

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЧЕРЕЗ ВИКОРИСТАННЯ
«ЛЯЛЬКИ-ПЕРСОНІ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.2318-сп-13
спеціальності: 231 «Соціальна робота»
освітньої програми «Соціальна педагогіка»
В. А. Грідяєва

Керівник: доцент кафедри соціальної педагогіки,
к. пед. н. _____ О. О. Самсонова

Рецензент: доцент кафедри соціальної педагогіки,
доцент, к.пед.н. _____ Ю. Р. Мацкевіч

Запоріжжя
2020

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 84 с., 3 рисунка, 76 джерел, 2 додатки.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та розробити методику використання «Ляльки-персони» у формуванні соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Об'єкт дослідження: процес формування соціальної компетентності старших дошкільників.

Предмет дослідження: методика використання «Ляльки-персони» у процесі формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз наукової, навчально-методичної та допоміжної літератури; вивчення нормативно-правової бази, систематизації й узагальнення; емпіричні: спостереження за дітьми (для з'ясування як вони проявляють свій настрій, усвідомлюють і виражають емоції), вправи, опитування, анкетування, тестування, бесіди; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний та контрольний етапи).

Теоретичне значення роботи полягає у комплексному підході до формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку через використання «Ляльки-персони».

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробленні і впровадженні методики використання «Ляльки-персони» у формуванні соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Галузь використання: дошкільні навчальні заклади, центри розвитку дитини, дитячі будинки.

СОЦІАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ, СОЦІАЛІЗАЦІЯ, СОЦІАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ, СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ, СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ, СОЦІАЛЬНА АКТИВНІСТЬ, КОМПЕТЕНТНІСТЬ, КОМПЕТЕНЦІЯ, СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ.

ЗМІСТ

Вступ.....	8
Розділ 1. Теоретичні засади формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку.....	13
1.1. Соціальна компетентність як предмет наукового дослідження.....	13
1.2. Особливості формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку.....	29
1.3. Засоби та методи формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку.....	42
Розділ 2. Експериментальна робота з формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку через використання «Ляльки-персони».....	58
2.1. Організація проведення дослідження.....	58
2.2. Розробка та впровадження методики використання «Ляльки-персони» у процесі формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку.....	66
2.3. Результати експериментальної роботи з формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку.....	72
Висновки.....	81
Список використаних джерел.....	85
Додатки.....	92

SUMMARY

Hridiaieva V.A. Social Competence Formation of the Senior Preschool Age Children Through the Use of «Dolls-Persons».

The qualifying work consists of introduction, 2 parts, findings, list of literature (76 items, 2 of foreign origin), 2 addenda on 5 pages. The qualifying work volume is 96 pages long, 84 of them – main text. There are 3 illustrations.

The qualification work gives a theoretical survey and describes the experimental study of the problem of forming the social competence of older preschool children through the use of «Dolls-Persons», discusses the means and methods of forming the social competence of older preschool children.

The research object: the process of forming the social competence of older preschoolers.

The research subject: the technique of using «Dolls-Persons» in the process of formation of social competence of children of older preschool age.

The research purpose: to theoretically substantiate and develop a method of using «Persona Dolls» in shaping the social competence of older preschool children.

The research tasks are:

- 1) to clarify the conceptual and terminological apparatus of the study;
- 2) to analyze the problem of formation of social competence of preschool children in pedagogical theory and practice;
- 3) to consider the means and methods of forming the social competence of older preschool children;
- 4) to develop a method of using «Dolls-Persons» in the process of forming the social competence of older preschool children and to experimentally test its effectiveness.

The part 1 «Theoretical bases for the formation of social competence of older children» describes the essence of the notion «social competence»; reveals the

peculiarities of formation of social competence of preschool children; examines the means and methods of shaping the social competence of preschool children.

The part 2 «Experimental work on the formation of social competence of older preschool children through the use of «Dolls-Persons» show the results of the ascertaining, forming and control stages of experimental work on the formation of social competence of older preschool children, the effectiveness of the method of using «Dolls-Persons» in the process of formation social competence of older preschool children is grounded, implemented and checked.

The analysis of results has proved the effectiveness of formulated and implemented methods for the use of «Dolls-Persons» in the process of forming the social competence of older preschool children.

Key words: social environment, socialization, social education, personality socialization, social adaptation, social activity, competence, competence, social competence.

ВСТУП

Суспільні процеси в сучасній Україні висувають перед її громадянами вимоги постійного поповнення знань, оволодіння новими вміннями і навичками для забезпечення належної самореалізації й самоствердження себе в соціумі. У той же час важливим є оволодіння людиною способами захисту від техногенного й інформаційного навантаження, яке перманентно зростає, підвищуючи ризик руйнування особистісної цілісності. Отже, постає необхідність формування соціально компетентної особистості, яка могла б адекватно впоратися з викликами та загрозами нинішнього соціального світу і, водночас, якнайповніше використовувати можливості, пропоновані ним, як для власного розвитку, так і для вдосконалення соціального середовища. Це передбачає пошук ефективних засобів соціально-виховного впливу на молодше покоління, залучення дітей до таких видів діяльності, які сприяють гармонізації їхніх стосунків з іншими, збагачують соціально-культурний досвід, активізують творчі сили, забезпечують релаксацію й емоційне відновлення.

Період розвитку нашого суспільства, масштабність і гострота його політичних, соціальних, культурних та економічних проблем зумовлюють пошук оптимальних шляхів підготовки дитини до життя, формування її соціальної компетентності. Соціальна компетентність дітей старшого дошкільного віку передбачає наявність у дитини певних особистісних властивостей, потреб, здібностей, елементарних теоретичних уявлень і практичних умінь, які забезпечують дитині життєздатність. Загальні підходи до формування соціальної компетентності дитини визначаються принципами гуманізації виховання, визнанні цінності дитини як особистості, її значущості в суспільстві, заснованої на усвідомленні своїх зв'язків з оточенням, і загалом – місця в суспільстві.

Важливе місце у соціальному розвитку дитини займає дошкільна

освіта. Саме в дошкільному віці закладаються основи соціальної компетентності дитини. Як зазначила О. Молчанова, дошкільна освіта – перша ланка у неперервній системі освіти, і від того, який початковий «старт» буде дано дитині, значною мірою залежатимуть якість та динаміка її особистісного розвитку, життєві установки та світорозуміння дорослої людини. Соціальна компетентність є складовою життєвої компетентності дошкільника і характеризує його спроможність налагоджувати продуктивну взаємодію з іншими людьми, працювати в команді, запобігати конфліктам, приймати самостійні рішення, відповідати за їхні наслідки для оточення.

Компетентною особистістю слід вважати дитину, яка: вміє орієнтуватися в життєвих ситуаціях; спроможна правильно оцінити події, явища, вчинки; здатна вибирати доцільні способи дій і вчинків; може самостійно розв'язувати нескладні проблеми, виходячи з власного досвіду; задовольняє свої особисті та соціальні потреби.

У розвитку соціальної компетентності дошкільника важливу роль відіграє впровадження інноваційних технологій.

Інноваційна методика «Лялька як персона» впливає на освітній процес в закладі дошкільної освіти, викликаючи значні зміни в змісті та методах навчання.

Теоретико-методологічною базою дослідження соціальної компетентності слугують праці, у яких висвітлено особливості взаємодії особистості і суспільства (П. Бергер, П. Бурдьє, Ю. Габермас, Е. Гіденс, Е. Гофман, І. Кон, Т. Лукман, І. Мартинюк, Т. Парсонс, Ю. Резник, П. Сорокін, Н. Черниш, М. Шульга), психологічні та педагогічні регулятори життєдіяльності індивіда в соціумі (О. Асмолов, І. Бех, Л. Божович, О. Власова, Д. Ельконін, Д. Леонтьєв, О. Леонтьєв, А. Лякішева, А. Маслоу, В. Москаленко, А. Мудрик, Ю. Платонов, К. Роджерс, С. Рубінштейн, В. Сухомлинський, Т. Титаренко, В. Циба та інші).

Осмислення соціальної компетентності як умови гармонійної взаємодії

особистості із соціальним середовищем здійснено у працях В. Байденка, І. Беха, Н. Бібик, В. Гаврилюк, І. Зимньої, Н. Калініної, С. Краснокутської, В. Куніциної, Л. Сохань, М. Степаненка, А. Флієра, А. Хуторського. Педагогічні шляхи та способи формування соціальної компетентності дітей і молоді розкривають у своїх дослідженнях Л. Гієнко, М. Докторович, І. Зарубінська, О. Пометун, І. Рогальська-Яблонська, О. Савченко, Т. Самсонова, В. Тернопільська, О. Шапран та інші.

Над проблемою соціалізації дитини працювала низка вчених: Л. Артемова, І. Бех, А. Богуш, Л. Божович, О. Кононко В. Кузь, Л. Куликова, С. Ладивір, М. Лукашевич, Т. Піроженко, Т. Поніманська, С. Якобсон. Відомі дитячі психологи Л. Виготський, О. Запорожець, В. Котирло визначають методологічні підходи до розв'язання питання формування соціальної компетентності дошкільників. У дослідженнях К. Абромса, М. Єфименка, В. Кузьменко, Є. Раєвської розглядаються форми, методи, технології розвитку соціальної компетентності.

Водночас проблема формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку через використання «Ляльки-персони» залишилася поза увагою дослідників і не набула цілісного наукового осмислення.

Слід також констатувати обмежене використання інноваційної методики «Лялька-персона» вихователями закладів дошкільної освіти у формуванні соціальної компетентності дітей.

Актуальність даної проблеми та недостатня її розробленість і обумовили вибір теми магістерської роботи «Формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку через використання «Ляльки-персони».

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та розробити методіку використання «Ляльки-персони» у формуванні соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Об'єкт дослідження: процес формування соціальної компетентності

старших дошкільників.

Предмет дослідження: методика використання «Ляльки-персони» у процесі формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Завдання дослідження:

- 1) уточнити понятійно-термінологічний апарат дослідження;
- 2) проаналізувати проблему формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку у педагогічній теорії та практиці;
- 3) розглянути засоби та методи формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку;
- 4) розробити методику використання «Ляльки-персони» у процесі формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку та експериментальним шляхом перевірити її ефективність.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що ефективність формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку підвищиться за умови використання «Ляльки-персони».

Методи дослідження:

- теоретичні: аналіз наукової, навчально-методичної та допоміжної літератури щодо проблеми формування соціальної компетентності старших дошкільників; вивчення нормативно-правової бази щодо розв'язання проблеми формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку, систематизації й узагальнення (для до визначення змістової сутності понять «соціалізація», «соціальне виховання», «компетентність», «соціальна компетентність»);
- емпіричні: спостереження за дітьми (для з'ясування як вони проявляють свій настрій, усвідомлюють і виражають емоції), вправи, опитування, анкетування, тестування, бесіди; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний та контрольний етапи).

Наукова новизна одержаних результатів: уточнено поняття «соціальна компетентність дітей старшого дошкільного віку»; теоретично обґрунтовано та

розроблено методику використання «Ляльки-персони» у процесі формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Теоретичне значення роботи полягає у комплексному підході до формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку через використання «Ляльки-персони».

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробленні і впровадженні методики використання «Ляльки-персони» у формуванні соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Соціальна компетентність як предмет наукового дослідження

Нашій добі притаманні надзвичайно швидкі соціальні, економічні, політичні зміни. Суспільство ускладнюється, його пронизують різновекторні соціальні зв'язки, а це потребує від його членів ширших та глибших знань для осягнення суспільних процесів, вироблення належних умінь для встановлення повноцінних соціальних взаємин, способів утвердження себе в суспільстві та оволодіння механізмами самореалізації. При цьому важливим є забезпечення гармонії між особистістю та суспільством, що передбачає засвоєння його членами схвалюваних ним соціальних цінностей. Здатність індивіда вибудовувати багатобічні, ефективні взаємозв'язки із соціальним оточенням, яке перебуває в постійному русі, прийнято називати соціальною компетентністю.

У контексті проблеми даного дослідження особливої ваги набувають погляди науковців щодо визначення понять «соціалізація», «компетентність», «соціальна компетентність» та взаємопов'язаних із ними понять, а саме «соціальне середовище», «соціалізація особистості», «соціальна адаптація», «соціальна активність», «соціальне виховання», «моральне виховання» та ін.

Під «соціальним середовищем» розуміється: 1) складне багаторівневе утворення, конкретний прояв суспільних стосунків, що мають місце у суспільстві, у якому живе і розвивається особистість; 2) сукупність соціальних умов життєдіяльності людини, які впливають на її поведінку і свідомість. Існування соціального середовища є обов'язковою та необхідною умовою соціалізації особистості. Саме соціальне середовище і його компоненти: політичний, соціальний, духовний впливають на формування певних очікувань

щодо поведінки особистості [65, 247].

У низці наукових джерел та допоміжній літературі детально проаналізовано термін «соціалізація», тому зосередимо увагу лише на тому його аспекті, який є важливим для нашого дослідження. Наголосимо, що термін «соціалізація» представлений у науковій літературі різних галузей наук, адже його тлумачення знаходимо у психології, педагогіці, соціальній педагогіці, філософії та соціології.

Проблеми розвитку особистості досліджені та описані в наукових джерелах за допомогою різних категорій, зокрема: виховання, самовиховання, формування, адаптація, соціалізація тощо. І у кожній з яких зроблено акцент на тому чи іншому аспекті цього процесу, що в цілому дає уявлення про його природу, спрямування чи соціальні суперечності [42, 383].

Детально аналізуючи історію становлення терміну «соціалізація» Н. Беккер зазначає, що у 1990-х рр. науковцями розглядається процес «соціалізації-інтеграції», в основі якого лежить творчий пошук свого «Я». Також активно вживається поняття «соціальне виховання», що тлумачать як складову частину процесу соціалізації, педагогічно регульоване і спрямоване на формування соціальної зрілості й розвитку особистості за допомогою включення її в різні види соціальних відносин, а саме: гру, спілкування, навчання, соціальну діяльність [6, 56].

В Енциклопедії освіти знаходимо критерії соціалізованості людини: зміст сформованих установок, стереотипів, цінностей, картин світу; адаптованість особистості, її спосіб життя, законослухняна поведінка; соціальна ідентичність (групова, загальнолюдська); рівень незалежності, впевненості та самостійності, ініціативності й незакомплексованості, розкутості [26, 836].

Отже, у нашому дослідженні соціалізацію будемо розуміти як двосторонній взаємозумовлений процес соціального становлення особистості, що відбувається шляхом включення у соціальне середовище через інтеграцію, адаптацію, індивідуалізацію цінностей та культури соціуму індивідом. Також процес соціалізації є основою для розвитку соціальної компетентності

особистості.

Поряд із терміном «соціалізація» постає поняття «соціальне виховання», що в Українському педагогічному енциклопедичному словнику визначено як «складний і суперечливий процес входження, включення та адаптації підростаючого покоління в життя суспільства у всьому його різноманітті. Соціальне виховання здійснюється стихійно (через народну педагогіку) чи цілеспрямовано (через спеціально організований вплив і взаємодію навчальних закладів і сім'ї, різних виховних інститутів) [22, 434].

В Енциклопедії освіти поняття «соціальне виховання» описано, як процес та результат цілеспрямованого впливу на людину для оволодіння і засвоєння нею загальнолюдських та спеціальних знань, соціального досвіду з метою формування позитивних ціннісних орієнтирів, соціально значущих якостей [26, 847].

У Малій енциклопедії з соціальної педагогіки поняття «соціальне виховання» подано, як процес та результат цілеспрямованого впливу на людину для оволодіння і засвоєння нею загальнолюдських та спеціальних знань, соціального досвіду з метою формування позитивних ціннісних орієнтирів, соціально значущих якостей. Також це процес планомірної та впорядкованої допомоги людині у розвитку її природно-творчих сил, насаження до самовдосконалення, саморозвитку, самореалізації людини у діяльності, спілкуванні, пізнанні, в результаті чого удосконалюється її психічні і фізичні задатки й виробляється особистісний сенс життя [65, 243]. Соціальне виховання забезпечується суспільством і державою в організаціях, що спеціально створюються для його здійснення: дошкільні навчальні заклади, загальноосвітні навчальні заклади, позашкільні заклади, дитячі й молодіжні організації тощо. До основних функцій системи соціального виховання належить: соціалізаційна, культурологічна, адаптаційна, ціннісно-утворююча, нормативна та ін. [65, 244].

«Соціалізація особистості» – 1) двосторонній взаємозумовлений процес взаємодії людини і соціального середовища, який передбачає її включення до

системи суспільних відносин шляхом засвоєння соціального досвіду, і самостійного відтворення цих відносин, у ході яких формується унікальна, неповторна особистість; 2) процес становлення особистості як суспільної істоти, під час якого складаються різноманітні зв'язки особистості із суспільством, засвоюються орієнтації, цінності, норми, відбувається розвиток особистісних властивостей, формується активність та цілісність особистості, набувається соціальний досвід, що нагромаджений людством за весь період розвитку [26, 835].

Термін «соціальна адаптація» походить від латинського слова «adaptation» та в перекладі означає «приспосовування». У енциклопедичній літературі соціальна адаптація це: 1) процес і результат пристосування людини (групи людей) до умов соціального середовища і водночас часткове пристосування самого середовища до людини (групи людей) з метою співіснування; 2) вид взаємодії особистості (соціальної групи) із соціальним середовищем, під час якої узгоджуються вимоги й очікування її учасників. Соціальна адаптація трактується, як «важливий механізм процесу соціалізації особистості, що передбачає формування адекватної системи відносин із соціальними об'єктами, рольову пластичність поведінки, інтеграцію особистості в соціальні групи, діяльність щодо освоєння стабільних соціальних умов, прийняття норм і цінностей нового соціального середовища, форм соціальної взаємодії» [26, 836].

В українському педагогічному словнику поняття «адаптація соціальна» має таке визначення: соціальне пристосування, процес або результат процесу, який передбачає гармонійне з точки зору індивідуальних прагнень людини задоволення її потреб, створення умов для її здорового, щасливого життя в суспільстві. Успішний процес соціальної адаптації залежить від вихованості людини, її кмітливості, самостійності, відповідальності та приналежності до певної соціальної групи [22, 15].

«Соціальна активність» у енциклопедичному визначенні означає:

1) сукупність форм людської діяльності, свідомо орієнтованої на

вирішення завдань, які стоять перед суспільством, громадою, групою в конкретних соціальних умовах;

2) свідомо цілеспрямована діяльність людини, орієнтована як на перетворення об'єктивних соціальних умов, так і на формування соціальних якостей власної особистості (активної життєвої позиції);

3) певна діяльність, що відображає міру розвитку реалізації соціальних потенцій, можливостей людини (її здібностей, знань, навичок, потреб) [26, 837].

Розглянемо термін «компетентність» з метою подальшого визначення поняття «соціальна компетентність».

У педагогічній науці нині немає єдиного розуміння понять «компетентність» та «компетенція», іноді вони трактуються як синоніми. Одним із перших термін «компетенція» та «компетентність» увів в обіг Н. Хомський, який ще в 1965 році в одній із своїх публікацій наполягав на трактуванні понять компетенції як знання, а компетентності як використання, застосування (знань, умінь, навичок) [69, 68].

У доповіді В. Хутмахера (Walo Hutmacher) на симпозіумі в Берні в 1996 році «Ключові компетенції для Європи» (Key Competencies for Europe), зазначається, що «... саме поняття компетенція, входячи в низку таких понять, як уміння, компетентність, здатність, майстерність, однак змістовно дотепер не визначено» [75, 21]

У великому тлумачному словнику української мови термін «компетентність» (лат. *competentia*) стосується особи, «яка має достатні знання в певній галузі, яка з чим-небудь добре обізнана, тямуща», або «яка має повноваження, повноправна, повновладна» [13, 445].

«Компетенція» в перекладі з латинського «*competentia*» означає коло питань, у яких людина добре обізнана, володіє знаннями й досвідом. «Competent» (франц.) – компетентний, правоспроможний. «Competent» (лат.) – відповідний, здібний. «Competere» – вимагати, відповідати, бути придатним. «Competence» (англ.) – здібність (компетенція) [61, 148]. Компетенція (від лат.

competens здібний) – це сукупність знань, навичок, умінь, що формуються у процесі вивчення тієї чи іншої дисципліни, а також здатність до виконання будь-якої діяльності на основі набутих знань, умінь навичок – стверджує А. Щукін [74, 118].

