. 175 с.
- 17.Богуш А. М. Оберіг : Програма розвитку дітей від пренатального періоду до трьох років. Тернопіль : Мандрівець, 2014. 160 с.
- 18.Богуш А. М. Формування оцінно-етичних суджень у дітей старшого дошкільного віку [в художньо-мовленнєвій діяльності : монографія. О : ПНЦ АПН України, 2002. 239 с.
- 19.Богуш А.М., Гавриш Н.В. Навчально-методичний комплект з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку. К.: Генеза. 2017.
- 20.Богуш А.М., Малиновська Н.В. Перші кроки грамоти: передшкільний вік. Київ: «Слово», 2013. 420с.
- 21.Богуш Алла, Малиновська Наталія. Методика розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей раннього і дошкільного віку. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2020 / <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/10165/1/Bohush%20%20Alla%20Mykhailivna%202020.pdf>
- 22.Борщ Р. М. Радість творчості : Програма художньо-естетичного розвитку дітей раннього та дошкільного віку Тернопіль : Мандрівець, 2013. 72 с.

- 23.Бурова А. Керівництво сюжетно-рольовими іграми. *Дошкільне виховання*. 2001. № 7. С. 20-22.
- 24.Бурова А. Організація ігрової діяльності в ЗДО. Методичні рекомендації. *Дошкільне виховання*. 2007. № 10. С. 8-18.
- 25.Бурова А. Організація ігрової діяльності дітей: роль вихователя-методиста. *Дошкільне виховання*. 2011. № 8. С. 17-19.
- 26.Бурова А. Організація ігрової діяльності дошкільнят у світлі вимог Базової програми. *Дошкільне виховання*. 2009. № 12. С. 4-5.
- 27.Вадченко Л. Застосування соціального досвіду в сюжетно-рольових іграх. *Бібліотечка вихователя дитячого садка*. 2005. № 11-12 (червень). С. 106-116.
- 28.Вікіпедія: Вільна енциклопедія [Електронний ресурс]: Особистість, 2013. Режим доступу: [http://uk.wikipedia.org/wiki/ Особистість](http://uk.wikipedia.org/wiki/Особистість). Назва з екрана.
- 29.Гавриш Н. В. Розвиток словесної творчості дітей як педагогічна проблема. *Наук. вісн. Південноукр. держ. пед. ун-ту ім. К. Д. Ушинського*. О, 2000. Вип. 12. С. 5-12.
- 30.Гавриш Н. Розумне виховання сучасних дошкільнят К. : Видавництво: "Видавничий Дім "Слово", 2015. 176 с.
- 31.Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвої творчості в дошкільному віці: монографія. Донецьк : Лебідь, 2001. 218 с.
- 32.Гавриш Н. В. Розвиток словесної творчості дітей як педагогічна проблема. *Наук. вісн. Південноукр. держ. пед. ун-ту ім. К. Д. Ушинського*. О, 2000. Вип. 12. С. 5-12.
- 33.Гончаренко А. М. Інноваційні технології у дошкільній освіті: нагальна потреба та готовність педагога до їх впровадження. Проблеми діагностики та проектування розвитку обдарованості дошкільників: матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 9-10 квітня 2015 року, м. Київ. С. 122-125.
- 34.Гончаренко А.М. Розвиток мовленнєвої компетенції старших дошкільників. Київ : Світич, 2009. 128с.

35. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 450 с.
36. Григоренко Т. Вплив комунікативної активності дошкільника на його стосунки з дорослими та однолітками. *Бібліотечка вихователя дитячого садка*. 2013. № 19-20 (жовт.). С. 127-128.
37. Дитина : Освітня програма для дітей від двох до семи років [Текст] / наук. кер. проекту Віктора Олександровича Огнев'юка ; авт. кол. : Ганна Володимирівна Беленька, Ольга Любомирівна Богініч, Наталія Іванівна Богданець-Білоskalенко та ін. К : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с.
38. Дитина в дошкільні роки : програма розвитку, навчання та виховання дітей [Текст] / [А. М. Богуш, О. П. Амацьєва, О. М. Байєр та ін. ; наук. кер. К. Л. Крутій] ; Запоріж. облас. ін-т удоскон. вчителів, Каф. дошкіл. та почат. освіти [та ін.]. Запоріжжя : ЛПІС, 2000. 268 с.
39. Дитина у сучасному соціопросторі : навчальний посібник [Текст] / Тамара Олександрівна Піроженко, Світлана Олексіївна Ладивір, Ірина Миколаївна Біла та ін. ; за ред. Т. О. Піроженко. К Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 272 с.
40. Дитина. Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / В.О. Огнев'юк. 2013. 498с.
41. Дитина: Освітня програма для дітей від 2 до 7 років / Наук. кер. проекту Огнев'юк В.О.; авт. кол. Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білоskalенко [та ін.]; наук. ред.: Г. В. Беленька, М. А. Машовець ; Мін. осв. і науки Укр.; Київ. ун-т ім. Грінченка. К.: Київ. ун-т ім. Грінченка, 2020. 440с.
42. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років [Текст] / наук. кер. проекту В. О. Огнев'юк; авт. кол.: Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білоskalенко та ін. К : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с.

43. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: Монографія/ А.М. Богущ, Л.О. Варяниця, Н.В. Гавриш
Луганськ: Альма-матер, 2006. 368 с.
44. Дуткевич Т.В. Дошкільна психологія: навч. пос. для студ. ВНЗ. Київ :
Центр навчальної літератури, 2020. С.392.
45. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій /Автор-укладач Н.П.
Наволокова. Х.: Вид. група "Основа", 2009. 176 с.
46. Єрмаков І. Г. Життєва компетентність особистості: від теорії до
практики: Науково-методичний посібник. - Запоріжжя: ЦентрІон, 2005.
640 с.
47. Зайцева Л. І. Формування у старших дошкільників науково-практичного
досвіду в сфері природно-предметного довкілля (теоретико-методичний
аспект) [Монографія] / Лариса Іванівна Зайцева. Мелітополь :
Видавничий будинок ММД. 2012. 382 с.
48. Закон України "Про дошкільну освіту". К. : Ред. ж-лу "Дошкільне
виховання", 2001. 56 с.
49. Збірник законодавчих і нормативних актів про дошкільну освіту /
Упорядники К.Л.Крутій, Н.В.Погрібняк. 4-те видання. Доповнене.
Запоріжжя: ТОВ "Ліпс"ЛТД, 2012. 336 с.
50. Зюсько С. Роль вихователя у розвитку ігрової діяльності дітей.
обдарована дитина. 2009. № 7. С. 56-58.
51. Калуська Л.В. Інновації в дошкільлі. Програми, технології, проекти, ідеї,
досвід: Посібник на допомогу дошкільним працівникам. Мандрівець,
2010. 376 с.
52. Кожевникова Т. Ігри в дитячому садку. *Дошкільне виховання*. 2001. №
10. С. 20-22.
53. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні. К.:
Дошкільне виховання, 2003. 244 с.
54. Комплексна програма розвитку, навчання і виховання дітей раннього
віку "Соняшник" / Л. В. Калуська. Тернопіль : Мандрівець, 2014. 88 с.

55. Конвенція ООН про права дитини. Всеукраїнський Комітет Захисту Дітей, 2004. 16с.
56. Кононко О. Соціально-емоційний розвиток особистості. К.: Освіта, 1998. 255с.
57. Кононко О. Стратегічна мета виховання життєва компетентність дитини. *Дошкільне виховання*. 1999. № 5. С. 3-6.
58. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку / Національна академія педагогічних наук України. Київ: ФОП Ференець В.Б., 2020. 44 с. URL: <https://drive.google.com/file/d/12ta1d3vfwTtFhITpMTcJ-NO3SISU47Gd/view>
59. Копилов С. Навіщо шестирічним потрібна гра? *Дошкільне виховання*. 2006. № 9. С. 12-13.
60. Короленко Л. Методичні рекомендації з проведення сюжетно-рольових ігор *Дошкільне виховання*. 2004. № 5-6. С. 56-64.
61. Кравченко Т. Сутність характеристики соціалізації. *Педагогіка і психологія*. 2007. - №3. С. 11-19.
62. Кузьменко В. Соціальна компетентність дошкільнят: особливості, показники та шляхи розвитку. *Дошкільне виховання*. 2001. С. 7-10
63. Кулачківська С. Є. Я - дошкільник. Вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку. К : Нора-прінт, 1996. 107 с.
64. Кульчицька О. І. Психологічні особливості дітей дошкільного віку: методические рекомендації. *Обдарована дитина : Науково-практичний освітньо-популярний журнал для педагогів, батьків та дітей*. 2004. № 7. С. 14-28.
65. Лисенко Н.В. Педагогіка українського дошкілля: У 3 частинах. Ч.1-3: Навчальний посібник. К.: Видавничий Дім "Слово", 2010. 360 с.
66. Луцан Н. Ігрова діяльність на етапі дошкільного дитинства. Луцан Н. Мовленнєво-ігрова діяльність дітей дошкільного віку: Монографія. Одеса: ПНЦ АПН України, 2005. С. 25-33.