На думку О. Пошетун, компетентність є складною інтегрованою характеристикою особистості, що включає набір знань, вмінь, навичок, ставлень, які дають змогу ефективно діяти або виконувати певні функції, забезпечуючи розв'язання проблем і досягнення певних стандартів у галузі професії або виді діяльності [53, 18]. Знаний науковець І. Зязюн стверджував, що «компетентність як властивість індивіда існує в різних формах – як високий рівень умілості, як спосіб особистісної самореалізації (звичка, спосіб життєдіяльності, захоплення); як деякий підсумок саморозвитку індивіда, форма вияву здібностей та ін.» [31, 17].

Науковець А. Вербицький компетентність розглядає через систему усвідомлених знань: «щоб бути теоретично й практично компетентним, студенту необхідно зробити подвійний перехід: від знаку – до думки, а від думки – до вчинку, дії. Перехід від інформації до її використання опосередковується думкою, що і робить цю інформацію знанням» [14, 55].

Дослідник М. Кондаков стверджує, що «компетенція – галузь знань або практика, в якій особа (компетентна) володіє широкими, точними знаннями та досвідом практичної діяльності» [34, 254].

На думку В. Байденко та Б. Оскарссон, компетенції охоплюють здатність, готовність пізнання і взаємини (образи поведінки), що необхідні для виконання діяльності [3, 22]

І. Зимняя розглядає компетенції як деякі внутрішні, потенційні, приховані психологічні новоутворення (знання, уявлення, програми (алгоритми) дій, системи цінностей і відносин), що виявляються в компетентностях людини [29].

Як справедливо зазначає Б. Хасан, компетенції – це цілі, а компетентності – результати, що відображаються на людині, тобто це ті поставлені цілі або межі, а досягнення та міра їхнього досягнення – це і є

показник компетентності [68, 112].

Поділяємо думку А. Хуторського, який пропонує таке визначення компетенції: «Компетенція – включає сукупність взаємозв'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються по відношенню до певного кола предметів і процесів, і необхідні для якісної продуктивної діяльності по відношенню до них» [70].

Якщо компетенцію можна розглядати як сукупність знань, умінь, навичок, набутих у процесі навчання, що утворюють змістовий компонент такого навчання, то компетентність, як вважає А. Щукін, означає властивості, якості особистості, що визначають її здатність до виконання діяльності на основі набутих знань і сформованих на їх основі навичок і вмінь [74, 117].

На думку О. Суригіна, компетентність – це коло питань, на яких будь-хто добре знається, володіє пізнанням, досвідом. Компетентність – властивість особистості, що базується на компетенції [66, 11].

Первинне тлумачення терміну «компетентність», як зауважує М. Докторович, стосувалося переважно професійної діяльності і трактувалося як досконале знання своєї справи, вершина розвитку професійної майстерності [25, 10].

Однак нині компетентність вже не вкладається у вузькі межі професіоналізму і є робочою дефініцією не лише менеджменту, а й психології, педагогіки, соціальної роботи, соціології та філософії [10, 116].

Міжнародний департамент стандартів визначив поняття компетентності як здатність кваліфіковано виконувати завдання, роботу чи обов'язки. Щоб полегшити процес оцінювання компетентностей, департамент пропонує виокремити з цього поняття такі показники: набуті знання, вміння, навички, їх застосування [52, 21].

Компетентність можна визначити як здатність успішно відповідати на індивідуальні та соціальні потреби, діяти й успішно виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність побудована на комбінації (поєднанні) взаємовідповідних пізнавальних відношень та практичних навичок, цінностей,

емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь, усього того, що можна мобілізувати для активної дії. Компетентність проявляється в діяльності особистості в різних контекстах. Не тільки навчальний заклад відповідає за набуття особистістю необхідних компетентностей; на їх формування впливають сім'я, робота, масмедіа, релігійні, культурні та освітні організації тощо [52, 18].

На думку І. Зимньої, компетентність є інтегральним соціально-особистісним феноменом, як результат поєднання освіти з сукупністю мотиваційно-ціннісних і когнітивних складових особистості. Авторка виокремлює компоненти, що належать до компетентності:

- а) готовність до прояву цього феномену у діяльності, поведінці людини;
- б) знання правил і норм поведінки засобів, способів, програм виконання дій, рішення соціальних і професійних задач, що складає зміст компетенцій;
- в) ціннісно-сміслову ставлення до змісту компетенції, його особистісну значущість;
- г) досвід реалізації знань, тобто уміння, навички;
- д) емоційно-вольову регуляцію як здатність адекватно ситуаціям соціальної та професійної взаємодії проявляти і регулювати прояви компетентності [29, 25].

Експерти Міжнародної комісії Ради Європи (програма «DeSeCo» – Definition and Selection of Competencies) зазначають, що поняття компетентності (competency) є здатністю успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби і виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність побудована на комбінації (поєднанні) взаємовідповідних пізнавальних ставлень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь, усього того, що можна мобілізувати для активної дії [51, 13].

Проаналізувавши низку наукових досліджень, ми дійшли до висновку, що поняття «компетентність» більш ширше за дефініцію «компетенція». Компетентність варто трактувати, на нашу думку, як багатогранну характеристику, що наповнює спектр окремих компетенцій. Отже, фахівець, який володіє певним набором професійних, соціальних, особистісних тощо

компетенцій може бути названий компетентним, тобто таким, який володіє компетентністю в тій чи іншій сфері людської діяльності.

В педагогічній літературі найбільш узагальненою є така класифікація компетенцій:

- ключові компетенції, що належать до загального змісту освіти;
- загально-предметні компетенції, що стосуються певної групи навчальних предметів і освітніх галузей;
- предметні компетенції – окремі по відношенню до двох попередніх рівнів компетенції, що мають конкретний опис і можливість формування в рамках навчальних предметів [27, 35].

Однак М. Кондаков зауважує, що перелік компетентностей певною мірою відтворює список діяльностей і виокремлює такі види компетентностей:

- соціальна компетентність – мінімальне володіння комунікативною діяльністю, наявність само- та взаємодопомоги у суспільному житті;
- індивідуально-репродуктивна компетентність – конструювання власних і залучення зовнішніх ресурсів для мінімального оволодіння батьківською, педагогічною і творчою діяльністю;
- соціально-репродуктивна компетентність – конструювання власних і залучення зовнішніх ресурсів для мінімального оволодіння тією чи іншою професійною діяльністю;
- пошуково-дослідницька компетентність – конструювання власних і залучення зовнішніх ресурсів для мінімального оволодіння основами науково-дослідницької діяльності [34, 280].

Дослідниця І. Родигіна виокремлює такі види компетенцій:

- ключові компетенції, що мають такі властивості як універсальність, об'ємність, «метапрофесійність», «надпрофесійність». До них належать: соціально-політичні компетенції (брати відповідальність та участь в ухваленні групових рішень, розв'язувати конфлікти ширшим шляхом, брати участь у підтримці демократичних інститутів), компетенції, пов'язані з життям у багатокультурному суспільстві (толерантність, повага до інших культур,

здатність співіснувати з носіями інших культур і релігій); компетенції, що належать до оволодіння усною та письмовою комунікацією; компетенції, пов'язані з інформатизацією суспільства та здатність учитися впродовж життя;

- професійні (діяльнісні) компетенції – готовність і здатність особистості виявляти, осмислювати та оцінювати можливості свого розвитку, розвивати й формувати самостійність, самоповагу, надійність, відповідальність, відчуття обов'язку, формувати системи цінностей;

- соціальні компетенції – готовність і здатність формуватися й жити в соціальній взаємодії, змінюватися й адаптуватися до умов, що змінюються, здатність до аналітичного мислення, уміння творчо працювати, комунікативні навички, уміння працювати в команді, здатність до критичного мислення і т.ін. [59, 14].

Дослідницею О. Овчарук запропоновано таку класифікацію ключових компетенцій:

- уміння вчитись, що визначається індивідуальним досвідом самостійного учіння, програмуванням своєї діяльності, вмінням організувати своє життя і працю для досягнення поставлених цілей;

- загальнокультурну, що стосується розвитку особистості й суспільства, допомагає орієнтуватися у культурному та духовному контекстах нашого суспільства, користуватися рідною та іноземними мовами з метою установлення взаємодії з іншими членами суспільства, реалізувати моделі толерантної поведінки в умовах культурних, мовних, релігійних та інших відмінностей між народами і країнами;

- громадянську, що передбачає здібності орієнтуватися в проблемах сучасного політичного життя в Україні, застосовувати процедури й технології захисту власних інтересів, прав і свобод громадян, використовувати способи діяльності й моделі поведінки, що відповідають чинному законодавству України, враховувати інтереси громадян, суспільства і держави;

- підприємницьку, що дозволяє вміти організувати трудову і підприємницьку діяльність, аналізувати й оцінювати власні професійні

можливості та співвідносити їх з потребами ринку праці;

- соціальну, що передбачає вміння проектувати стратегію свого життя з урахуванням інтересів і потреб інших людей, продуктивно працювати в групі, виконувати різні ролі й функції в колективі, конструктивно розв'язувати конфлікти, визначати мету спілкування, вміти емоційно на нього налаштуватися;

- компетентність з інформаційних і комунікаційних технологій, що в себе включає вміння раціонально використовувати комп'ютер і комп'ютерні засоби, пов'язані з опрацюванням інформації, пошуком, систематизацією, зберіганням;

- здоров'язберігаючу, що передбачає збереження власного фізичного, психічного, духовного здоров'я та здоров'я свого оточення [33, 93].

Отже, серед ключових компетентностей важливе місце посідає соціальна компетентність.

На думку І. Зимньої «усі компетентності соціальні в широкому сенсі слова, оскільки вони виробляються, формуються в соціумі. Вони соціальні за своїм змістом, вони виявляються у цьому соціумі» [28, 11]. Подібну точку зору зустрічаємо й в інших дослідників, наприклад, в А. Мазуренко стверджує, що багатобічність і складність соціальних відносин людини вимагають від неї оволодіння широким спектром соціальних знань і здібностей, пов'язаних з її ставленням до навколишнього світу, суспільства, вузького кола [44, 86].

Також І. Зимньою виокремлено поняття «соціальна компетентність» у вузькому сенсі, тобто ті, що більшою мірою характеризують взаємодію людини з суспільством, соціумом, іншими індивідами, а саме: компетентності, пов'язані з охороною здоров'я, громадянська, інформаційно-технологічна, спілкування і соціальної взаємодії [28, 12-13].

Компетентності, що стосуються взаємодії людини і соціальної сфери, на думку автора, складаються з таких :

- компетентності соціальної взаємодії: з суспільством, спільнотою, колективом, сім'єю; конфлікти та їхнє розв'язання, співпраця, толерантність, повага та сприйняття іншого (раса, національність, релігія, статус, роль, стать),

соціальна мобільність;

- компетентності у спілкуванні: усному, писемному; діалог, монолог, творення та сприйняття тексту, знання й дотримання традицій, ритуалів, етики; крос-культурне спілкування; ділова переписка, діловодство, бізнес-мова, іншомовне спілкування, комунікативні задачі, рівні впливу на реципієнта [30, 18].

Аналіз низки досліджень і наукових праць дає підстави стверджувати, що соціальна компетентність зустрічається практично в усіх класифікаціях ключових компетентностей.

Розглянемо поняття «соціальна компетентність», яка містить властивості поняття «компетентності» особистості та уточнюються ознаками поняття «соціальна».

Досліджуючи безпосередньо сутність поняття соціальної компетентності, ми виходимо з того, що воно є похідним від термінів «соціальний» і «компетентність». Так, поняття «соціальний» (лат. *socialis*) у перекладі означає товариський, громадський, той, який належить суспільству, пов'язаний з життям і стосунками людей у суспільстві [9, 29].

В основі терміну «компетентність» («*compe*te») лежать поняття «знати», «досягати», «вміти», «відповідати». З огляду на це, ми поділяємо думку С. Бахтєєвої, яка наголошує, що ці визначення найбільш повно розкривають сутність соціальної компетентності: «знати» – знання, необхідні для здійснення соціальних технологій; цінності, які скеровують використання знань та вмінь; «вміти» – вміння особистості здійснювати вільне та свідоме самовизначення як у внутрішньому духовному досвіді, так і в зовнішній соціальній дійсності; «досягати» – вміння реалізовувати поставлені цілі в межах моралі, закону, культури; «відповідати» – вміння особистості реалізувати свої обов'язки, права та повноваження на відповідному соціальному, культурному рівнях [5, 18].

Науковець С. Краснокутська стверджує, що вивчення питання соціальної компетентності в історичному контексті розпочато зарубіжними науковцями (Дж. Гілфорд, Е. Торндайк та ін.) з розробки концепції соціального інтелекту. В

сучасних дослідженнях указано, що, на відміну від соціального інтелекту, соціальна компетентність виявляється не в знаннях і розумових навичках, а в способі оперування знаннями, правилами інтерпретації, ефективності та адекватності у різних проблемних ситуаціях [37, 79].

С. Нікітіна [50] та С. Рачева [57] соціальну компетентність розглядають як універсальну здатність особистості, що інтегрує у собі розуміння соціальної дійсності, наявність соціальних знань і вмінь, необхідних для результативного розв'язання практичних соціальних завдань, а саме: робити власний вибір та ризикувати, адаптивно сприймати себе у часі, жити, не порушуючи норми суспільства, будувати свій життєвий проект та проектувати його у майбутнє.

Соціальну компетенцію/компетентність можна розглядати як загальне збірне поняття, що свідчить про рівень соціалізації людини [3, 529], або як складову ключової компетенції (В. Хутмахер) [75, 10], або як особистісну властивість, що забезпечує взаємодію людини з соціумом на основі її ставлення до себе, до суспільства, до інших людей, до діяльності або як суб'єктно-особистісний базис розвитку соціальної діяльності та соціального розвитку.

За визначеннями українських педагогів, соціальна компетентність передбачає такі здатності:

- аналізувати механізми функціонування соціальних інститутів суспільства, визначаючи у них власне місце, проектувати стратегії свого життя з урахуванням інтересів і потреб різних соціальних груп, індивідуумів відповідно до соціальних норм і правил, наявних в українському суспільстві, та інших чинників;

- продуктивно співпрацювати з різними партнерами у групі та команді, виконувати різні ролі й функції в колективі, проявляти ініціативу, підтримувати і керувати власними взаєминами з іншими;

- застосовувати технології трансформації і конструктивного розв'язання конфліктів, досягнення консенсусу, брати на себе відповідальність за прийняті рішення та їх виконання;

- спільно визначати цілі діяльності, планувати, розробляти й реалізовувати соціальні проекти і стратегії індивідуальних та колективних дій;
- визначати мету комунікації, застосовувати ефективні стратегії спілкування залежно від ситуації, уміти емоційно налаштуватися на спілкування з іншим [7, 86].

Останнім часом у психології соціальна компетентність часто співвідноситься з поняттям «упевненість у собі». Так, на думку Г. Селевко, «соціальна компетентність – це наявність упевненої поведінки, під час якої різні навички у сфері взаємин з людьми автоматизуються і дають можливість гнучко змінювати свою поведінку залежно від ситуації» [62, 140].

Ще більш повно цей термін трактується В. Ромеком, який розглядає соціальну компетентність «...як результат особливого стилю упевненої поведінки, за якого навички упевненості автоматизовані і дають можливість гнучко змінювати стратегію і плани поведінки з урахуванням вузького (особливості соціальної ситуації) і широкого (соціальні норми й умови) контекстів» [60, 10].

При цьому, як підкреслюють дослідники, соціальна компетентність виявляється у здатності працювати у команді, у комунікації, вирішенні конфліктів, у витривалості та ін. Тут важливо відзначити зв'язок соціальних і професійних компетенцій. Так, В. Байденко й Джеррі ван Зантворт, вважають що, «до переліку соціальних компетенцій, які висуваються роботодавцями, входять, наприклад: комунікативність (чуйність у спілкуванні, структурованість мови, переконливість аргументації, звертання із запереченнями тощо); здатність працювати у команді; уміння наочно і переконливо проводити презентацію своїх ідей; готовність до нестандартних, креативних рішень; навички самоорганізації; гнучкість до нових вимог і змін; витривалість і цілеспрямованість» [3, 19].

До ключових компетентностей, на думку авторів, належать: компетентності здорового способу життя, саморозвитку, інтеграції знань, соціальної взаємодії, спілкування, виконання завдань, предметно-діяльнісної,

інформаційно-технологічної. На основі наведених вище характеристик власне соціальних компетентностей (у вузькому сенсі цього слова) науковцями виокремлено такі ключові соціальні компетентності:

- компетентність здорового способу життя як основа буття людини як соціальної, а не тільки біологічної істоти, де основним є усвідомлення важливості здоров'я, здорового способу життя для усієї життєдіяльності людини;

- компетентність громадянськості як основу соціальної, суспільної сутності людини як члена соціальної спільності, держави;

- інформаційно-технологічна компетентність як здатність користуватися, відтворювати, удосконалювати засоби і способи одержання та створення інформації в друкованому й електронному вигляді;

- компетентність соціальної взаємодії як здатність адекватно ситуаціям встановлювати взаєморозуміння, уникати конфліктів, створювати клімат довіри;

- компетентність спілкування як здатність адекватно ситуаціям взаємодії застосовувати вербальні і невербальні засоби і способи формування і формулювання думки при її виникненні та сприйнятті на рідній і нерідній мовах [3, 19].

У наукових працях дослідників близького закордону, описано складові соціальної компетентності, зокрема, у публікації І. Кузьменко перелічено такі:

- 1) знання: про функціонування соціальних інститутів в суспільстві; про соціальні структури; рольових вимог і рольових очікувань, що пред'являються в суспільстві до власників того чи іншого соціального статусу; знання загальнолюдських норм і цінностей, а також норм (звичаїв, традицій, законів тощо) в різних сферах соціального життя – національній, релігійній, політичній, економічній, духовній та ін.; знання і уявлення людини про себе, 32 сприйняття себе як соціального суб'єкта;

- 2) навички рольової поведінки, орієнтованого на той чи інший соціальний статус;

3) вміння ефективної соціальної взаємодії (володіння засобами вербальної та невербальної комунікації) [39].

Погоджуємося із думкою С. Серякової та О. Галакової, проте, що соціальна компетентність в сучасному суспільстві допомагає людині вибудовувати взаємини з іншими людьми в навколишній реальності. Також у роботі зазначено, що безпосередній вплив на розвиток соціальної компетентності спричиняють якості особистості, що сприяють результативній взаємодії з іншими або, навпаки, заважають; культура суспільства, що відображає сучасні цінності, досягнення, традиції; організаційні уміння індивідуума, що проявляються в особливостях організації діяльності, взаємодії з іншими, подолання конфліктних ситуацій; цінності та установки конкретної людини, відповідно до яких будується, здійснюється кожен компонент компетентності [63, 20].

Різні погляди на соціальну компетентність залежать від галузі науки, з погляду якої вона розглядається. Так, психологи роблять акцент на психологічних особливостях індивіда, педагоги – на міжособистісній взаємодії та відповідальності, соціологи підкреслюють можливість впливу на широкий соціум, філософи виокремлюють адекватність стосовно соціальної дійсності.

Вітчизняні вчені висувають певний перелік ключових компетентностей, які деталізуються в комплекс знань, умінь, навичок та цінностей: навчальна (уміння вчитися), громадянська, загальнокультурна, інформаційна, соціальна, здоров'язберігаюча [33, 86]. З зазначеного вище робимо висновок, що формування соціальної компетентності є важливим і своєчасним завданням сучасної педагогічної науки. Також актуалізуються різні напрями формування соціальної компетентності особистості, зокрема, дітей дошкільного віку.

Отже, здійснивши аналіз вітчизняних і закордонних наукових праць зроблено висновок про те, що однозначність у трактуванні поняття «соціальна компетентність старшого дошкільника» наразі відсутня, тому у нашій роботі під поняттям «соціальна компетентність молодшого школяра» будемо розуміти, що це підтверджена здатність особистості, що виявляється у відкритості до

суспільства, навичках соціальної поведінки, готовності до сприймання соціально спрямованих інформаційних повідомлень, відповідальності перед іншими за свої вчинки та вміння вибудовувати свою поведінку в середовищі поєднаної реальності відповідно до соціальних норм і суспільних цінностей.

Отже, з проведеного аналізу наукової літератури зрозуміло, що для розвитку повноцінної особистості дошкільників, зокрема, дітей старшого дошкільного віку, важливим є формування їх соціальної компетентності.

1.2. Особливості формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку

Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується новими підходами щодо системи освіти й виховання підростаючого покоління. На повісті денній актуальним є питання ефективного входження особистості в сучасне багатогранне середовище з його соціальними зв'язками, тобто соціалізації.

Отже, однією із найважливіших проблем виховання малюків є їх соціалізація. Цей процес відбувається згідно загальнолюдських цінностей, правил поведінки у людському суспільстві та з урахуванням ментальних особливостей. Найбільше інформації та базових умінь отримує дитина в дошкільні роки. Від того, наскільки вона звикла до спілкування та взаємодії з ровесниками та дорослими, залежить її адаптація до шкільного життя. Ні для кого не секрет, що діти, які відвідували дитячий навчально-виховний заклад, набагато краще почувають себе у класному колективі, ніж ті, що виховувались вдома, складають «кістяк класу». Вони володіють уміннями домовлятися та спільно діяти, вислухати іншого та допомогти, поділитися і поспівчувати.

Про важливість соціального розвитку дітей дошкільного віку наголошується у Державній національній програмі «Освіта» (Україна

XXI століття), Законі України «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю», Концепції розвитку дошкільної освіти на 2010-2016 рр., Базовому компоненті дошкільної освіти, програмах «Впевнений старт», «Дитина», «Дитина в дошкільні роки», «Українське дошкілля», «Соняшник».

У Законі України «Про дошкільну освіту» в ст. 4 зазначено, що «Дошкільна освіта є обов'язковою первинною складовою частиною системи безперервної освіти в Україні. Дошкільна освіта – це цілісний процес, спрямований на: забезпечення різнобічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб; формування у дитини дошкільного віку моральних норм, набуття нею життєвого соціального досвіду. Дошкільний вік – базовий етап фізичного, психологічного та соціального становлення особистості дитини» [56].

Виходячи з даного документу ми бачимо, що дошкільній освіті надається пріоритетна роль для виховання, формування, розвитку, соціалізації всебічно розвиненої особистості дошкільника.

У змісті освітньої лінії «Дитина в соціумі» Базового компонента дошкільної освіти передбачено спрямування на «формування у старших дошкільників навичок соціально визнаної поведінки, вміння орієнтуватись у світі людських взаємин, готовності співпереживати та співчувати іншим, інтересу до інших та вміння розуміти інших, бажання долучатися до спільної діяльності з однолітками та дорослими, об'єднувати з ними свої зусилля для досягнення спільного результату, оцінювати власні можливості, поважати бажання та інтереси інших людей. Взаємодія з іншими людьми є своєрідним видом входження дитини в людський соціум, що вимагає уміння узгоджувати свої інтереси, бажання, дії з іншими членами суспільства» [1, 7].

У програмі розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» старших дошкільників з психологічної точки зору охарактеризовано таким чином: «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» [55, 8].

Зауважимо, що дошкільне дитинство – це період первинного становлення особистості, під час якого закладається фундамент, який слугуватиме основою для майбутніх виховних впливів і самоактуалізації дитини. Малюк осягає, що світ, в якому він живе, наповнений рідними і чужими людьми; поступово приходить до висновку, що з ними треба рахуватися, мирно співіснувати, спілкуватися, вміти домовлятися, взаємодіяти, надавати та отримувати допомогу тощо. Батьки та дошкільні установи здійснюють процес соціалізації (тобто введення в суспільство) дитини, передають досвід різних моделей соціальної поведінки, допомагають сконструювати персональну систему цінностей.

Як зазначила дослідниця Т. Піроженко, компетентний дошкільник вміло застосовує набутий досвід для нових умов життя; вміє адекватно оцінювати різні життєві ситуації та реагувати на них; поводить себе помірковано та розсудливо, досягає успіху у розпочатій справі. Компетентна дитина здатна діяти адекватно, конструктивно, продуктивно [71, 33].

Слід зазначати, що сутністю соціального виховання дітей дошкільного віку є розширення соціального досвіду дитини, оволодіння нею не тільки сімейними стосунками і нормами поведінки, але і засвоєння провідних законів людського гуртожитку, формування ставлень до природного та людського оточення, до себе [12, 7]. Це пояснюється тим, що дитина усвідомлює себе не лише тільки членом родини, вихованцем та учасником дитячих спільнот, але й гідно відчуває себе жителем відповідної вулиці, району, міста, регіону, країни, Всесвіту. Соціальне виховання дошкільнят здійснюється через родину, культурне середовище (матеріальне, духовне) населеного пункту, організацію дозвілля за місцем проживання та організацію ігрової діяльності, спілкування дітей у різноманітних (державних, приватних, громадських) дошкільних

зкладах [12, 7].

У науковому доробку вчених (А. Богуш, Л. Варяниця, Н. Гавриш, С. Курінна, І. Печенко) зазначено, що «основою соціалізації особистості є соціальний досвід, засвоюючи який, дитина здійснює власний саморозвиток та самореалізацію, стає соціально компетентною» [24, 201]. На їхню думку, сутність та складники соціальної компетентності є показником соціалізації особистості дітей дошкільного віку, а термін «соціальна компетентність» охарактеризована як: «складна полікомпонентна властивість особистості, її інтегральна якість, яка складається з комплексу емоційних, мотиваційних, характерологічних особливостей і виявляється в соціальній активності та гуманістичній спрямованості особистості» [24, 201].

У структурі соціальної компетенції виділено три компоненти: емоційно-почуттєвий, мотиваційно-ціннісний та діяльнісно-поведінковий. За твердженням авторів, «емоційно-почуттєвий компонент соціальної компетентності обумовлюється здатністю дітей адекватно оцінювати та реагувати на емоційно-почуттєві прояви інших, сприймати себе в контексті відносин з однолітками та дорослими. Мотиваційно-ціннісний компонент виявляється в сукупності соціальних потреб, інтересів, ціннісних орієнтацій дітей за умови зміни соціальних інституцій. Діяльнісно-поведінковий компонент свідчить про здатність дитини відчувати свою належність до певної соціальної групи, вміння доброзичливо взаємодіяти, налагоджувати спільну діяльність, гармонійні стосунки з однолітками, готовність дитини ефективно взаємодіяти з оточуючими людьми в системі міжособистісних стосунків». У дітей 6-річного віку відбувається становлення соціального «Я» та формується «внутрішня позиція», які і виступають важливим компонентом соціальних утворень підростаючої особистості [24, 202]

Основи соціальної компетентності дітей дошкільного віку починають закладатися у сім'ї, а дошкільний навчальний заклад виступає основним інститутом, за допомогою якого відбувається формування основ соціально компетентного дошкільника. Перебуваючи у дошкільному закладі дитина

вчиться допомагати вихователям, дружити, товаришувати з однолітками, поважати гідність старших людей, батьків, вихователів, у них починає формуватися уява про доброту до навколишнього оточення, щирість у стосунках, чуйність та милосердя до ближнього, прояви підтримки у складних життєвих ситуаціях. У сучасному світі перед батьками, вихователями, педагогами та науковцями поставлене завдання – виховати компетентну дитину дошкільного віку, яка здатна сама приймати ті чи інші рішення, вміло пристосовується до будь-яких умов життя, вміє захищати власні інтереси та в будь-яку хвилину здатна прийти на допомогу, займається розвитком своїх творчих здібностей [41].

Завдання вихователів – сформувати у дитини компетентність у різних сферах. Зупинимось на соціальній компетентності дошкільника. Дане поняття (за С. Архиповою, М. Докторович, О. Кононко) розуміється як цілісна динамічна структура, складне, багатокomпонентне, багаторівневе, поліфункціональне утворення, яке має значну кількість дефініцій описового характеру, що різняться за обсягом, складом та структурою. Виявляється соціальна компетентність у спілкуванні, взаєминах та діяльності.

Соціальному вихованню дошкільнят увага приділяється відповідно до «Базового компоненту дошкільної освіти» та у програмах, що конкретизують його зміст. На наш погляд, не дарма з 2012 року було прийнято рішення вести посаду соціального педагога в дошкільний навчальний заклад. Тим самим акцентовано на доцільності запровадження соціально-педагогічної діяльності (науково обґрунтоване регулювання соціального виховання у всіх сферах соціуму з метою розвитку соціальності соціальних суб'єктів [58]) з дошкільнятами та їх оточенням. Зауважимо, що соціально-педагогічна діяльність завдяки власній специфіці має бути спрямована не тільки на тих дітей, які відвідують дошкільний заклад, але й на тих, хто виховується вдома та у спеціальних закладах (дитячих будинках, інтернатах тощо).

Дослідниця у галузі дошкільної педагогіки 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 [54]. На думку Н. Гавриш, соціальна компетентність дитини є інтегральною якістю особистості, що складається з комплексу емоційних, мотиваційних, характерологічних особливостей і виявляється у соціальній активності та гуманістичній спрямованості особистості [16].

Завдання щодо даного напрямку роботи проголошуються Базовим компонентом дошкільної освіти, Коментарем до нього, де акцентується увага на ідеї розширення світогляду дитини, її соціалізації, формуванні бажання та вміння розширювати свій соціальний досвід.

Зміст компонентів соціальної компетентності охоплює знання як результат духовної та практичної діяльності людей, виражений у системі фактів, уявлень, правил, законів і теорій; уміння належно виконувати певні дії, що здобуваються шляхом багаторазових вправлянь та створення можливостей виконання цих дій не тільки у звичних, а й у змінених умовах; ставлення, тобто стійке емоційне налаштування дитини, яке пов'язане з потребами, мотивами, цінностями та проявляється в поведінці.

А. Бочагова наголошує, що соціальна компетентність дошкільника включає такі компоненти:

- когнітивний компонент: уявлення дітей про працю дорослих, про суспільну значимість праці, про необхідність берегти результати праці; уявлення про норми, правила життя в суспільстві, виражені у поняттях: «можна», «не можна», «погано», «добре», «потрібно»; розуміння дитиною настрою партнера за його вербальною і невербальною ознакою; розуміння дитиною наслідків своїх і чужих вчинків, їх впливу на емоційний стан інших людей;

- емоційний компонент: ставлення дитини до емоційного стану ровесника і дорослого; чуйності, співчуття, співучасті; ставлення дитини до однолітка будується за їх бажаннями та інтересами; вміння самостійно знаходити рішення в конфліктних і проблемних ситуаціях;

- поведінковий компонент: вміння дитини отримувати необхідну інформацію, вести простий діалог з дорослими і однолітками, взаємодіючи в системах «дитина-дитина», «дитина-дорослий»; вміння брати участь у колективних справах, включатися в спільні трудові доручення з дорослими і надавати допомогу; вміння не сваритися, спокійно реагувати в конфліктних ситуаціях [11].

О. Максимова [45] виділяє фактори, від яких найбільше залежить формування соціальної компетентності дитини дошкільного віку. Її уявлення про соціальний світ формуються на основі знань, які вона отримує. Знання можуть виконувати різні функції:

1. Інформативну – тобто знання несуть в собі інформацію про різні сторони соціальної дійсності. Значення даної функції полягає в тому, що дитина починає орієнтуватися в навколишньому світі.

Інформативність об'єктивно належить знанню, тобто будь-яке знання інформативне. Проте в суб'єктивному сенсі, тобто для кожної окремої людини, поняття інформативності неоднозначне: для одного дане знання є інформативним, а для іншого – ні. Наприклад, для дитини двох років знання про те, що тварина, яку він бачить в своєму будинку, називається собакою, є інформативним. Для дитини п'яти років ці ж знання вже не несуть в собі нову інформацію, тобто для неї вони неінформативні.

Це залежить від характеру соціального досвіду індивіда, від того, які знання про явище, що вивчається, вже є у людини, від рівня розвитку пізнавальних інтересів, що створюють ситуацію відвертості до інформації, тобто людина з розвиненими пізнавальними інтересами готова до прийняття нової інформації більшою мірою, ніж дитина з низьким рівнем пізнавальних інтересів. Для кожної людини існують нижчий і вищий пороги інформативності знань. Нижчий поріг – це межа, за якою дитині про предмет або явище все відомо, це свого роду фундамент, на якому починає вишиковуватися нове знання. Вищий поріг – це планка, за якою процес пізнання важкий, оскільки знання складні для дитини даного віку. Заважає розумінню низький рівень

розвитку психічних процесів або недостатність багажу раніше придбаних знань.

2. Емоціогенна функція. Інформація про соціальну дійсність, про факти, події, явища, як правило, викликає до себе у дитини якість відношення, зачіпає не лише її розум, але і душу, викликає певні емоції. Маля переживає події, радіє їм або засмучується, дає їм моральну оцінку «добре» або «погано». Переживання інформації, а не лише її засвоєння робить знання значимими для дитини. Вплив на дитину емоціогенної функції виявляється в інтересі до того, що вивчається, у яскравих експресивних реакціях (сміється, плаче), в проханнях багато раз повторювати (читання казки або ін.). Маля наче насолоджується враженнями, що переповнюють його, емоціями. Такий стан надзвичайно важливий для виховання соціальних відчуттів, їх розвитку.

Проте тут, як і в інформативності, є свої кордони, які визначають, наскільки дитина може усвідомлювати і переживати те, що сприймає. Деякі соціальні відчуття повною мірою недоступні дошкільникові (почуття обов'язку, національної гордості, патріотизму та ін.). Не завжди діти можуть зрозуміти причину засмучення або радості дорослих, тобто вихователю потрібно пам'ятати, що дитина дошкільного віку має в своєму розпорядженні далеко не всю гамму людських відчуттів.

3. Регулювальна функція. Педагогічне завдання полягає також і в тому, щоб знання, що набуваються дітьми, не лежали мертвим вантажем, а активно служили їм у виробленні поглядів, реалізовувалися в їх поведінці, діяльності. Значить, вже у вмісті знань має бути закладена спонукальна сила до здійснення вчинку, дії. Необхідно, щоб знання були «дієво значимими» (Н. Добринін) для дитини, служили свого роду регулювальником її поведінки і діяльності. Регулятивна функція як би проектує знання на конкретні вчинки і діяльність. Звичайно, не всі знання володіють регуляторною силою. Це залежить і від вмісту знань, і від вікових і індивідуальних особливостей дітей. Одні знання можуть мати прямий вихід на діяльність і взаємини, і тоді вони стають вмістом ігор, малювання, визначають (через засвоєвані етичні норми) характер взаємин

дитини з іншими дітьми і дорослими.

Є і такі знання, які не можуть бути перенесені, реалізовані в конкретній діяльності. Вони складають своєрідний багаж, перспективу розвитку [45].

Ще одним надзвичайно могутнім фактором соціалізації виступає діяльність. Вона є одночасно умовою і засобом, що забезпечує дитині можливість активно пізнавати навколишній світ і самому ставати частиною цього світу; засвоювати знання, виражати своє відношення до засвоєного, набувати практичних навиків взаємодії з навколишнім світом. Оскільки кожен вид діяльності активізує різні сторони особи, то виховуючий ефект досягається при використанні в педагогічному процесі комплексу діяльностей, логічно зв'язаних один з одним (спілкування, наочна діяльність, гра, праця, навчання, художня діяльність тощо) [45].

Розглянемо діяльність як важливу умову залучення дитини до соціальної дійсності. Діяльність, особливо спільна, є свого роду школою передачі соціального досвіду. Не на словах, а на ділі дитина бачить і розуміє, як взаємодіють між собою люди, які правила і норми роблять цю взаємодію найбільш сприятливою. Дитина має можливість в процесі спільної діяльності з дорослими і однолітками спостерігати за ними в природних умовах. Важливою характеристикою діяльності є і така її особливість: в ній дитина не лише об'єкт виховання, дії. Вона стає суб'єктом цього процесу, здатним активно брати участь як у перетворенні тих предметів, що оточують, так і в самовихованні. Діяльність також забезпечує умови для формування багатьох особових якостей, які і характеризують дитину як істоту вищу, соціальну.

І, нарешті, діяльність служить свого роду школою відчуттів. Дитина вчиться співпереживанню, переживанню, опановує умінням проявляти своє відношення і відображати його в різних доступних віку формах і продуктах діяльності. Ці об'єктивні характеристики можуть реалізовуватися за певних умов: соціалізації сприяє та діяльність, яка специфічна для дитинства і для кожного періоду розвитку дитини. Так, для маляти першого року життя – це спілкування і наочна діяльність, а для п'ятирічної дитини – гра. Важливою

умовою є і те, що діяльність має бути змістовною, тобто її зміст повинен нести дитині якусь розвиваючу інформацію і бути для неї цікавим. Корисна також така діяльність, яка стимулює творчість.

Виокремимо наступні педагогічні завдання, які вирішуються через цілеспрямовану організовану діяльність дітей:

1) закріплення оцінок, що формуються, поглиблення знань, виховання якостей особи;

2) придбання дитиною досвіду життя серед людей – однолітків, дорослих; усвідомлення нею важливості і необхідності оволодіння нормами і правилами взаємодії і діяльності;

3) задоволення прагнення дитини долучитися до способу життя дорослих, до участі в ньому.

З врахуванням названих вище завдань всі види діяльності дитини можна об'єднати в дві групи. До першої групи відносяться ті види діяльності, які дозволяють дитині «входити» в соціальний світ в уявному плані (гра, образотворча діяльність). Зміст і мотив подібної діяльності завжди пов'язані з реалізацією потреби дитини робити те, що в реальному житті їй недоступно. До другої групи можна віднести ті види діяльності, які дають дитині можливість залучатися до світу людей в реальному плані. Це наочна діяльність, праця, спостереження.

Особливе місце займає спілкування, яке може супроводжувати іншу діяльність або ж виступати окремою діяльністю. Спілкування об'єднує дорослого і дитину, допомагає дорослому передавати маляті соціальний досвід, а дитині – приймати цей досвід, який підноситься їй у полегшеній формі, з врахуванням рівня її розвитку. Спілкування завжди відбувається за умови взаємного бажання спілкуватися, і цей емоційний фон підсилює якість сприйняття. Спілкування здатне задовольнити всілякі потреби дитини: у емоційній близькості з дорослим, в його оцінці, в пізнанні тощо.

У дошкільному віці зароджується учбова діяльність, яка також важлива для пізнання соціального світу. В процесі навчання на заняттях дитина має

можливість набувати знань під керівництвом дорослої людини, яка і організовує повідомлення знань, і контролює їх засвоєння дітьми, вносить необхідну корекцію [45].

Істотне навантаження в соціалізації дитячої особистості припадає на активність самої дитини, коли вона включена в процес власного «соціального будівництва». Процес самопізнання проходить інтенсивно і в певній послідовності: від вивчення себе як істоти фізичної до вивчення себе як істоти соціальної (пізнання і усвідомлення своїх відчуттів, переживань, вчинків, думок). Психологи відзначають, що уже у ранньому віці діти виявляють цікавість до себе, свого тіла, своїх рухів, свого зовнішнього вигляду і так далі. Для ефективності процесу соціалізації важливо, щоб дитина навчилася усвідомлювати свою приналежність до людського роду, щоб вона не лише дізнавалася про себе, але і вчилася управляти своїм тілом, своїми відчуттями, своїми вчинками.

Вміст роботи з дітьми, направленої на виховання інтересу до себе і «допомозі» собі у власній соціалізації, можна об'єднати в декілька груп: організм людини; відчуття, думки, уміння, вчинки; місце серед інших людей. Все це разом і допоможе дитині скласти уявлення про себе як про людину. Така робота повинна здійснюватися в більшості випадків в повсякденному житті, в процесі спостережень, педагогічних ситуацій, у вільній самостійній діяльності, як окремі завдання на заняттях образотворчою діяльністю, музичних, фізкультурних, по ознайомленню з навколишнім тощо.