- 67.Луценко І. О. Дитина і дорослий: вчимося спілкуватись. Готуємося до мовленнєвого спілкування з дошкільниками : посібник. 2-ге вид., перероблене і доповнене. К : Світич, 2013. 206 с.
- 68.Наказ Міністерства освіти і науки України від 12 січня 2021р. №33 "Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція". URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya>
- 69.Олійник М.І., Журат Ю.В., Фесун Г.С. Розвиток та діагностика пізнавальних процесів дошкільника: навчально-методичний посібник. Чернівці: Родовід, 2019. 176с.
- 70.Онищенко Т. Дитяча гра в історії розвитку дошкільного виховання. *Шлях освіти*. 2000. № 2. С. 53-56.
- 71.Особливості розвитку спілкування дошкільників у процесі сюжетно-рольових та театралізованих ігор. *Дитячий садок*. 2004. лютий (№ 8). С. 9-10.
- 72.Павелків Р.В., Цигипало О.П. Дитяча психологія: підручник. К.: Академвидав, 2015. 400 с.
- 73.Пантюк Т. Організація ігрової діяльності в дошкільному віці: Навчальний посібник. Дрогобич, 2011. 146 с.
- 74.Печенко І. Окремі концептуальні засади соціалізації особистості в дошкільному дитинстві. *Педагогіка і психологія*. 2006. № 3 (52). С. 19-29.
- 75.Піроженко Т. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 152 с.
- 76.Положення про заклад дошкільної освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 12 березня 2003 р. № 305 (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 27 січня 2021 р. № 86). / Кабінет міністрів України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/86-2021-п#Text>

- 77.Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. К : Академвидав, 2006. 456 с.
- 78.Поніманська Т. Люди і я. Світ дорослих як чинник соціалізації особистості дитини. *Дошкільне виховання*. 1999. № 8. С. 14-15.
- 79.Про дошкільну освіту: Закон України від 11 липня 2001 р. № 2628-III / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text>
- 80.Програма розвитку дитини дошкільного віку "Українське дошкілля" / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко. Тернопіль : Мандрівець, 2013. 264 с.
- 81.Програма розвитку дітей дошкільного віку "Впевнений старт" / О. О. Андрієтті, О.П. Голубович, О. П. Долинна, Т. В. Дяченко, 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. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 104 с.
- 82.Програма розвитку дітей від пренатального періоду до трьох років "Оберіг". Тернопіль : Мандрівець, 2014.
- 83.Програми розвитку дітей дошкільного віку / Департамент освіти і науки Запорізької міської ради. URL: <https://osvita.city/osvita/doskilna-osvita/programi-rozvitku-ditej-doskilnogo-viku>
- 84.Рибцун Ю. Граємо з дитиною всією родиною. *Дошкільне виховання*. 2005. № 5. С. 26-27.
- 85.Рогальська І. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід: Монографія. К.: Міленіум, 2008 . 400 с.
- 86.Рогальська-Яблонська І. Компетентнісний підхід як основа формування соціально-комунікативної компетентності дитини старшого дошкільного віку. Умань, 2016. 247 с.
- 87.Салига Н. Історія дошкільної педагогіки : навчально-методичний посібник до курсу. 2-ге вид., виправл., доп. Івано-Франківськ, 2016. 96 с.

- 88.Світ дитячої гри. *Бібліотечка вихователя дитячого садка*. 2007. № 4. С. 22-48.
- 89.Седлецька Л. Вплив гри на соціальний розвиток дітей дошкільного віку. *Таврійський вісник освіти: науково-методичний журнал*. 2012. № 1 (37). С. 27-31.
- 90.Семенюк Р. Сучасні вимоги до підготовки та проведення занять із мовленнєвого спілкування з дітьми раннього та дошкільного віку. *Палітра педагога*, 2009. №5. С. 15-16.
- 91.Сидельникова О. Формування гармонійної особистості. *Дитячий садок*. 2012. № 34-35 (верес.). С. 5-9.
- 92.Сиромятникова Л. Активні форми співпраці дошкільного навчального закладу і сім'ї з питань розвитку і становлення особистості дитини. *Практична психологія та соціальна робота*. 2008. № 11. С. 49-59.
- 93.Ткачук Т. Ігротерапія як спосіб підвищення пізнавальної активності. *Палітра педагога*. 2002. № 3. С. 5-9.
- 94.Улюкаєва І.Г. Історія дошкільної педагогіки: підручник. К.: Видавничий Дім "Слово", 2016. 424 с.
- 95.Щербакова К. Гра - модель життя. *Дошкільне виховання*. 1998. №3. С. 15-16.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Взаємодія компонентів процесу формування мовлення дошкільнят

Мовленнєва компетентність дошкільників

Навчання мови – Формування елементарних уявлень про мову.