У контексті досліджуваної проблеми, на нашу думку, варто особливу увагу приділити дослідженню можливостей дошкільників старшого дошкільного віку у формуванні й розвитку соціальних засад життєдіяльності особистості дитини. Адже саме в цей період відбувається ціла низка особистісних утворень, необхідних для формування соціальної компетентності, а саме: мотивація соціально значущої діяльності, в межах якої орієнтація на успіх є позитивною основою для формування соціальної компетентності дошкільника, оскільки вона спрямована на досягнення конструктивних,

позитивних результатів, що визначає особистісну активність дитини; уміння керувати психічними процесами розвитку пізнавальної сфери, яке створює основу становлення здатності до довільної регуляції поведінки; діалогічність свідомості, критичне ставлення до себе й до інших людей; дитина стає здатною до адекватної самооцінки, а задоволеність собою і досить висока самооцінка є важливими складовими соціальної компетентності; формується новий тип відносин з людьми, засвоюються певні соціальні норми, орієнтація на дорослого й відбувається зближення з групою однолітків, де необхідними є навички конструктивної взаємодії.

Особливістю старшого дошкільного віку є наявність потреби у спілкуванні з дорослими й ровесниками, у спільній діяльності з ними. Формування соціальної компетентності особистості відбувається в процесі соціально значущої діяльності. Тільки через діяльність у колективі кожний його представник входить у суспільство. І такими первинними колективами для дитини є сім'я та дошкільний навчальний заклад.

Перші етапи перебування дитини в дошкільному навчальному закладі призводять до корінних змін соціального розвитку дитини. Адже процес формування й розвитку особистості дитини старшого дошкільного віку характеризується інтенсивним розвитком соціальних відносин, змінами соціальних ролей і функцій з подальшим розширенням соціально-моральних взаємодій дітей з навколишнім соціумом, динамічністю соціальних уявлень, особливим ставленням до світу. Саме ці зміни є основними засадами організації процесу формування їх соціальної компетентності.

Отже, період старшого дошкільного віку є сенситивним у формуванні соціальної компетентності, оскільки на цьому етапі відбувається значна кількість психічних процесів, які визначають подальшу активність особистості, виявляється емоційний відгук на виховний вплив, розпочинається активне входження в різні види діяльності.

А. Гогоберідзе в «Концепції освіти дітей старшого дошкільного віку» визначає сутність і зміст початкової особистісно-соціальної компетентності

дитини «як готовності самостійно вирішувати завдання, пов'язані зі спілкуванням і взаємодією з однолітками і дорослими і сукупністю уявлень дитини про себе, свою самооцінку, що визначають вибір способів поведінки та взаємодії з соціумом» [21].

Соціальна компетентність у старшому дошкільному віці розглядається О. Шишовою як відповідна інтеграція знань, умінь і ставлень, які планомірно, цілеспрямовано та систематично розвиваються під час виховання та навчання і забезпечують оптимальну адаптацію до школи.

Зміст компонентів (аспектів) соціальної компетентності охоплює:

- знання як результат духовної та практичної діяльності людей, виражений у системі фактів, уявлень, правил, законів і теорій;
- уміння належно виконувати певні дії (розвивається за допомогою вправ) та створення можливостей виконання цих дій не тільки у звичних, а й у змінних умовах;
- ставлення, тобто стійке емоційне налаштування старшого дошкільника, яке проявляється в діянні та відображає значення явищ, що пов'язані з потребами та мотивами.

Соціально компетентні діти значно легше, ніж їхні менш компетентні однолітки, адаптуються в суспільстві.

Вважаємо, що критеріями соціальної компетентності є: поведінковий, пізнавально-інтелектуальний та комунікативний.

Таким чином, соціальну компетентність ми означаємо як відповідну інтеграцію знань, умінь і ставлень, які планомірно, цілеспрямовано та систематично розвиваються під час виховання та навчання, що забезпечує оптимальну адаптацію дитини до школи, а також виокремлюємо такі її компоненти, як знання, уміння відповідно до ситуації діяти та ставлення до інших. Щоб у дитини в дошкільному віці формувалась соціальна компетентність на високому рівні, що дозволить їй бути повноцінним затребуваним членом суспільства та безболісно ступити на новий ступінь освіти, потрібно враховувати і спеціально організовувати вплив таких факторів,

як знання, різні види діяльності, в які включається дитина, самопізнання.

Отже, специфіка соціального виховання дітей дошкільного віку виявляється в розвитку соціальної компетентності на основі формування базової довіри до світу, самостійності, ініціативності, розвитку мовних, рухових навичок, активності, предметно-маніпулятивної діяльності, поширенню соціального досвіду та налагодженню конструктивних взаємин з соціальним оточенням.

1.3. Засоби та методи формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку

Дослідження розвитку сучасного динамічного соціального світу та пошук місця в ньому активної, позитивно соціалізованої особистості є надзавданням системи гуманітарного наукового знання. Зокрема представники соціальної педагогіки звертаються до проблеми інтенсифікації соціального розвитку людини протягом життя в процесі соціального виховання та соціально-педагогічної діяльності, завдяки чому формується соціальна суб'єктність та соціальний імунітет особи у взаємодії з різноманітними впливами соціуму. Кожен період життя людини має власні соціально-педагогічні завдання, на які має спрямовуватися активність професіоналів, зокрема добиратися доцільні методи й форми їх реалізації. Відповідальним періодом життя у цьому аспекті є дошкільне дитинство, оскільки саме в цьому віці закладаються базові цінності, формуються основні напрями розвитку особистості.

З соціально-педагогічних позицій основним соціально-виховним завданням стосовно дошкільнят є формування та розвиток соціальної компетентності як фундаменту майбутньої просоціальної самореалізації людини. Нині існує науково-практичне підґрунтя (Базовий компонент дошкільної освіти та програми його реалізації), яке регламентує діяльність фахівців. Але все ж існують проблемні зони запровадження ефективної

діяльності в напрямі розвитку соціальної компетентності: не всі діти й досі мають можливість відвідувати дитячі заклади й виховуються лише в домашніх умовах; потребують особливої уваги кризові групи дітей; залишається велика проблема – «державні діти» дошкільного віку, діяльність з якими має суттєву специфіку; не завжди кваліфіковані фахівці, що мають реалізовувати напрям соціального виховання у дитячих дошкільних установах; батьки подекуди віддалені від життя дітей у цих закладах, перекладають відповідальність за виховання на фахівців. Отже, необхідним є пошук ефективних засобів та методів формування соціальної компетентності дошкільнят.

О. Литвишко вважає, що засобами формування соціальної компетентності у дітей 5-6 років є: гра, іграшка, казка та мультфільм. Саме ці засоби виступають основою розвитку дошкільників [41].

Програмою розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» передбачено перелік казок, які рекомендовано для читання дітям середнього та старшого дошкільного віку. Для дошкільників 5-го року життя у програмі виокремлено такі народні казки, як «Пан Коцький», «Солом'яний бичок», «Двоє жадібних ведмежат» серед них є і літературні казки, це твори Івана Франка «Лисичка і рак», «Заєць та їжак» та ін., а для дітей 6-го року життя у цій же програмі виокремлено наступні казки: «Зимівля звірів», «Кирило Кожум'яка», «Ох», «Дванадцять місяців» і т.д. «Казка – це, образно кажучи, свіжий вітер, що роздмухує вогник дитячої думки й мови. Діти не тільки люблять слухати казку. Вони творять її» [67, 33].

Ці та інші казки також можна використати під час проведення занять спрямованих на формування основ соціальної компетентності дошкільників.

Як приклад О. Литвишко твір Івана Франка «Заєць та їжак». «Ми бачимо, що образ зайця автор описав як дуже горду особистість, яка перед собою нікого не бачить навіть для того, щоб елементарно привітатися, яка насміхається над фізичними вадами та особливостями менших за себе. В особі їжака письменник зобразив досить кмітливу і розумну істоту, яка змогла хитрістю та ловкістю перехитрити зайця та хоч і не правдою, але випередити його. Ця казка вчить не

насміхатися з фізичних особливостей інших, висміює зневагу до менших та слабших, але вона також вчить життєвої мудрості, тому, що з будь-якої ситуації можна знайти вихід, головне мати хороших друзів, членів сім'ї, які в будь-яку хвилину прийдуть на допомогу та не залишать на одинці у біді. На основі цієї казки у дітей дошкільного віку відбувається процес соціалізації та формується соціальна компетентність» [41, 458-459].

Читання казок обов'язково супроводжується ілюстраційним матеріалом, розглядаючи який у дітей відбувається розвиток уваги, пам'яті, мислення, уяви. На основі прочитаної вихователем казки для кращого засвоєння матеріалу у дошкільних навчальних закладах проводяться театралізовані ігри та ігри-драматизації, які теж мають велике значення для формування соціальної компетентності, крім того у дітей розвивається пам'ять, мовлення, логічне мислення, уява, увага тощо. Хоча ігри-драматизації є більш складнішими для інсценування дошкільниками тому, що під час розігруванням потрібно дослівно відтворювати слова казки, розподіляти між собою ролі персонажів твору, копіювати та зображати героїв казок у їхньому образі, підбирати з допомогою дорослих костюми улюблених казкових героїв, але все це дає основу для формування особистості дошкільника. Під час проведення таких занять у дітей дошкільного віку закладаються основні правила поведінки в суспільстві, в групі. Вони копіюють улюблених казкових героїв та хочуть їх в усьому наслідувати. Соціалізуючись дошкільники вчаться не залишати менших в біді, допомагати старшим, виховується самостійність та дисципліна. На основі цього у дітей відбувається засвоєння суспільних стосунків та формуються певні стереотипи.

О. Шишова стверджує, що ефективність процесу формування соціальної компетентності значною мірою залежить від програми розвитку й навчання дитини, якою керується дошкільний навчальний заклад у ході здійснення своєї діяльності [72]. Серед найбільш популярних програм дошкільної освіти авторка вирізняє: альтернативну програму розвитку дитини за Вальдорфською педагогікою, державну програму «Дитина», альтернативну програму розвитку

дитини за педагогікою Монтесорі, які передбачають наявність різних психолого-педагогічних підходів до становлення окресленої компетентності. Аналіз альтернативної програми розвитку дитини за Вальдорфською педагогікою свідчить, що вона спрямована на реалізацію діяльнісного підходу до виховання й навчання. Виховання, за цією програмою, базується на високодуховних традиціях християнства; на розумінні специфіки даного процесу (при цьому важливими аспектами є знання природних закономірностей розвитку людини, врахування природної здатності дитини до наслідування, приклад і наслідування проголошується як основний шлях розвитку). В основу концепції даної програми покладено постулат: «Повторення – мати навчання». Методика вимагає від дітей старшого дошкільного віку і від педагогів уміння вільно й зацікавлено обговорювати різні питання, що позитивно впливає на розвиток таких умінь, як: стежити за перебігом спільної розмови і справи; допомагати одне одному, приймати допомогу. Тобто особливість розвитку соціальної компетентності полягає в тому, що молодші діти вчать у старших, а старші поважають молодших і допомагають їм у взаємодії з соціумом.

Згідно з програмою «Дитина» (за М. Гончаровою-Горянською [23]), розвиток соціальної компетентності відбувається у процесі навчання та творчих пошуків самої дитини. Підходи, запропоновані програмою, стимулюють інтерес до занять, розвивають пізнавальні, естетичні й етичні особливості сприймання, гнучкість і нешаблонність мислення, уміння і здібності. Відповідно до концептуальних засад програми «Дитина», розвиток уваги, повага, турбота, любов до дитини є тим ґрунтом, на якому зростає уміння та віра у свої сили, інтерес до навколишнього життя, здатність дивуватися, захоплюватися, досліджувати, фантазувати, вигадувати, запитувати, шукати. О. Кононко, В. Кузьменко зазначають, що програма «Дитина» спрямована на розвиток соціальної компетентності через формування самоповаги і поваги у ставленні до інших, що виникає внаслідок позитивної оцінки дорослими комунікативної компетентності дитини [35; 38].

Процес виховання, який здійснюється за альтернативною програмою

розвитку дитини за педагогікою Монтесорі, зорієнтований на розвиток духовно здорової особистості. Через емоції і почуття відкривається можливість успішної взаємодії дитини із суспільством. Ця програма сприяє розвитку емоційно-ціннісних проявів ставлення до інших через особливе спілкування з дитиною, що ґрунтується на відмові від таких слів, як «не роби», «не заважай», «не можна» і «неправильно». Соціальна ситуація охоплює предмети, людей, правила взаємодії людей між собою і з предметами, тобто вона становить зовнішній план, «оболонку» розвитку пізнавальної активності суб'єкта. Згідно з даною програмою, соціальний розвиток дитини неможливий без допомоги дорослого, оскільки від активності останнього в організації пізнавальної діяльності залежить і активність старшого дошкільника.

Соціально компетентні діти значно легше, ніж їхні менш компетентні однолітки, адаптуються до вимог школи. Водночас спеціально організована робота може зробити ситуацію переходу менш стресовою для дитини. Найбільш пристосованим для цього є навчально-виховний комплекс: дошкільний навчальний заклад – початкова школа, який забезпечує найбільш зручні психолого-педагогічні умови для організації діяльності із соціальної адаптації дитини до нових реалій [72].

Н. Максимовська та К. Онищенко наголошують, що одним з ефективних напрямів для розвитку соціальності дитини є анімаційна діяльність.

Анімація позначає процес оживлення, одухотворення, що пов'язаний з гуманізацією соціального життя, стимулюванням особистості до саморозкриття. В своїх наукових здобутках вчені розглядають анімацію у соціальному, соціально-культурному, педагогічному значеннях [47].

Соціально-педагогічна анімація – процес пробудження, одухотворення та активізації (як наслідок самоактивізації) суто людських сутнісних духовних сил особистості, результатом котрого є натхнення на продуктивне соціальне життя, соціальну творчість, гармонізацію соціальних відносин [46]. У дошкільнят це відбувається в доступному для них змісті, який відображає пробудження, одухотворення і активізацію дитини через ігрову діяльність, театралізацію та

спілкуванні з дорослими й однолітками в сприятливому одухотвореному середовищі, що надалі приведе до самоактивізації дитини, а в майбутньому духовно сильної, самостійної та відповідальної особистості.

Отже, одним з напрямів соціально-педагогічної діяльності в дошкільному навчальному закладі є анімаційна діяльність, як процес пробудження, одухотворення та активізації дитини через ігрові й творчі відносини з однолітками. Як інноваційний напрям соціальнопедагогічної діяльності, анімація має активний характер, тобто передбачає не лише спостереження дошкільнят, але й активне прийняття їх участі в тому, що відбувається. Соціально-педагогічна анімація з дітьми дошкільного віку може реалізовуватися засобами мистецтва, гри, подієвого туризму, народних традицій, а також казки. У дошкільному дитинстві доцільним є комплексне поєднання засобів під час анімаційного заходу. Розглянемо деякі засоби детальніше.

Оскільки, дошкільне дитинство є періодом пізнання світу людських відносин, необхідно сприяти тому, щоб дитина моделювала їх в сюжетно-рольових, творчих та театралізованих іграх, які стають для неї провідною діяльністю. Граючи, дитина навчається спілкуватися з однолітками. Через включення до цілеспрямованої ігрової діяльності дошкільнятами засвоюється та розвивається соціально-культурний досвід, необхідний для їх включення в систему суспільних відносин. Роль гри в процесі соціалізації дошкільнят особлива, оскільки в цій формі людської діяльності характерні такі універсальні ознаки як активна форма пізнання оточуючої дійсності, усвідомленість та цілеспрямованість. Окрім того, гра є вільною, самостійною діяльністю, яка здійснюється за власною ініціативою дитини, у ній завжди наявна творча основа та емоційна насиченість. Турбота, відповідальність, справедливість, радість, які діти переживають у процесі гри, це не лише отримання ними задоволення, але й засвоєння соціально-культурного досвіду, розвиток природних здібностей, формування комунікативних навичок, реалізація власного потенціалу [47].

Поділяємо думку В. Шпак, що особливе місце в процесі формування соціальної компетентності дошкільників займають ігрові технології. Ігрові технології – це ігрова форма взаємодії педагога і дітей, яка сприяє формуванню вмінь розв’язувати завдання на основі компетентного вибору альтернативних варіантів через реалізацію певного сюжету. В освітньому процесі використовують театралізовані, ділові, рольові, комп’ютерні ігри, імітаційні вправи, ігрове проектування [73].

Вплив сюжетно-рольової гри на формування соціальної компетентності дошкільника в тому, що завдяки ігровому наслідуванню і рольовому перевтіленню дитина знайомиться з нормами і моделями людської діяльності та взаємовідносинами, які стають зразками для її власної поведінки. Тобто гра в даному випадку може виступати як форма соціалізації дитини. Сюжетно-рольові ігри вводять дитину у коло реальних життєвих явищ та стосунків між людьми, вправляють у дотриманні правил і норм поведінки, розвивають у дітей уміння взаємодіяти з іншими, враховувати їхні інтереси та бажання, вчать контролювати та регулювати свою поведінку, утримуватись від негативних її проявів. Сюжетно-рольова гра виступає засобом розвитку міжособистісних відносин дітей. Моделюючи взаємини дорослих у грі, діти водночас засвоюють навички спілкування, взаємодії, співпраці, навчаються виступати один щодо одного у різних позиціях. Так, гра у лікарню розгортається на основі відносин лікаря й пацієнта; у магазин – продавця й покупця; у сім’ю – доньки й матері чи батька. Під час гри діти переживають багато різних почуттів, пов’язаних з виконуваними ролями: сміливість «пожежника», відповідальність «лікаря», справедливість «поліцейського». Вони вчаться спілкуватись у різних ситуаціях, програють і запам’ятовують зразки діалогів. Стаючи дорослішими, діти соціально адаптуються в суспільстві, використовуючи зразки спілкування та поведінки, набуті в іграх.

Дидактичні ігри та вправи відіграють важливу роль у розвитку соціальної компетентності дошкільників. Це практична діяльність, в якій діти використовують набуті знання. Під час гри діти дотримуються правил та ходу

самої гри, аналізують досягнутий ігровий результат («У мене вийшло правильно, картинка складена»), помічають невідповідність отриманого результату.

В дидактичних іграх діти відтворюють стосунки між людьми, правила і норми поведінки, усвідомлюють свої можливості, оволодівають соціальними функціями. Кожна дидактична гра містить конкретне завдання і, щоб виконати його, потрібно долати труднощі, самостійно діяти в певній ситуації або з певними предметами, набуваючи власного діяльнісного та чуттєвого досвіду. У дидактичних іграх яскраво проявляються риси характеру кожного учасника, як позитивні – наполегливість, цілеспрямованість, чесність, а також негативні – егоїзм, упертість, лідерство. Дотримання правил в ході дидактичної гри викликає необхідність прояву зусиль. Велике значення мають не тільки дидактичні правила гри, але і правила спілкування: домовляючись грати, будь добрим, ввічливим, справедливим; не вимагай завжди провідної ролі, пам'ятай, що й інші хочуть бути ведучими; не заважай товаришам, якщо вони зайняті грою; пам'ятай, що до матеріалів для ігор треба дбайливо ставитися, тому що втрата карток, фішок призводить до того, що потім вже не можна буде грати; закінчивши гру, склади все в коробочку і поклади на місце.

Традиційні педагогічні підходи без використання основного атрибуту – іграшки не дають очікуваного ефекту в розвитку дитини. Іграшка для дітей є незамінним помічником у розвитку соціальних навичок.

Тому путівником дошкільників у розвитку соціальної компетентності та моральних якостей і добрих вчинків є лялька – вона допомагає їм виражати свої почуття й думки, спонукає замислюватися над поведінкою, навчає толерантності та емпатії.

Саме методика «Лялька-персона» дає можливість дізнатися нове про ляльку, дивує своїм виховним та розвивальним потенціалом.

Методика «Лялька-персона» («Persona Dolls») озроблена як ігрова та близька дітям у 1950-х роках в умовах налагодження питань рівноправності та дискримінації. Вперше використовувати ляльок почала Кей Таус, яка

працювала вихователькою в дитячому садку. Виготовивши ляльок із картону, вихователь наділяла кожную з них індивідуальністю, «оживлювала» їх та вигадувала для них історії. Під час складання історій педагог виходила з життєвих реалій самих дітей, відвівши ляльці головну роль. Так, персоналізація ляльки стала її головною технологічною особливістю та основою терапевтичного (за автором) впливу на дитину [43]. «Лялька-персона» набула значного поширення у педагогічній практиці багатьох країн, зокрема Великій Британії, Австралії, Сполучених Штатах Америки, Нідерландах, Ісландії та Німеччині, а також у Південній Африці.

Підкреслює індивідуальність ляльки ціла низка умов. Так, створюючи для ляльки її власну неповторну індивідуальну історію, педагоги-практики перетворюють неживий предмет (ляльку) на «людину» зі своїм характером. Лялька-людина (персона) має родину, певну культурну і класову приналежність, ім'я, стать і вік. Обов'язково додають важливу фактичну інформацію про різні аспекти особистого досвіду, який є актуальним у даній ситуації. Наприклад, де лялька мешкає, звідки приїхала, хто її батьки, сестри та брати (чи є вони). Деталізація фактичної інформації дозволяє дітям повірити в існування персони, яка близька їм і часто стикається з такими ж проблемами як вони. Тому докладна інформація дозволяє «наближати» ляльку до сприйняття дітей. У цьому сенсі важливо підкреслювати незначні, на перший погляд особливості її життя. А саме: де вона спить, якою мовою чи мовами спілкується, що їй подобається, а що ні, що вона добре вміє робити і що не дуже виходить, що її лякає чи змушує хвилюватися, як довго її родина мешкає в цій країні (якщо такий аспект особистого досвіду є актуальним). Під час розроблення історій та докладної інформації про персон-ляльок, добираються відповідні близькі даному контингенту та віку дітей відомості.

Останнім часом, використання терапевтичної ляльки поширюється в Україні, але у сучасному та актуальному ракурсі, як методика соціального та психологічного розвитку дитини – «Лялька-персона». Ця методика використана як психолого-педагогічний підхід до психологічного і соціального розвитку

дитини в рамках НДР «Розробка системи медико-психологічної допомоги дітям і підліткам, які перебувають в зоні проведення антитерористичної операції», що виконується на базі державного закладу «Науково-практичний медичний реабілітаційно-діагностичний центр МОЗ України», виконання проекту «Створення інклюзивного безпечного середовища в навчальних закладах і громадах», що впроваджується Всеукраїнським фондом «Крок за кроком»; в рамках проекту «Садочок – простір дружній до дитини» [32].

«Лялька-персона» – це інноваційна методика, спрямована на формування соціальної компетентності, розвиток емпатії, виховання толерантного ставлення до дітей з особливими потребами, яка покликана навчати дітей:

- позитивно сприймати себе в різних ситуаціях;
- шанувати свою родину та родини інших;
- співчувати, чути інших і вчитися одне в одного;
- стояти за себе в ситуаціях несправедливості й упередження;
- переносити навички у спілкуванні з лялькою на реальні життєві ситуації [73].

Актуальність методики соціального розвитку дитини «Лялька-персона» зберігається в сучасних умовах у ранзі ефективних і близьких дітям інструментів, який дозволяє досягати багато результатів. Користь методики в умовах соціальних конфліктів А. Кабанцева вбачає у декількох моментах. А саме: методика дозволяє формувати позитивне сприйняття світу дітей уразливих категорій; лялька-персона «надає» приклади вирішення питань адаптації до змінюваних умов життя, налагодження спілкування з однолітками та дорослими; зустрічі з лялькою сприяють невимушеному природному збагаченню словникового запасу та комунікативного досвіду дошкільників, розвивати емпатію, ресурс толерантності та одночасно адекватної соціальної реакції на несправедливе ставлення [32].

Лялька-персона – це не іграшка для дітей, а інструмент для педагога. Методика пропонує перетворити ляльок на «маленьких людей» і через ляльок будувати діалог з дітьми. Лялька на вухо вихователю розповідає свою історію,

ставити запитання, а він транслює її думки дітям.

Використання цієї методики дає можливість знаходити вихід з кризових ситуацій і отримувати шляхи вирішення дитячих проблем, формує критичність і самостійність мислення. Ляльки та їх історії навчають співчувати і допомагають зрозуміти, що прізвиська, дражніння, виключення дитини з гри, несправедливе поводження з однолітками завдають дітям такого ж болю як і інші агресивні фізичні дії.

Головні ідеї методики:

- створення рівних можливостей для всіх дітей та формування позитивного ставлення до оточення;
- чуйне ставлення та індивідуальний підхід до кожної дитини, її думок, переживань;
- забезпечення умов для того, щоб кожна дитина почувала себе комфортно, щоб її думки визнавали і цінували;
- здійснення педагогічних втручань у належний час і способом, щоб делікатно підтримувати і допомагати дітям розвивати впевненість у собі, довіру і самоповагу;
- створення можливостей для гри дітей у безпечному середовищі з турботливими дорослими;
- формування емоційного інтелекту [73].

Вихователю або практичному психологу залишається лише влучно використовувати великі можливості методики у повсякденні дошкільного навчального закладу.

За допомогою методики соціального розвитку дитини «Лялька-персона» ефективно заохочувати дітей звертатись за допомогою один до одного, а не залежати цілком від дорослих; інформувати дітей про їхні досягнення (вчити цінувати досягнення і пишатися ними); вчити дітей сміливо здійснювати вибір (іграшку, матеріали, центри діяльності, партнерів, пісню, яка співатиметься наступною, історію для читання, віршик для розучування). Ефективною є допомога дітям назвати і зрозуміти почуття Ляльки-персона та провести

паралель із своїми.

Є зрозумілим та корисним для малят формування та додержання разом з Лялькою-персоною декількох простих, позитивних правил поведінки в групі, щоб діти знали, чого від них чекають. Лялька-персона здатна допомагати дітям вивчити правила, застосовуючи їх на практиці.

Лялька-персона дає природну можливість протягом дня розмовляти ігровою мовою персонажа з кожною дитиною, обговорювати проблеми обох як дитини, так і Ляльки-персони (які фахівець заздалегідь продумує та робить тотожними). Лялька-персона може допомогти сформуванню відношення про якісь зміни, які незабаром чекають дітей (наприклад переїзд, перехід до іншого садочка, поява нової дитини в групі та ін.). При цьому важливо використовувати перевагу методики – діти сприймають ляльку-дитину-однолітка (Ляльку-персону) без застережень, такою, яка вона є, уважно слухають що вона скаже, набувають свій досвід невимушено [32].

Особливістю методики соціального розвитку дитини «Лялька-персона» є можливість навчити дітей розуміти свої проблеми на прикладі інших людей (персон, які виступають у вигляді ляльок – емоційноблизьких дітям дошкільного віку іграшок). Методика дає можливість усвідомлювати дитині власне ставлення до тієї або іншої ситуації, проблеми, утруднення. У повній мірі методика є перспективною у навчанні дітей бачити наслідки проблем та подоланні емоційного напруження, які вони викликають. Для з'ясування саме такого впливу варто розглянути докладніше інструментарій методики соціального розвитку дитини «Лялька-персона».

Ляльки допомагають дитині краще усвідомити власну індивідуальність, навчитися позитивно сприймати себе, свою культуру, соціальне походження, сімейні обставини та, водночас, навчитися поважати, цінувати і пізнавати культуру, соціальну приналежність та сімейні обставини інших [20].

Методика передбачає проведення систематичних занять із дітьми з використанням «ростових» ляльок з індивідуальними особливостями: стать, колір шкіри, розмір, колір волосся, фізичні обмеження та ін. Методикою

передбачається, що лялька – це особлива лялька, яку не можна придбати в магазині, діти її раніше ніколи не бачили. Розмір ляльки (як правило, 70 см заввишки) теж продиктовано методикою. Наближеність пропорцій та вигляду справжньої дитини неабияким чином впливає на сприйняття дітьми ляльки. Для сприйняття ляльки важливо, що кожна з них має свою життєву історію, сім'ю, смаки, уподобання, страхи тощо. Така історія прописується у «паспорті» ляльки і не має змінюватися, а лише розширюватися та дописуватися.

Серія занять спілкування з Лялькою-персоною розпочинається із заняття знайомства. При цьому педагог виступає у ролі «ретранслятора» думок ляльки дітям. Для відображення такої дії вихователь тримає ляльку у руках та нахилиється до неї «прислуховуючись» до того, що вона скаже. Наступні заняття педагог знайомить дітей із лялькою, описує ситуацію, яка «сталась» з нею, а частіше з її друзями, розповідає їм про щасливі й не дуже радісні історії, свідком яких вона була. Завдання педагога полягає у допомозі дітям актуалізувати власний досвід, висловити його, а також сформулювати свої запитання до ляльки-персони. Важливо у дитячих запитаннях розпізнати емоції, які діти відчувають у зв'язку з тою або іншою ситуацією.

Обговорення ситуацій, які пропонувані педагогом, для дітей відбувається в умовах спілкування з лялькою. При цьому має особливе значення розташування дітей у колі для сприйняття дітьми не тільки ляльки, а і дітей-одноліток як учасників спілкування. Важливим моментом «спілкування» з Лялькою-персоною є наявність або відсутність фізичного контакту із лялькою на початку і наприкінці заняття. Лялька-персона не є іграшкою, а у спілкуванні це персона і особистість, тож для того щоб доторкнутися до неї варто запитати чи хоче вона щоб до неї доторкались. Як запитувати дозволу і будь якої справжньої людини.

Докладніше варто розглянути описані в літературі терапевтичні можливості методики Ляльки-персони в організації розмови серед дітей навколо складних питань життя дитини за такими ознаками, як: гендерні особливості людей; інвалідність/особливі потреби, незвична зовнішність

(фізичні особливості, характеристики); стан здоров'я; ВІЛ і СНІД, расова, національна, етнічна приналежність; культура і віросповідання.

Такий широкий спектр питань, що охоплює застосування методики є її безсумнівною перевагою. Разом з тим, цей перелік можна значно розширити, надихаючи на нові теми, які хвилюють дітей. Так, у нашому дослідженні діти піднімали тему переселення в інше місце проживання без батьків (бо «батьки залишилися там, де війна»), розлуки з улюбленою твариною (мені не дозволили взяти із собою папугу), розуміння батьківської любові (у мене народився молодший братик), соціального статусу у групі однолітків (зі мною ніхто не хоче гратися), усвідомлення проблем страхів, втрати близьких, тривоги за близьких та інші проблеми, які призводять до виникнення соціально-психологічної напруги. Актуальною зарекомендувала себе тема економіки родини («Чому батьки не купують мені все, що я хочу? Мабуть вони мене не люблять!). Діти вразливих категорій розкривають інші теми: відсутність обох або одного з батьків, конфлікти та насильство в родині, зловживання батьками алкоголем, втрата друзів через зміну місця проживання, смерть близьких та інші. Теми, які підіймаються при впровадженні методики «Лялька як персона», дозволяють дорослому не тільки визначити дитячі проблеми, стан психічного здоров'я і благополуччя, а й надати допомогу у їх вирішенні, підказати дитині інший бік. Проте, деякі проблеми не по силах вирішити дітям, а тому, замість додати їм упевненості, обговорення лише призведе до зневіри в собі та виникнення фобій. Тож педагогам варто уникати надмірного зосередження уваги на негативних проблемах і моментах [32].

Для переконливого сприйняття дітьми допомоги «Ляльки-персони», фахівці використовують не тільки вирішення негативних проблем ляльки або її друзів. Широко застосовуються розв'язання повсякденних завдань із акцентуванням на успішному їх завершенні. Таким є, наприклад, проведення найулюбленішого свята (Лялька Дарина чекає гостей); навчання робити щось самостійно (лялька Катруся навчилася сама готувати чай та пригощати друзів); чим зайнятися коли сумно (Лялька Тетяна навчилася малювати дерево) та ін.

Отже, основним принципом впливу Ляльки-персони на дитину є організація зустрічі з лялькою та ідентифікація дитини з нею «У нас багато спільного». Дитина порівнює, як вирішує проблему Лялька-персона, допомагає їй власними порадами і тим самим знаходить рішення для себе, набуваючи досвід долати труднощі. Враховуючи, що за методикою Ляльку-персону наділяють особистісними (персональними) рисами, родиною, культурним походженням, уподобаннями, страхами та здібностями, які близькі до дитини, то можна відтворити і певний характер схожий або не схожий з дитиною. Методика надає можливість провести паралелі або протиставлення у поведінці тієї чи іншої дитини; створити умови для розуміння дитиною проблем Ляльки-персони і тим самим допомогти зрозуміти власні рішення. Зрозуміло, що така методика дозволяє показати дитині її саму із боку оточуючих і налагодити її стосунки з ними. Можна стверджувати, що можливості Ляльки-персони нескінченні [32].

Переваги методики можна окреслити таким чином. По-перше, терапевтичний вплив методики може використовуватися як у діагностиці актуального психоемоційного стану дітей, так і у складі комплексної роботи з проблемними дітьми. По друге, ігрову спрямованість Ляльки-персони можна враховувати у складних умовах, в яких опинилася саме ця дитина і потерпає від негативного впливу саме цих умов. По третє, Лялька-персона повторює певну історію життя, тому може стати близькою будь якій дитині, незважаючи на її емоційний стан. Поява емоційно близької істоти (яка не є дорослим), але має опосередковано вплив дорослого, надає багато можливостей для корекційної роботи. Особливо, в умовах коли пряме спілкування є незручним. Це можуть бути емоційна напруга, підвищена тривожність, зниження бажання спілкуватися, агресивність, демонстративна неслухняність, вербальна агресія, фізична агресія, відсутність емпатії, неготовність та небажання долати труднощі, низька мотивація до успіху, недовіра до оточуючих, уникання контактів з оточуючими.

Отже, ігрове спілкування з Лялькою-персоною дозволяє запобігати

критичним оцінкам, демонструє доброзичливе відношення, зберігає почуття спокою дитини, навчає щиро цікавитися почуттями та співчувати. Від правильного розуміння переваг та особливостей методики «Лялька-персона» у повній мірі залежить якість її використання для запобігання або подолання наслідків соціально-психологічного напруження у дітей уразливих категорій.

Таким чином, методика соціального розвитку дитини «Лялька-персона» має вплив на формування соціального та особистісного розвитку дітей, подолання соціально-психологічної напруги та запобіганні (подоланні) її руйнівного впливу.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЧЕРЕЗ ВИКОРИСТАННЯ «ЛЯЛЬКИ-ПЕРСОНИ»

2.1. Організація проведення дослідження

У зв'язку з вивченням соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку було проведено експериментальну роботу. У дослідженні взяли участь 2 старші групи ДНЗ, контрольна група і експериментальна група. Контрольна група налічувала в собі 26, а експериментальна група – 28 дошкільнят.

Експеримент проходив у кілька етапів: констатувальний, формувальний та контрольний.

Констатувальний етап мав за мету проведення діагностики рівня соціальної компетентності дошкільнят контрольної та експериментальної груп.

Метою формувального етапу було формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку через використання «Ляльки-персони» в експериментальній групі.

Контрольний етап мав за мету перевірку ефективності розробленої методики формування у дітей старшого дошкільного віку соціальної компетентності.

Завданнями констатувального експерименту були:

- 1) визначити критерії оцінки, показники соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку;
- 2) виявити особливості світосприймання, ставлення до себе та інших у дітей;
- 3) з'ясувати здатність до конструктивного розв'язання проблемних ситуацій;

4) перевірити вміння вибирати адекватні способи спілкування з оточуючими, творчо використовувати мовленнєві кліше в різних ситуаціях буття та володіти способами вираження емоцій.

Для визначення рівнів соціальної компетентності було виокремлено такі критерії:

- поведінковий, показниками якого були: вміння дітей поводити себе в колективі, будувати безконфліктні взаємини, контролювати свої емоції та настрої; перевага гарного настрою, готовність до розв'язання проблемних ситуацій, а також адекватна самооцінка; позитивне сприймання себе й оточуючих, усвідомлення свого місця в соціумі;

- пізнавально-інтелектуальний критерій передбачав обізнаність щодо елементарних соціальних норм; вміння використовувати набуті знання в життєвих ситуаціях; здатності до аналізу ситуацій та багатоваріантного розв'язання проблемних завдань; рівні розвитку уяви та мислення, а також наявності елементарних психологічних та фізіологічних знань про себе; здатність визначати власні позитивні та негативні риси;

- комунікативний критерій: вміння вибирати адекватні способи спілкування з оточуючими, творчо використовувати мовленнєві кліше в різних ситуаціях буття; володіння соціально прийнятими способами вираження емоцій, а також наявність у словнику характерологічної лексики; вміння використовувати влучні образні вирази.

На основі зазначених критеріїв та показників було визначено п'ять рівнів розвитку соціальної компетентності (високий, достатній, середній, задовільний, низький). Коротко охарактеризуємо кожен з них.

До високого рівня розвитку соціальної компетентності ми віднесли дітей, які позитивно сприймали соціум, вміли будувати безконфліктні взаємини, контролювали прояв емоцій і настрою, мали адекватну самооцінку; були обізнані з соціальними нормами та вміли використовувати набуті знання в життєвих обставинах, могли аналізувати ситуацію, знаходити різні способи розв'язання проблеми; мали високий рівень розвитку уяви і мислення;

мали у словнику лексику позитивного забарвлення, уміли вибирати адекватні способи спілкування з оточуючими, творчо використовували мовленнєве кліше в різних ситуаціях буття; володіли соціально прийнятими способами вираження емоцій.

Діти, які перебували на достатньому рівні також характеризувалися позитивним світосприйманням, перевагою гарного настрою, мали адекватну самооцінку; були обізнані з соціальними нормами, але не завжди могли використовувати набуті знання в життєвих ситуаціях, не завжди могли будувати безконфліктні стосунки. Вони могли аналізувати ситуацію, проте діяли переважно відомими, стандартними способами розв'язання проблеми; ці діти мали достатній рівень розвитку уяви та мислення; застосування мовленнєвих кліше не завжди було адекватним. Діти не досить вдало володіли способами вираження емоцій, їхнє мовлення не було виразним, образним.

Середній рівень розвитку соціальної компетентності був властивий дітям, у яких ставлення до соціуму не було усталеним, залежало від багатьох чинників, настроїв – мінливим. Ці діти характеризувалися неадекватною самооцінкою (завищеною, рідше заниженою). Вони не виявили здатності трансформувати здобуті знання про соціальні норми у практику стосунків з однолітками і дорослими. Не завжди ці діти могли аналізувати проблемне завдання, що пояснюється середнім рівнем розвитку уяви та мислення. Викликала труднощі об'єктивна оцінка себе й оточуючих. Контроль за проявом емоцій був не стабільним.

До задовільного рівня прояву соціальної компетентності ми віднесли дітей, які з недовірою ставилися до соціуму, не прагнули ініціювати свої дії, намагалися уникнути контактів з однолітками і дорослими, діяли переважно за вказівками. Ці діти мали низький рівень обізнаності з соціальними нормами. До аналізу ситуацій, до міркування за змістом і суттю подій виявилися не готовими, інтересу не виявляли. Діти, оцінені за задовільним рівнем, мали переважно занижену самооцінку, бідний запас мовленнєвих кліше, що

ускладнювали їхню комунікативну діяльність.

Низький рівень соціальної компетентності характеризувався переважно негативним, іноді агресивним ставленням до соціуму, неусталеним настроєм, який діти контролювати та адекватно виражати не могли. Низький рівень розвитку уяви та мислення ускладнював аналітичні дії; діти виявили також недостатню обізнаність з соціальними нормами. Самооцінка в них не була розвиненою. Ці дошкільнята мали низький рівень мовленнєвого розвитку, що утруднювало комунікативну діяльність.

До всіх критеріїв та показників було підібрано низку експериментальних завдань, які застосовувалися як на констатувальному так і на контрольному етапах дослідження. Зупинимося більш детально на характеристиці кожного з них.

Експериментальне дослідження, для проведення якого ми намагалися створити рівні умови, передбачало виконання дітьми перевірних завдань за визначеними методиками. Вони будуть подані нижче. Зазначимо, що, крім спеціальних опитувань, бесід, вправ, було організовано спостереження за дітьми, як вони проявляють свій настрій, усвідомлюють і виражають емоції.

Метод спостереження передбачає здійснення багаторазового спостереження за життєдіяльністю старших дошкільників в умовах дошкільного навчального закладу. Використання цього методу дає можливість отримати об'єктивну інформацію про: організацію діяльності вихователів щодо формування соціальної обізнаності дітей засобами художньої літератури; наявність інтересу дітей до пізнання соціуму за допомогою засобів художньої літератури; ставлення та особливості його виявлення до засобів художньої літератури.