Мовленнєве виховання – Виховання мовленнєвої культури, любові до рідної мови

Розвиток мовлення – Формування мовленнєвих умінь та навичок

Основні напрямки роботи зі збагачення словника дошкільнят

Триєдина мета цілеспрямованої роботи з розвитку мовлення дошкільнят		
Структурний напрямок	Функціональний напрямок	Когнітивний напрямок
Формування звукової культури мовлення	Розвиток діалогічного мовлення	Розвиток мовного чуття
Розвиток словника	Розвиток монологічного мовлення	Елементарне усвідомлення явищ мови й мовлення
Формування граматичної будови мовлення	Розвиток яке зв'язного висловлювання	Вербалізація інтелектуальних дій

Зміст мовленнєвої компетенції /старший дошкільний вік/

	Обов'язкові результати навчання
<p>Когнітивно-мовленнєва компетенція.</p> <p>Дитячі українські та зарубіжні письменники, письменники-класики української літератури. Назва твору, його жанр, автор. Вірші, малі жанри українського фольклору.</p>	<p>Добре обізнаний з творами українського фольклору. Знає і розповідає напам'ять забавлянки, утішки, українські пісеньки, лічилки, загадки, прислів'я, скоромовки. Самостійно використовує їх у сюжетно-рольових іграх, фольклорних святах. Знає різні види українських народних казок, розповідає їх, орієнтується в структурі казки. Впізнає на портретах письменників: Т. Шевченка, Лесю Українку, І. Франка. Знає їхні твори, вірші, казки. Знає і впізнає різні види дитячих книжок, журналів, називає і показує обкладинку в книжці, сторінки, ілюстрації. Називає жанри художніх творів. Знає, читає напам'ять вірші українських</p>
<p>Виразно-емоційна компетенція.</p> <p>Переказ тексту художнього твору відповідно до його засобів виразності. Образне мовлення.</p>	<p>Дитина вміє переказати чи розповісти самостійно знайомі казки, оповідання, використовуючи відповідні засоби інтонаційної виразності (як мовні, так і немовні). Відповідає на запитання за змістом оповідань, легко приймає позицію героя, веде уявлювальний діалог з героями, аналізує художні засоби виразності твору.</p>
<p>Поетично-емоційна компетенція.</p> <p>Виразне читання напам'ять віршів та малих форм українського фольклору відповідно до засобів інтонаційної виразності. Художній аналіз вірша.</p>	<p>Дитина виразно й емоційно читає напам'ять вірші, знає його назву, автора, знаходить повтори голосних, приголосних, римуючи рядки, добирає слова, що римуються.</p>
<p>Оцінювально – етична компетенція</p>	<p>Дитина вміє аналізувати поведінку героїв художнього твору, висловлює своє ставлення до них, дає їм моральну та естетичну оцінку.</p>

АНОТАЦІЯ

У кваліфікаційній роботі здійснено теоретичне узагальнення та практичне вирішення наукової проблеми формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності, що дозволило експериментально перевірити методику формування соціально-комунікативної компетенції засобами ігрової діяльності.

Саме в грі ефективно виховується вміння жити і діяти спільно, надавати допомогу один одному, формується почуття колективізму, відповідальності за свої дії. Гра розвиває в дитини старшого дошкільного віку здібності до сприйняття різних комунікативних засобів вербального та невербального спілкування. Ігри та вправи на розвиток соціально-комунікативної компетенції у старших дошкільників вчать їх співпрацювати, активно слухати свого партнера.

Апробовано методику формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності, що дозволило досягти позитивних змін у рівнях сформованості даної компетенції у дітей експериментальної групи порівняно з контрольною.

ABSTRACT

The qualification work provides a theoretical generalization and practical solution to the scientific problem of forming social and communicative competence of children of senior preschool age in the process of game activity, which made it possible to experimentally verify the methodology for forming social and communicative competence by means of game activity.

It is in the game that the ability to live and act together, to help each other, is effectively brought up, a sense of collectivism, responsibility for one's actions is formed. The game develops the ability of a child of senior preschool age to perceive various communicative means of verbal and non-verbal communication. Games and exercises for the development of social and communicative competence in senior preschoolers teach them to cooperate, to actively listen to their partner.

The methodology for forming social and communicative competence of children of senior preschool age by means of game activity was tested, which made it possible to achieve positive changes in the levels of formation of this competence in children of the experimental group compared to the control group.