Задля конкретизації та поглиблення отриманих у ході спостереження даних доречно використовувати метод бесіди, який дає можливість глибше пізнати й зрозуміти внутрішнє ставлення дитини до світу загалом.

З огляду на значення самооцінки для визначення свого місця в соціумі, встановлення взаємин дитини з оточуючими, ставлення її до світу, до першої

методики ми включили завдання, спрямовані на виявлення особливостей ставлення дітей до соціуму, рівня самооцінки, об'єктивної оцінки себе та інших.

Дидактична вправа «Сходинок» [64].

Мета: з'ясувати рівень розвитку самооцінки дітей старшого дошкільного віку.

Матеріал: дидактичне полотно із зображенням сходинок.

Інструкція до виконання: «Можливо, ти бачив, як спортсмени-переможці піднімаються на сходинок? Хто переміг, стає на вищу сходинок, а той, хто показав гірший результат, стає на нижчу. У нас тут теж є сходинок. Діти, які мають дуже гарні показники, можуть стати на верхню сходинок і навпаки. На яку б сходинок ти себе поставив? На верхню? На нижню? Чому?»

Методичний коментар: При виконанні дітьми цього завдання треба звертати увагу на адекватність самооцінки дошкільнят за запропонованими критеріями: здоров'я, слухняність, розумність, доброта, чемність, вміння дружити. Щоб оцінка вийшла більш об'єктивною, здобуті результати порівнюються з результатами анкетування педагогів і батьків.

Дидактична вправа «Який ти?» [64].

Мета: виявити вміння дітей старшого дошкільного віку об'єктивно визначати свої позитивні риси, чесноти.

Матеріал: люстерко.

Інструкція до виконання: Експериментатор пропонує дитині: «Подивись у люстерко. Ти собі подобаєшся? Чому? Як би ти розповів про того, хто в люстерку, чужій дорослій людині, дитині? Скажи про себе так, щоб і тому, іншому, ти теж сподобався»

Методичний коментар: зараховується відповідь, в якій дитина могла назвати не менше трьох своїх особистісних рис.

Дидактична вправа «Що ти знаєш про себе?» [64].

Мета: з'ясувати наявність у дітей знань про себе.

Інструкція до виконання: Експериментатор пропонує дитині відповісти на

низку запитань: Ти хлопчик чи дівчинка? Де більше пальців у тебе: на руках чи на ногах? Коліна знаходяться вище, ніж борода? Як ти дізнаєшся, що хочеш їсти? Назви чого в тебе багато? двоє? один? Що ти можеш зробити, щоб тебе зрозуміли?

Методичний коментар: Відповіді дітей фіксуються в протоколі. За кожну правильну відповідь дитина одержує 1 бал. Максимально можлива сума балів дорівнює 6.

Дидактична вправа «Гарний чи поганий» [64].

Мета: виявити вміння дітей об'єктивно оцінювати себе, визначати власні позитивні та негативні риси.

Інструкція до виконання: Експериментатор пропонує дитині продовжити речення: «Я гарний, тому що в мене... Я поганий, тому що...».

Методичний коментар: Якщо дитині важко виконати завдання, експериментатор спочатку пропонує оцінити іншу людину, наводить приклади про себе: «Які люди тобі подобаються, чому? Чому інші люди не приємні для тебе?». Дитина має назвати не менше трьох позитивних та негативних якостей».

Ситуація вибору з використанням сюжетних картинок.

Мета: виявити здатність дітей аналізувати ситуацію, передбачати можливі варіанти розгортання подій.

Матеріал: сюжетні картинки із зображенням складних ситуацій (розбито вазу; порвано штани; забруднив одяг).

Інструкція до виконання: Експериментатор звертається до дітей: «Подивись уважно на цю картинку. Що тут намальовано? Визнач, якою буде реакція мами? Що вона скаже, коли побачить, що донька розбила її улюблену вазу?»

Методичний коментар: Якщо дитина не відповідає, експериментатор пропонує варіанти відповідей сам, пропонуючи зробити вибір із запропонованих варіантів. Відповіді дітей фіксуються в протоколі

Дидактична вправа «Доручення» [64].

Мета: з'ясувати соціальні та діяльнісні пріоритети дітей, виявити вміння дітей адаптуватися до умов, що змінюються, будувати стосунки з однолітками.

Матеріал: картки зі схематичним зображенням різних доручень (сходити в іншу групу і запросити на виставу; організувати рухливу гру, полити квіти, зібрати іграшки на прогулянку).

Інструкція до виконання: Експериментатор пропонує дитині обрати будь-яку картку, розглянути, що на ній зображено. Потім звертається до дітей з проханням: «Виконай те, що зображено на картці: запроси малюків на виставу («дітей пограти»), «полий квіти», «збери іграшки на прогулянку»).

Методичний коментар: Методика проводиться у формі спостереження, під час якого звертають увагу на такі аспекти: як дитина зрозуміла доручення; які доручення діти виконують більш охоче: чи то суто механічні (полити квіти, зібрати іграшки), чи доручення, що вимагають прояву певних організаторських та комунікативних умінь; обираючи доручення дитина орієнтується на дорослого чи робить це самостійно. Всі дані відзначаються в протоколі.

Дидактична гра «Завдання для розумників» (модифікована методика О. Дяченко).

Мета: виявити здатність дітей до багатоваріантного розв'язання завдання.

Матеріал: контурне зображення фігур, іграшок, сюжетна картинка з небилицями.

Інструкція до виконання: Завдання пропонується дітям у два етапи. Спочатку експериментатор звертається до дітей: «Уважно розглянь зображення фігур та іграшок. Визнач, на які фігури схожі іграшки». Після виконання першої частини завдання, педагог пропонує розглянути картинку: «Художник все зробив не так. Скільки таких неточностей ти зможеш знайти?».

Методичний коментар: Сумарна оцінка складалася з результатів виконання двох частин завдання.. На виконання кожної частини завдання приділяється 2 хвилини.

Дидактична гра «Домалюй» [64].

Мета: з'ясувати рівень розвитку уяви та мислення шестиліток.

Матеріал: незакінчений малюнок з зі стимульними знаками.

Інструкція до виконання: Експериментатор просить дитину: «Подивись уважно на цей малюнок. Один художник намалював веселу картину, але пішов дощ і від картини залишилися тільки окремі деталі. Домалюй їх так, щоб знову вийшла весела картинка».

Методичний коментар: При оцінюванні враховується самостійність, якість та темп виконання, оригінальність ідеї малюнка та вибір дитиною способів дії уяви (опредмечення, включення).

Соціометричне дослідження «День народження». Метою цього дослідження було визначити реальне розташування дітей у стосунках з однолітками, виявити групи, на які поділяється колектив, офіційних та неофіційних лідерів.

На початку експериментальної роботи з метою виявлення позитивного настрою та неконфліктності у дітей було проведено анкетування.

Метод анкетування є письмовою формою опитування, яке здійснюється, зазвичай, без прямого контакту з респондентом. Використання цього методу у нашому дослідженні надасть можливість опитати велику кількість респондентів за короткий час, водночас вони зможуть ретельно подумати над поставленими запитаннями й дати максимально об'єктивні відповіді на них. Опитування за допомогою анкетування проведено з вихователями дошкільних навчальних закладів та батьками.

Анкету для вихователів пропонується заповнити тим вихователям, які постійно працюють в контрольній та експериментальній групі. Анкету для батьків пропонується заповнити обом батькам (за такої можливості) дітей контрольної та експериментальної груп.

Важливим, на нашу думку, складовим компонентом соціальної компетентності в дошкільному віці є розвиток комунікативних умінь, зумовлених, певною мірою, рівнем розвитку мовлення. Саме тому частина завдань передбачає вивчення особливостей розвитку комунікативних умінь, емоційно-чуттєвої сфери.

2.2. Розробка та впровадження методики використання «Ляльки-персони» у процесі формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку

Однією з форм роботи з лялькою є зустрічі, які плануються щотижня та спрямовуються на реалізацію основної мети – налаштувати дітей на позитивні взаємини, толерантне ставлення.

Згідно з методикою, коли лялька вперше появляється в групі, дошкільнята насамперед з нею знайомляться. Доцільно представити ляльку-хлопчику першою, бо інакше діти вважатимуть, що всі ляльки – це дівчатка і призначені лише для дівчаток.

Тому, використовуючи прийом «приходу» ляльки, нами було проведено знайомство дітей експериментальної групи з лялькою-хлопчиком Миколою, зазначено важливі деталі про родину ляльки, її уподобання, звички, зацікавлення. Так, нашого особливого гостя звати Микола, йому 5 років, він проживає в м. Запоріжжя, в приватному будинку. Його родина – це мама, тато і старший брат Максим. Улюблені заняття хлопчика – це піклування про домашніх тварин, також він любить разом з мамою готувати їжу, особливо вареники. Уподобання хлопчика – приїжджати в гості до своєї бабусі у село, ходити купатися на річку. Сумує хлопчик через те, що в селі у нього зовсім немає друзів, тому він хотів би іноді приходити в дитячий садок до дітей у гості.

Під час зустрічі з лялькою діти проявляли радість і доброзичливість, позитивні емоції, взаємну симпатію, навчалися почуватися комфортно поруч з іншими.

Тепер Микола приходить до дітей та розповідає життєві історії, які з ним трапились.

Під час другої зустрічі нами було нагадано дітям про попередній візит хлопчика:

- Що ви запам'ятали про Миколу з нашої минулої зустрічі?

- Звідки приїхав Микола?
- До кого приїхав Микола?
- Чим Микола любить займатися?
- Від чого сумує Микола?

Виступаючи в ролі оповідача, ми розповіли дітям, що Миколі сподобалось у дитячому садку і він просить показати садок, групу та розповісти, чим діти в ньому займаються. Також лялька-персона попросила назвати своїх друзів у групі та дати поради, як краще знайомитися з іншими дітьми, як можна з ними потоваришувати.

Вихованці з великим задоволенням влаштували екскурсію Миколі по дитячому садку, розповіли, де проводять ранкову гімнастику та заняття з фізкультури, що роблять на прогулянці, як танцюють та співають у музичному залі, як люблять переодягатися в різні костюми та показувати сценки з казок. Діти висловлювали свої думки і надавали поради Миколі, як потрібно знайомитися з іншими дітьми та як можна з ними потоваришувати. Хлопчик задавав дітям багато питань, а вони ставали емоційно відкритими, що посилювало відчуття згуртованості в групі. Прощаючись з лялькою, дошкільнята запропонували Миколі приходити до них в будь-який день, вони будуть його чекати. Під час спілкування у дітей формувалося розуміння дружби як найбільшої соціальної та моральної цінності, що передбачає щирість, довіру, взаємну симпатію.

Третього разу під час зустрічі діти разом з лялькою Миколою обговорили тему жадібності і як вона заважає у спілкуванні з іншими. Лялька на своєму прикладі довела, що ділитися іграшками з іншими так само весело і приємно, як і зі своїми братиками чи сестричками. Діти відчували емоційну спорідненість із лялькою-персоною, вільно висловлювали свої думки і почуття.

Під час четвертої зустрічі старші дошкільники спілкувалися з лялькою-персоною про корисну та шкідливу їжу, про її значення в житті людини, ухвалювали рішення стосовно свого здоров'я.

Опишемо більш детально четверту зустріч «Здоров'я дитини – здорове

харчування».

Мета зустрічі – спонукати дітей до спілкування з лялькою-персоною; виховувати бажання бути здоровими; поглибити знання дітей про корисну та шкідливу їжу; виховувати бажання й уміння піклуватися про своє здоров'я.

Хід зустрічі.

Вихователь: Діти, мені здається, хтось плаче за дверима. Діти, це наш знайомий хлопчик Микола. Він вітається з вами: «Доброго ранку!»

Вихователь: Микола, що трапилось? Може, тебе хтось образив? Діти, хлопчик хоче розповісти вам свою історію. (Вихователь слухає). Він говорить, що останнім часом погано себе почуває – то в нього живіт болить, то зуби, і спить він погано. Може, це тому, що він неправильно харчується?

Вихователь: Розкажи нам, Микола, як же ти харчуєшся?

Микола: Я їм тільки тоді, коли мені хочеться.

Сергійко: Микола, необхідно дотримуватись режиму харчування, бо знову ж таки будуть проблеми з животом.

Микола: А ще я дуже люблю їсти на ніч.

Тетяна: Та що ти! На ніч не можна перевантажувати шлунок.

Микола: Харчуюся тільки своїми улюбленими продуктами.

Павло: Які твої улюблені продукти? Назви їх.

Микола: Чіпси, сухарики, цукерки...

Олена: Микола, ці продукти шкідливі для організму людини.

Микола: Іноді забуваю помити овочі і фрукти перед тим, як їсти.

Ігор: Чи знаєш ти, що на немитих овочах і фруктах багато мікробів, які шкодять шлунку?

Микола: Часто п'ю воду просто з-під крана.

Юлія: Хіба можна? Вода з-під крана не очищена, вона шкодить шлунку.

Вихователь: Малята, пропоную вам пограти в гру «Завжди, іноді, ніколи».

Мета: узагальнити знання дітей про складові компоненти їжі, про корисну їжу та її позитивний вплив на збереження і зміцнення здоров'я дорослих і дітей.

Діти переглядають картинки (зображені: цукерка, йогурт, лимон, яблуко,

квасоля в банці, рідина для миття посуду, плавлений сирок, хліб, засіб для чищення, шпроти в банці, картопля, капуста, апельсин, булочка, цвітна капуста, ліки, цибуля, банан, груша, морква, горіхи. Дошкільнята переглядають предмети та за допомогою жестів показують, чи можна вживати ці продукти. Завжди – великий палець правої руки піднімають угору, іноді – відводять убік, ніколи – опускають униз.

Вихователь: Молодці, діти, тепер Микола замислиться над своїми помилками. Микола каже, що запам'ятав ваші поради і буде виконувати настанови мами і ваші поради, їсти з апетитом і тільки корисну їжу. Говорить вам «Дякую» і «До побачення».

Проведення зустрічей з дошкільниками є важливою складовою освітнього процесу, діти опановують науку спілкування, засвоюють соціальні норми. Це сприяє особистісному, соціальному та емоційному розвитку дошкільників, формуванню здорового способу життя.

Провідною формою організації навчання в ЗДО є заняття. Саме під час занять діти продовжували обговорювати історії ляльок. У ході заняття «Я хочу подружитися» гостем дітей була лялька-персона Микола, разом з лялькою діти провели вправу «Вітання один з одним у колі», закріпили правила етикету вітання, передавали настрій один одному засобами емоційної виразності – інтонацією, жестами, рухами, позою. Діти навчалися підбирати слова, які характеризували їх зовнішній вигляд, звички, смаки, характер. У вихованців розвивалися комунікативні навички, почуття власної індивідуальності, самооцінки особистості. Лялька допомагала дітям бути відвертими, доброзичливими, емоційно розкутими.

На занятті з розвитку мовлення – ознайомлення з соціумом на тему «Наш дитячий садок» – дошкільнята вчилися цінувати та поважати працю членів колективу ЗДО, усвідомлювати значення їхньої роботи для дітей. Кожна дитина висловлювала свої думки, розширювала коло своїх знань на основі спостережень та розповідала ляльці про професії працівників закладу дошкільної освіти. Завданнями заняття були: привернути увагу до власної

особистості, розвивати комунікативні навички, спонукати дітей до відкритості у стосунках, розуміти іншого і самого себе як соціально неповторну особистість; формувати в дітей навички зв'язного мовлення: розвивати уміння розуміти значення слова, діяти за сигналом вихователя; продовжувати розвивати вміння працювати в парах, вчити складати прості речення, закріпити вміння дітей описувати людину за допомогою коректурної таблиці; виховувати дбайливе ставлення до себе та до своїх однолітків.

На заняттях використовували різні методи і прийоми, а саме: сюрпризні моменти (лялька-персона), проблемні ситуації, ігри, подорожі, художнє слово, загадки, мультисенсорні технології.

Прагнучи досягти кращих результатів в освітній роботі з дітьми, навчаємо їх застосовувати знання, набуті під час зустрічей з лялькою в інших видах діяльності: художній, ігровій, пізнавальній, театральній-ігровій.

Під час роботи з художніми творами, зокрема з казкою, в присутності ляльки-персони діти аналізували проблемні ситуації, пропонували шляхи їх вирішення, дослухаючись до «думки» ляльки. Це сприяло засвоєнню основних норм та правил, які потрібні для спілкування з навколишнім світом, друзями, батьками, вихователями.

Саме українські народні казки («Лисичка-сестричка і Вовк-панібрат», «Цап та баран», «Кривенька качечка», «Коза-Дереза», «Батьківські поради»), зарубіжні авторські або літературні (Шарль Перро «Спляча красуня», «Ослина шкіра», Брати Грім «Бременські музиканти», «Білосніжка та семеро гномів», Ганс Христиан Андерсен «Снігова королева», «Гидке каченя», «Дикі лебеді», «Принцеса на горошині», О. Толстой «Золотий ключик або Пригоди Буратіно», Антуан де Сент-Екзюпері «Маленький принц»), українські авторські або літературні (І. Франко «Ріпка», «Королик і Ведмідь»; Леся Українка «Біда навчить», В. Сухомлинський «Лисячий хвіст», «Найгарніша мама»), віршовані казки (К. Чуковський «Мойдодир», «Тараканище», «Муха-цокотуха», «Айболит», «Плутанина», «Телефон», «Федорине горе») та мультфільми («Свинка Пеппа», «Фіксики», «Маша і Медвідь», «Лунтик і його друзі», «Уолт

Дісней», «Віні Пух», «Кіт Леопольд») стають основним засобом соціалізації дошкільників. За допомогою кожної з цих казок та мультфільмів діти старшого дошкільного віку набувають соціального досвіду, впевненості, відбувається соціалізація особистості дошкільника, що і є основною рушійною силою, завдяки якій формується соціальна компетентність дітей дошкільного віку [73].

Перевтілюючись у казкового героя, малюк може спокійно розповісти про свої почуття, думки. Саме під час роботи з казкою діти засвоюють моделі поведінки, вчаться реагувати на життєві ситуації, підвищують рівень знань про себе і про інших.

Наприклад, прослухавши казку «Лисичка і рак», діти почали розуміти та усвідомлювати, що хоч лисичка і насміхалася над раком, адже той досить повільний, але він все-таки зміг перехитрити хитру лисицю і навіть випередив її, причепившись за її хвіст і першим зміг сісти на пеньок. Разом з лялькою діти обговорили ситуацію і дійшли висновку, що ображати менших не можна, необхідно поважати гідність інших людей, допомагати в біді, а не насміхатися над безпорадністю інших. Робота над казкою допомагає дошкільникам набутися соціального досвіду у спілкуванні з меншими та слабшими від себе.

Театралізована діяльність є ефективним засобом розвитку соціальної компетентності дітей. 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. Виховна цінність театралізованої діяльності, полягає в тому що, організовуючи такі ігри з дітьми, шляхом продуктивного розподілу ролей впливати на реальну позицію дитини через гру. У театралізованих сценках за змістом казок «Попелюшка», «Дюймовочка», «Маша і ведмідь», «Троє поросят», «Муха-цокотуха», «Зайчикова хатинка» та театральній виставі «Живемо в мирі та злагоді» діти разом з лялькою-персоною перевтілюються в героїв казок та розігрують епізоди. Діти мімікою, жестами, рухами передають різний емоційний стан персонажів. Лялька-персона «аналізує» театральні

здібності дітей, дякує за створений позитивний емоційний настрій [73].

Одним з найулюбленіших видів діяльності дошкільників є драматизація казок, у яких закріплювався сюжет казки та відтворювалися діалоги героїв. У драматизації дошкільнята відтворюють улюблені епізоди казок, мультиплікаційних фільмів. Усе це допомагає приміряти на себе різноманітні соціальні ролі, вчить дітей поводитись в різноманітних життєвих ситуаціях.

Проведення з дітьми дидактичних ігор, спрямованих на розвиток соціальної компетентності: «Подарунки добра», «Коли приходить доброта», «Чарівні скельця», «Обери найкращий варіант», «У групі новачок», «Клубок дружби», «У якому вчинку живе добро», «Відвідаємо хворого», де постійним гостем є лялька-персона, допомагає дошкільникам вчитися пояснювати одноліткам, як правильно грати в гру, а також адекватно реагувати на результат гри – не сміятися над переможеним однолітком, у дітей розвивається спостережливість, увага, пам'ять, мислення, мовлення. Під час проведення дидактичних ігор діти на практиці вдосконалюють навички вирішення проблемних ситуацій, оцінюють різні варіанти їх злагодження й обирають ті, які приведуть до успіху [73].

Отже, досвід «Впровадження інноваційної методики «Лялька як персона» як ефективний засіб розвитку соціальної компетентності старших дошкільників» є доступним для використання вихователям закладів дошкільної освіти. Його актуальність, цінність полягає у спрямованості освітнього процесу на формування соціальної компетентної дошкільників.

2.3. Результати експериментальної роботи з формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку

Проаналізуємо результати констатувального етапу експерименту.

Результати анкетування батьків (див. додаток А) засвідчили, що в дітей обох груп виявлено занадто високий рівень конфліктності (70%), вони часто

сваряться, навіть з несуттєвих причин; ображаються на слова однолітків. З-поміж основних причин сварок між дітьми батьки зазначили: небажання ділитися іграшками, невміння розподіляти ролі під час гри (переважна більшість дітей прагнула виконувати головні ролі). Більшість шестиліток не бажала припиняти конфлікти. Серед улюблених дитячих мультфільмів батьки називали такі: «Людина-павук», «Покемони». Відповіді батьків підтверджували наші власні спостереження з приводу того, що в житті малюків занадто багато негативних, злих персонажів.

Аналіз анкетування батьків показав, що 53,1 % батьків віддали дитину до дитячого садка задля здобуття нею соціального досвіду, 35,4 % – для розвитку (з них лише 1 особа вказала, що для виховання) і 11,5 % – через побутові причини. На запитання анкети «Як колектив дітей впливає на Вашу дитину?» 41,5 % відповіли, що активізує, 43,1 % – дисциплінує, 60 % – розвиває і лише 3,8 % – що втомлює.

Показником входження дитини до дитячого колективу стало опитування на зразок: «Чи часто ваша дитина вживає вирази «моя група...», «наша група...», «діти моєї (нашої) групи...» тощо?». «Досить часто» – визначили 41,7 % опитаних, «час від часу, прив'язуючись до певної події» – 46,6 %, «зрідка» – сказали 7,8 % та «взагалі не згадує» зазначили 3,9 %. Батькам було запропоновано оцінити власну дитину з точки зору її статусу та міри конфліктності в дитячому колективі. Свою дитину вважають лідером 20,0 % опитаних батьків, 42,3 % зазначили, що їхня дитина є беззаперечним виконавцем вимог та настанов вихователя, і 4,6 % думають, що дитина підлегла іншим дітям в групі. Практично всі респонденти зазначили, що це ситуативна думка, що статус їхньої дитини визначає настрій та ситуація, в одному випадку вона/він може бути лідером, в іншому – підлеглим. Майже третина батьків зазначили, що їхня дитина може час від часу конфліктувати з партнерами по грі, під час іншої діяльності.

Узагальнення отриманих в ході констатувального етапу дослідження даних дають можливість говорити про те, що дошкільник у дитячому колективі

задовольняє свою потребу в спілкуванні, дістає можливість порівняти себе та відповідно оцінити, перейняти досвід життєдіяльності. Міжособистісні відносини ще нестійкі та нетривалі, вони поки що регулюються зовні і залежать від зовнішніх факторів (іграшок, солодоців, включення в спільну діяльність).

Задля того, щоб можна було уявити більш чітку картину, розглянемо результати відповідей анкети для вихователів (див. додаток Б). Більшість з них мали одностайну думку, що майже всі діти товаришували в дитячому садку; діти обох груп охоче спілкувалися з однолітками; переважна більшість з них (80 %) брала активну участь в організації ігор, прагнула взяти на себе провідні ролі, водночас, вони скаржилися дорослим, що їх ображають інші діти. Близько половини дітей ділилися іграшками та солодоцями з іншими дітьми, а також проявляли дружелюбність та доброзичливість по відношенню до інших, проте нерідко виникали конфлікти, які діти самі ж і розв'язували, самотужки, не звертаючись до вихователя. Отже, все це свідчить про те, що діти мали достатній рівень знань про соціальні стосунки, проте не завжди використовували їх на практиці, не могли будувати стосунки без конфліктів. На нашу думку, це пов'язано з тим, що діти занадто імпульсивні і часто орієнтуються на дорослих, більшість з яких мають скривлену теорію: «Дитина – центр всесвіту», що підсилюється займенником «моя»: «Моя дитина – центр всесвіту», вважаючи, що занадто впевнені в собі, в своїх правах діти легше здобудуть владу над іншими. Відтак, діти не усвідомлюють важливості принципу взаємозалежності людей у світі. Не менш значущим за владу є готовність і вміння підкорятися й домовлятися, а багато хто з дітей не мають елементарної звички просити, домовлятися, дякувати.

У роботі з батьками вихователі найчастіше використовують такі форми: батьківські збори (89,7 %), бесіди (86,5 %), анкетування (72,8 %), консультації (45,6 %), відвідини родини (17,4 %), відкриті заняття, заняття-зустрічі (21,6 %), вивчення сімейного досвіду (13,5 %). Набагато рідше практикуються такі форми роботи з батьками, як: сімейні газети, альбоми (4,0 %), круглі столи (7,8 %), засідання клубу «Родина» (8,2 %), психологічна просвіта батьків

(5,2 %), психологічні тренінги (3,5 %), інформаційні центри (3,5 %), батьківський університет (2,3 %), статті в місцевих газетах, виступи на місцевому телебаченні (3,5 %).

Для нас також було важливо визначити усталеність настрою дітей старшого дошкільного віку. Перевагу позитивного настрою дошкільників визначали за допомогою спостережень. У переважної більшості дітей було зафіксовано позитивний, більш-менш «рівний» настрій (майже 70 %).

Проаналізуємо результати виконання дітьми експериментальних завдань.

Завдання «Ситуація вибору з використанням картинок» було спрямовано на виявлення здатності дітей позитивно розв'язувати проблемні ситуації, визначати та характеризувати реакцію мами на її розбиту улюблену вазу. Відповіді лише незначної частини дітей було віднесено до достатнього рівня. Ці діти у запропонованій ситуації дали повні відповіді доброзичливого характеру. Діти розуміли необхідність визначити свою провину, проте подальших дій не бачили.

У процесі експериментальної роботи ми не просто спостерігали за самооцінкою дітей під час виконання завдань, а ще й скористалися методикою «Сходінки». Аналізуючи результати, ми переконалися, що більшість дітей прагнули поставити себе посередині. Ці діти не могли оцінювати себе високо, оскільки переважно критичне ставлення з боку батьків і педагогів, менторський тон, на який більшість дошкільників орієнтована привчили дітей виходити не з власної оцінки своїх досягнень, а довіряти оцінці дорослої людини. Отже, у більшості дітей (майже 57 %) превалювала позитивна самооцінка, тобто адекватна та підвищена.

Про сформованість соціальної компетентності свідчили також такі показники, як уміння будувати взаємини з однолітками, адаптуватися до обставин, що змінюються, виявляти здібність до аналізу ситуацій та багатоваріантного розв'язання проблем, а також наявність у дітей знань про соціум і себе та вміння адекватно визначити власні позитивні й негативні риси. Загальну кількісну оцінку виявленого рівня компетентності складала сума

оцінок за виконання групи завдань за поведінковим критерієм. Ми зіставили ці дані з оцінкою рівня соціальної обізнаності дітей, щоб простежити залежність між цими показниками.

Діти відчували труднощі в об'єктивній оцінці себе, не мали достатнього характерологічного словника. Відповіді на запитання методики «Який ти?» у переважної більшості були такими: «Хороший», «Гарний», «Красивий», «Не знаю». Майже ніхто з них не зміг дати відповіді на запитання: «Ти собі подобаєшся?» і пояснити чому саме. Невелика кількість дітей давала більш поширені відповіді: «Я дуже хороший, мені бабуся говорить», «Я така розумна, як доросла», «Я красиво танцюю», «Мене звать Катя Воронова, а по батькові «Сонечко моє ненаглядне». У цих відповідях відчувалась оцінка, яку давали дітям батьки. Майже всі діти з цієї групи (що давали більш поширені відповіді) сказали, що вони собі подобаються. Дехто з малюків навіть дав пояснення чому саме: «Бо я дуже гарна», «Я дуже красива» тощо. Разом з тим легковажно говорили про свої негативи: «Та я дерусь (дереться), тож я не дуже гарний.» (Говорить це з посмішкою).

Виконання завдання, спрямованого на виявлення рівня розвитку уяви та мислення («Домалюй») показало, що домальована картина дітей не відрізнялася оригінальністю. Вони зверталися за допомогою до педагога, чекали підказки; виконували завдання не досить швидко. Переважно діти домальовували об'єкти природи: сонечко, хмаринки, небо, землю, дощик, або геометричні фігури: коло, овал, прямокутник. Для дитячих картин були властиві яскраві, «веселі» кольори. Веселий малюнок створили лише 15 % дітей.

Аналізуючи рівень наявності в дітей психологічних та фізіологічних знань про себе (дидактична вправа «Що ти знаєш про себе?») було встановлено. Переважна більшість дітей показала повний обсяг психологічних та фізіологічних знань про себе. Діти давали повні відповіді на поставлені запитання, пояснюючи їх поширеними реченнями. Всі діти правильно визначили свою статеву приналежність, вказали, що на руках і на ногах у них однакова кількість пальців, а борода знаходиться вище колін, назвали, що в них

багато пальців на руках і ногах, волосся, зубів; два вуха, двоє очей, дві руки, дві ноги, дві брови; один ніс, один рот. Деяку складність викликало запитання: «Як ти дізнаєшся, що хочеш їсти?» На нього діти після навідних запитань експериментатора дали такі відповіді: «Коли я зголоднію, то піду їсти», «Я хочу їсти, коли в мене бурчить у животі», «Я хочу їсти, якщо давно не їв».

За результатами соціометричного дослідження «День народження» було встановлено, що у багатьох дітей не сформована потреба в спілкуванні: малюки бажають спілкуватися в «обмеженому колі» – з близькими людьми, або зовсім обирають для себе у партнери іграшки, тварин. Тільки деякі бажають спілкуватися у широкому колі: з дітьми, дорослими, близькими.

Отже за результатами констатувального етапу було встановлено, що до високого рівня соціальної компетентності не було віднесено жодної дитини (0 %); до достатнього рівня віднесено 10,7 % дітей з експериментальної групи та 12,5 % дітей з контрольної групи; до середнього рівня віднесено 28,6 % дітей експериментальної групи та 30,5 % дітей контрольної групи; до задовільного рівня віднесено 50,0% дітей експериментальної групи та 48,4 % дітей контрольної групи; до низького рівня віднесено 10,7 % дітей експериментальної групи та 8,6 % дітей контрольної групи (рис. 2.1.)

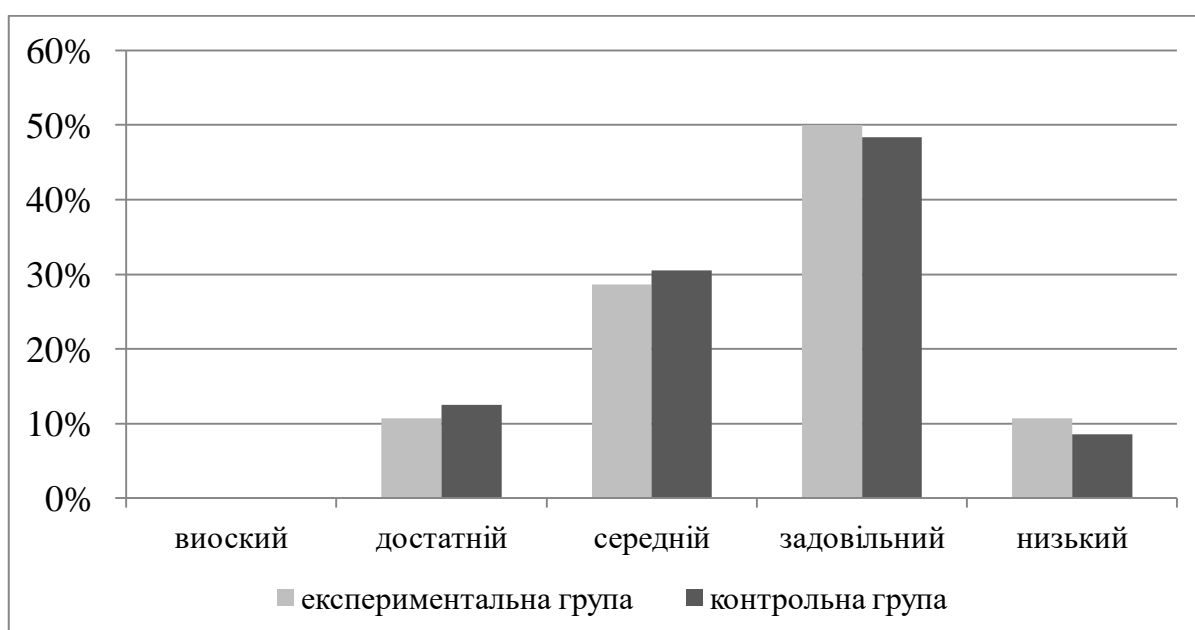


Рисунок 2.1. – Рівні соціальної компетентності дітей на констатувальному етапі

Дані констатувального експерименту дали змогу сформулювати висновок про необхідність поглибленої роботи щодо формування соціальної обізнаності у старших дошкільників.

Формувальний етап експерименту передбачав безпосереднє впровадження у ЕГ методики формування соціальної компетентності старших дошкільників.

Після завершення формувального етапу нами було проведено повторне оцінювання рівня сформованості соціальної компетентності у обох групах дітей.

Результати контрольного етапу експерименту.

Внаслідок дослідного навчання в експериментальній групі відбувся значний перерозподіл дітей щодо рівнів сформованості в них соціальної компетентності на констатувальному і контрольному зрізах. Так, високий рівень соціальної компетентності збільшився на 10,7 % (при констатації високий рівень не спостерігався); достатній рівень збільшився на 17,8 %, середній рівні збільшилися на 21,4 %; задовільний рівень зменшився на 25,0 %; низький рівень зменшився на 7,1 % (рис. 2.2.).

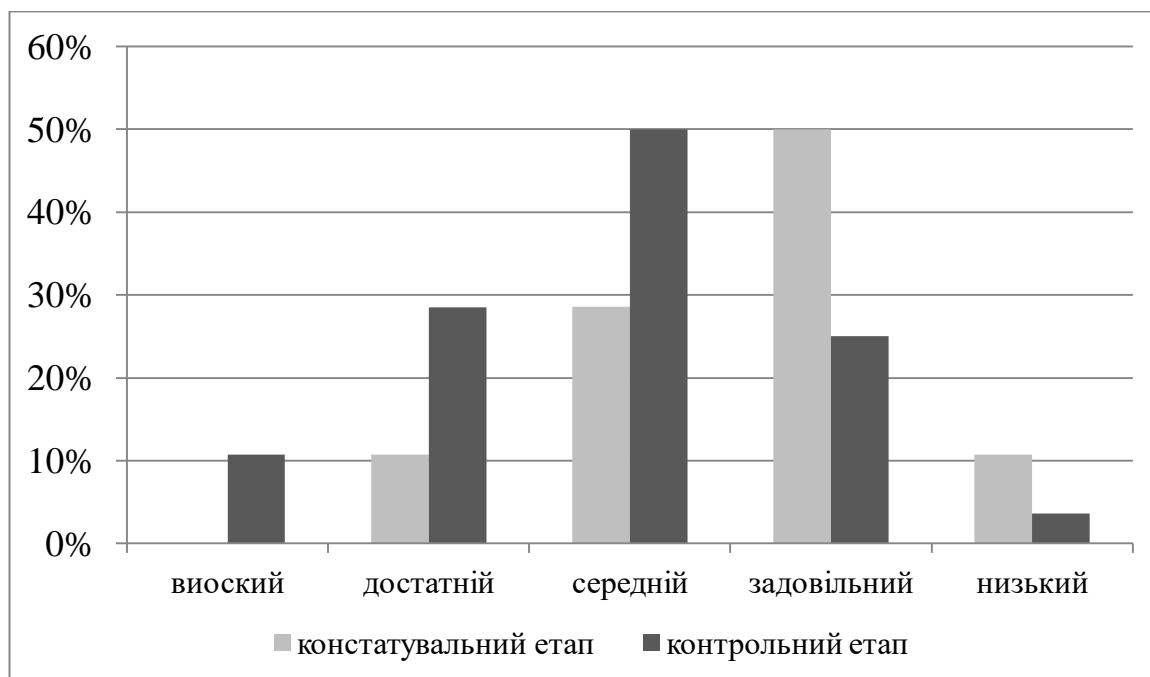


Рисунок 2.2. – Рівні соціальної компетентності дітей ЕГ на констатувальному та контрольному етапах експерименту

Значних змін у формуванні соціальної компетентності в дітей контрольної групи не відбулося. Так, високий рівень не було зафіксовано – 0 %; достатній рівень збільшився на 3,8 %. Кількість дітей на середньому та низькому рівнях залишилася незмінною при констатації та контролі. На 9,3 % зменшилася кількість дітей, які перебували на задовільному рівні (рис. 2.3.).

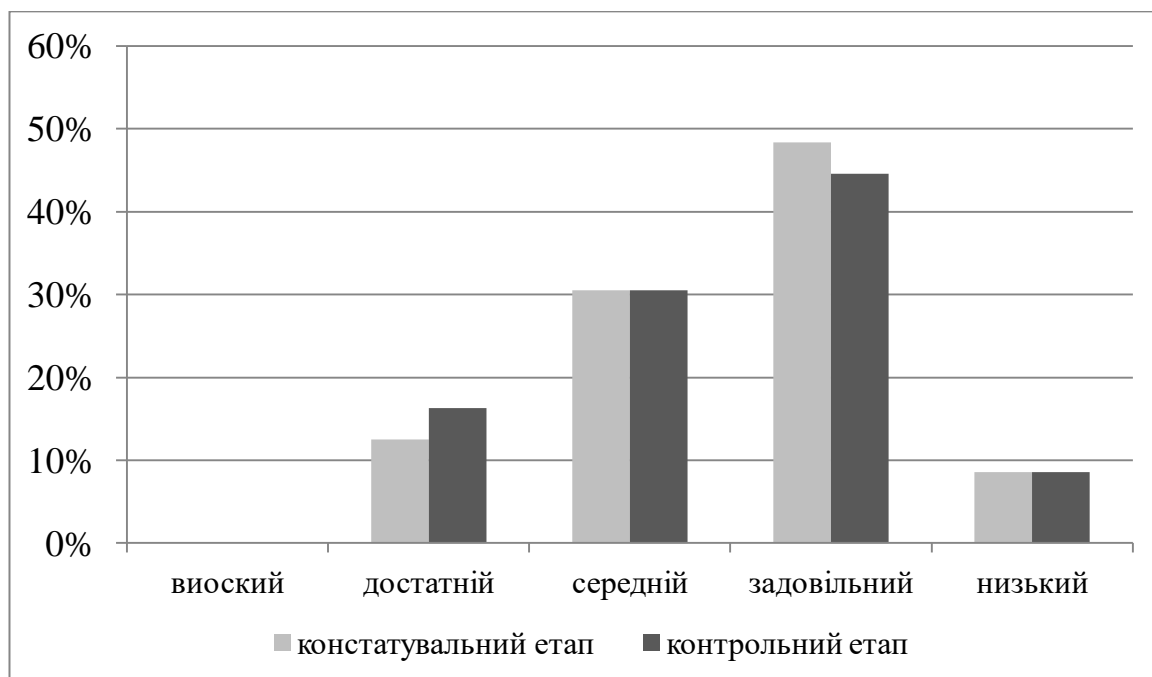


Рисунок 2.3. – Рівні соціальної компетентності дітей КГ на констатувальному та контрольному етапах експерименту

Відмітимо, після проведення методики використання «Ляльки-персони», за результатами, спостереження за дітьми, опитування та бесід з вихователями та батьками, виконання дітьми методик у контрольному обстеженні, відзначився значний кількісний перерозподіл дітей експериментальної групи за рівнями розвитку в них соціальної компетентності.

Таким чином можна констатувати, що впровадження інноваційної методики «Лялька-персона» дало позитивні результати у розвитку соціальної компетентності старших дошкільників, а саме:

- діти орієнтуються в правилах культури поведінки, володіють різними засобами і формами культури спілкування;
- виявляють доброту, турботу й увагу, вміють просити допомогу та

надавати її в разі потреби, стримувати свої почуття, помічати зміни настрою, емоційні стани близьких дорослих та однолітків;

- керують своєю поведінкою, прагнуть спілкуватися та діяти так, щоб не заважати іншим;

- знають свій дитячий садок, уміють розповісти про правила групи.

Отже, впровадження в практику роботи ДНЗ методики «Лялька як персона» як засобу формування соціальної компетентності старших дошкільників є дієвим та ефективним.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі здійснено теоретичне узагальнення та експериментальне дослідження проблеми формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку через використання «Ляльки-персони», розглянуто засоби та методи формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку. На основі здійсненої роботи нами були отримані такі висновки.

З'ясовано стан дослідження проблеми формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку. Теоретичний аналіз наукової літератури свідчить про те, що в педагогічній теорії і практиці значна увага приділяється різним формам, методам і технологіям формування соціальної компетентності. Водночас проблема формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку через використання «Ляльки-персони» ще не набула системного та обґрунтованого висвітлення.

На основі аналізу наукових підходів до з'ясування змісту соціальної компетентності, її ролі в гармонізації й удосконаленні соціуму уточнено поняття соціальної компетентності як цілісне інтегративне особистісне утворення, сукупність соціальних знань, умінь, цінностей, досвіду, що забезпечують гармонійну взаємодію людини і суспільства (насамперед шляхом засвоєння провідних соціальних ролей, ефективного розв'язання соціально-проблемних ситуацій), самореалізацію та соціальну творчість, відображаючи якісний ступінь соціалізованості індивіда.

Поняття соціальна компетентність старшого дошкільника розуміється нами як підтверджена здатність особистості, що виявляється у відкритості до суспільства, навичках соціальної поведінки, готовності до сприймання соціально спрямованих інформаційних повідомлень, відповідальності перед іншими за свої вчинки та вміння вибудовувати свою поведінку в середовищі поєднаної реальності відповідно до соціальних норм і суспільних

цінностей.

На підставі аналізу наукової літератури визначено, що старший дошкільний вік це період первинного становлення особистості, під час якого закладається фундамент, який слугуватиме основою для майбутніх виховних впливів і самоактуалізації дитини. Саме дошкільній освіті надається пріоритетна роль для формування у дітей старшого дошкільного віку навичок соціально визнаної поведінки, вміння орієнтуватись у світі людських взаємин, готовності співпереживати та співчувати іншим, інтересу до інших та вміння розуміти інших, бажання долучатися до спільної діяльності з однолітками та дорослими, об'єднувати з ними свої зусилля для досягнення спільного результату, оцінювати власні можливості, поважати бажання та інтереси інших людей.

Визначено, що формування соціальної компетентності потребує сучасних підходів, що базуються на ігрових підходах, впровадження методів та інноваційних технік, які є результативними та зрозумілими сучасній дитині. Одним з таких ефективних інновацій є методика соціального розвитку дитини «Лялька-персона». «Лялька-персона» – це інноваційна методика, спрямована на формування соціальної компетентності, розвиток емпатії, виховання толерантного ставлення до дітей з особливими потребами, яка покликана навчати дітей: позитивно сприймати себе в різних ситуаціях; шанувати свою родину та родини інших; співчувати, чути інших і вчитися одне в одного; стояти за себе в ситуаціях несправедливості й упередження; переносити навички у спілкуванні з лялькою на реальні життєві ситуації

Визначено діагностичну процедуру для вимірювання сформованості соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку – встановлено критерії та показники: поведінковий (уміння поводити себе в колективі, будувати безконфліктні взаємини, контролювати свої емоції та настрій; готовність до розв'язання проблемних ситуацій, а також адекватна самооцінка; позитивне сприймання себе й оточуючих, усвідомлення свого місця в соціумі); пізнавально-інтелектуальний (обізнаність щодо елементарних соціальних норм;

вміння використовувати набуті знання в життєвих ситуаціях; здатність до аналізу ситуацій та багатоваріантного розв'язання проблемних завдань; наявність елементарних психологічних та фізіологічних знань про себе; здатність визначати власні позитивні та негативні риси); комунікативний (уміння вибирати адекватні способи спілкування з оточуючими, творчо використовувати мовленнєві кліше в різних ситуаціях буття; володіння соціально прийнятими способами вираження емоцій, а також наявність у словнику характерологічної лексики; вміння використовувати влучні образні вирази).

На основі врахування глибини, обсягу розвиненості означених показників встановлено рівні сформованості соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку: високий, достатній, середній, задовільний, низький.

На підставі аналізу й узагальнення результатів констатувального етапу експерименту встановлено, що: більше половини досліджуваних дітей мають низький (10,7% у ЕГ та 8,6 % у КГ) та задовільний (50,0% у ЕГ та 48,4 % у КГ) рівні соціальної компетентності; достатній рівень виявлено лише у 10,7% дітей експериментальної групи та 12,5 % у контрольній групі; до високого рівня соціальної компетентності не було віднесено жодної дитини.

Результати констатувального етапу засвідчили недостатню сформованість соціальної компетентності дітей, зумовлюючи необхідність посилення роботи з метою допомоги старшим дошкільникам у досягненні ними соціальної компетентності.

Формувальний етап експерименту передбачав безпосереднє впровадження у експериментальній групі методики використання «Ляльки-персони» у процесі формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Результати проведеної експериментальної роботи засвідчили ефективність запропонованої методики. Внаслідок дослідного навчання в експериментальній групі відбувся значний перерозподіл дітей щодо рівнів

сформованості в них соціальної компетентності. Так, високий рівень соціальної компетентності збільшився на 10,7 %; достатній рівень збільшився на 17,8 %, середній рівні збільшилися на 21,4 %; задовільний рівень зменшився на 25,0 %; низький рівень зменшився на 7,1 %. В контрольній групі дітей значних змін у формуванні соціальної компетентності не відбулося.

Отже, впровадження в практику роботи ДНЗ інноваційної методики «Лялька-персона» як засобу формування соціальної компетентності старших дошкільників є дієвим та ефективним.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти / авт. кол.: А. М. Богуш, та ін. Київ : Видавництво, 2012. 26 с.
2. Байденко В. И. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процессе. *Профессиональное образование и формирование личности специалиста*. Москва : Просвещение, 2002. С. 22-46.
3. Байденко В. И. Модернизация профессионального образования: современный этап. Москва : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. 673 с.
4. Баранов В. В. Психолого-педагогічні умови формування соціальної компетентності вихованців закладів соціальної реабілітації. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. 2011. Ч. 5. С. 7-13.
5. Бахтеева С. С. Формирование социальной компетентности студента в процессе обучения иностранному языку в вузе экономического профиля : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Казань , 2001. 174 с.
6. Беккер Н. В. Основы формирования социальной компетентности школьников. *Научно-педагогическое обозрение*. 2015. № 2 (8). С. 54-62.
7. Бібік Н. М. Вимірювання освітніх результатів як чинник розвитку сучасної школи. URL : http://www.nbu.gov.ua/portal/natural/Znrviknu/2009_20/vip20-35.pdf.
8. Бібік Н. М. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти. *Початкова школа*. 2010. № 9. С. 1-4.
9. Бондар В. І. Стан соціальної освіти та динаміка її змін. *Кроки до компетентності та інтеграції у суспільство*. Київ : Вид-во «Контекст», 2000. С. 29-33.
10. Борбич Н. В. Проблема соціальної компетентності в науковій літературі. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі*

Українки. Луцьк, 2011. Вип. 2. С. 116-117.

11. Бочагова А. О. Формування соціальної компетентності дошкільників шляхом взаємодії сім'ї та дошкільного навчального закладу. URL : https://virtkafedra.ucoz.ua/e1_gurnal/pages/vyp9/bochagova.pdf.
12. Василенко О. М., Малько А. О. Соціально-педагогічна діяльність у закладах освіти. Харків : Крок, 2003. 83 с.
13. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Близько 170000 сл. та словосполучень / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : Перун, 2001. 1440 с.
14. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. Москва : Высш. шк., 1991. 207 с.
15. Вороніна М. Формування соціальної компетентності у вихованців дитячого будинку «Теремок». *Таврійський вісник освіти*. 2011. № 1. С. 59-62.
16. Гавриш Н. В. Орієнтація на розвиток суб'єктності студента у процесі підготовки професійно компетентних фахівців з дошкільної освіти. *Вісник Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*. Бердянськ, 2007. № 1. С 44-49.
17. Гаврилушкина О. П. Малова А. А., Панкратова М. В. Проблемы социальной и коммуникативной компетентности дошкольников и младших школьников с трудностями в общении. *Современная зарубежная психология*. 2012. № 2. С. 5-16.
18. Гавриш Н. В., Клокова Г. А. Вплив мультфільмів на формування моральної свідомості у дітей. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2013. № 13 (272). С. 103-110.
19. Галіцина Л. Соціальна компетенція як вимір соціальної зрілості. Організаційнодіяльнісна гра для педагогів. *Управління освітою*. 2012. № 20. С. 10-13.
20. Гнізділова О. А. Використання методики «ляльки з особистими історіями» у правовому вихованні старших дошкільників. *Дитинство XXI століття: інноваційна освіта*: матеріали всеукр. наук.-практ. конф. (м. Кременчук, 25-

- 26 жовт. 2018 р.). Кременчук, 2018. С. 75-79.
21. Гогоберидзе А. Г. Предшкольное образование: некоторые итоги размышлений (Концепция образования детей старшего дошкольного возраста). *Управление в ДОУ*. 2006. № 1. С. 10-19.
 22. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. 2-е вид., доп. й виправ. Рівне : Наука, 2011. 552 с.
 23. Гончарова-Горяньська М. В. Соціальна компетентність дошкільнят: поняття, зміст, формування в сучасних навчальних закладах. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Київ, 2006. Вип. 3. С. 219-226.
 24. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / А. М. Богущ, та ін. Луганськ : Альма-матер, 2006. 368 с.
 25. Докторович М. О. Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї : автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.05. Київ, 2007. 20 с.
 26. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
 27. Згуровський М. З. Стан та завдання вищої освіти України в контексті Болонського процесу. Київ : Політехніка, 2004. 76 с.
 28. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно–целевая основа компетентностно подхода в образовании. Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 42 с.
 29. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня*. 2003. № 5. С. 23-27.
 30. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов. Москва : Логос, 2003. 384 с.
 31. Зязюн І. А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи. *Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи* : монографія. Глухів, 2005. С. 10-18.

32. Кабанцева А. В., Корнеєва О. Л., Стягунова О. О. «Лялька-персона» – інноваційна методика зміцнення та розвитку психічного здоров'я дітей. URL : <http://appsychology.org.ua/data/jrn/v4/i14/12.pdf>.
33. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : Наукова думка, 2004. 112 с.
34. Кондаков Н. И. Логический словарь справочник. Москва : Наука, 1975. 675 с.
35. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : навчально-методичний посібник до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». Київ : Світич, 2009. 201 с.
36. Коротина Ю. В. Формирование социальной компетентности младших школьников средствами учебных предметов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Тамбов, 2011. 210 с.
37. Краснокутская С. Н. Социальная компетентність как качественная характеристика процесса социализации студентов. *Сборник научных трудов Северо-Кавказского государственного технического университета*. Ставрополь, 2005. № 1(13). С. 77-79.
38. Кузьменко В. У. Соціальна компетентність дошкільнят: особливості та шляхи розвитку. *Дошкільне виховання*. 2001. № 9. С. 15-20.
39. Кузьменко И. В. Развитие социальной компетентности школьников как показатель качества образования в условиях введения ФГОС. *Научный поиск*. 2015. № 3. С. 28-31.
40. Лепіхова Л. А. Соціально-психологічна компетентність у поведінці особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. № 2. С. 65-69.
41. Литвишко О. М. Теоретичні основи дослідження проблеми формування соціальної компетентності дітей 5-6 років засобами казки. *Молодий вчений*. 2016. № 12 (39). С. 455-460.
42. Лукашевич М. П., Туленков М. В. Соціологія. Загальний курс : підручник. Київ : Вища школа, 2004. 456 с.

43. Ляльки з особистими історіями (ляльки-персони) : методика соціального та психологічного розвитку дитини / під заг. ред. Н. З. Софій, Ю.М. Найди. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 52 с.
44. Мазуренко А. В. Педагогические условия становления и развития социальных качеств студенческой молодежи в культурно-образовательной среде вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Ростов-на-Дону, 2006. 183 с.
45. Максимова О. О. Формування соціальної компетентності дитини дошкільного віку як запорука її успішної адаптації до навчання в школі. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Кам'янець-Подільський, 2016. Вип. 20. С. 229-234.
46. Максимовська Н. О. Анімація в сфері дозвілля як напрям соціально-педагогічної діяльності. *Соціальна педагогіка: теорія і практика*. 2011. № 1. С. 19-26.
47. Максимовська Н. О., Онищенко К. В. Розвиток соціальної компетентності дошкільнят засобами анімаційної діяльності. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2012. № 19 (254). С. 148-158.
48. Матвієнко С. І. Методика формування у дошкільників соціальної компетентності : навчальний посібник. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2012. 106 с.
49. Мудрик А. Б. Соціальна компетентність особистості : постановка проблеми і теоретичні аспекти дослідження. *Вісник чернігівського національного педагогічного університету*. 2011. № 2. С. 26-29.
50. Никитина С. В. Становление социальной компетентности старшеклассников современной общеобразовательной школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Омск, 2004. 214 с.
51. Овчарук О. В. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. Київ : К.І.С., 2003. 296 с.
52. Освітні технології : навчально-методичний посібник / за ред. О. Пехоти. Київ : Видавництво «Аконіт», 2005. 90 с.
53. Пометун О. І. Формування громадянської компетентності: погляд з сучасної

- педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2005. № 23. С. 18-20.
54. Поніманська Т. І. Основи дошкільної педагогіки : навчальний посібник. Київ : Абрис, 1998. 448 с.
55. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» / сост. О. Андрієтті. Тернопіль : Мандрівець, 2012. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/programy-rozvytku-ditey/programavpevneniy-start.pdf>.
56. Про дошкільну освіту : Закон України від 11.07.2001 р. № 2628-III. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>.
57. Рачева С. С. Развитие социальной компетентности студентов на основе проектного обучения в вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Санкт-Петербург, 2003. 191 с.
58. Рижанова А. О. Развитие социальной педагогики в социокультурном аспекте : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05. Луганськ, 2005. 44 с.
59. Родигіна І. В. Компетентнісно-орієнтований підхід до навчання. Харків : Вид. група «Основа», 2005. 96 с.
60. Ромек В. Г. Уверенность в себе: этический аспект. *Журнал практического психолога*. 1999. № 9. С. 3-14.
61. Російсько-український словник іншомовних слів / уклад. Т. П. Мартиняк. Харків : Прапор, 1999. 392 с.
62. Селевко Г. К. Компетентности и их классификация. *Народное образование*. 2004. № 4. С. 138-143.
63. Серякова С. Б., Галакова О. В. Критерии оценки социальной компетентности младших школьников. *Среднее профессиональное образование*. 2013. № 9. С. 19-21.
64. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку в умовах ДНЗ : монографія / Н. Гавриш та ін. Київ : Імекс-ЛТД, 2018. 280 с.
65. Соціальна педагогіка : мала енциклопедія / Т. Ф. Алексеєнко та ін. Київ : Наукова думка, 2008. 336 с.
66. Сурыгин А. И. Педагогическое проектирование системы предвузовской подготовки иностранных студентов. Санкт-Петербург : Златоуст, 2001.

130 с.

67. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. Київ : Рад. шк., 1977. Т. 3 : Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. 671 с.
68. Хасан Б. И. Психотехника конфликта и конфликтная компетентність. Красноярск : Изд-во КрасГУ, 1996. 190 с.
69. Хомский Н. Язык и мышление. Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1972. 126 с.
70. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. *Интернет-журнал «Эйдос»*. URL : <http://www.eidos.ru/journal/2002/043.htm>.
71. Ціннісні орієнтації дитини у дорослому світі : навчально-методичний посібник / Т. О. Піроженко та ін. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2016. 248 с.
72. Шишова О. М. Розвиток соціальної компетентності дітей за різними програмами дошкільної освіти. *Український психологічний журнал*. 2016. № 2. С. 134-143.
73. Шпак В. О. Впровадження інноваційної методики «Лялька як персона» як ефективний засіб розвитку соціальної компетентності старших дошкільників. 2019. URL : <http://raiosvita.mk.ua/wp-content/uploads/2019/06/Шпак-В.О.-Лялька-як-персона.docx>.
74. Щукин А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь : более 2000 единиц. Москва : Астрель, 2007. 746 с
75. Nutmacher W. Key competencies for Europe. *Council for Cultural Cooperation (CDCC) a Secondary Education for Europe*. Strasburg. URL : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED407717.pdf>.
76. Philips L., Zigler E. Social competence : The action-thought parameter and vicariousness in normal and pathological behaviour. *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 1961. № 63. P. 137-146.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкети для батьків

Анкета А.1.

Мета: з'ясувати позицію батьків у формуванні соціальної обізнаності дітей.

1. Чим цікавиться ваша дитина?
2. Інтереси вашої дитини постійні чи тимчасові?
3. Чи виявляє ваша дитина інтерес до оточуючого світу (соціуму)? В чому це виявляється?
4. Як колектив впливає на Вашу дитину? Оберіть варіант відповіді: Активізує/ Розвиває/ Втомлює.
5. Чи часто Ваша дитина вживає вирази «Мої друзі...», «Моя група...», «Наші діти...»?
6. Як часто діти ставлять вам запитання щодо оточуючого суспільства: щодо стосунків людей; їх зовнішнього вигляду, статі, віку тощо? Оберіть варіант відповіді: Часто/Час від часу/Ніколи.
7. Про що саме найчастіше запитують діти?
8. Кого/що найчастіше малює ваша дитина?
9. У розмовах із дітьми про оточуючий світ (на заняттях або у вільний від занять час) на що ви звертаєте увагу в першу чергу (оберіть варіант відповіді): Властивості і якості людей//Історія розвитку суспільства//Групи людей (за віком, статтю)//Взаємозв'язок людей між собою// Естетичне в зовнішньому вигляді // Інше (допишіть) _____
10. Чи вчите ви дітей спілкуватися / взаємодіяти з іншими? Як саме ви це робите (розказуєте, показуєте, просите показати це інших)?

11. Чи потрібно вчити дітей ділитися речами з іншими (членами сім'ї, друзями, родичами)? Чому ви так вважаєте?

12. Які часто ви проводите час разом зі своєю дитиною? Яким чином?

13. Чому Ваша дитина відвідує дошкільний навчальний заклад?

14. Як ви гадаєте, що (або хто) впливає на формування соціальної обізнаності дітей.

15. Чи потрібно приділяти спеціальну увагу розвитку уявлень вашої дитини про оточуючий світ? Чому ви так думаєте?

16. Чи купуєте ви дитині якісь речі в обмін на виконання ним якогось вашого прохання (завдання)?

Анкета А.2. (про свою дитину).

Ім'я, прізвище _____ стать: дів., хлоп.; вік 5, 6 (7).

1. Чи притаманні Вашій дитині такі моральні якості як: вихованість, повага, дисциплінованість? так – ні – не знаю – інколи – інше.

2. Ваша дитина знає про правила поведінки? – так – ні – інше.

3. Ви можете сказати що Ваша дитина їх виконує? – так – ні – не знаю – інколи – за ситуацією – інше. Чому?

4. Чи вважаєте Ви свою дитину соціалізованою? – так – ні – не знаю – інше.

5. До кого Ваша дитина ставиться з повагою? Варіанти відповіді: однолітків (знайомих), (незнайомих) // до вихователів // дорослі (знайомих), (незнайомих) до всіх.

6. Ваша дитина проявляє інтерес у спілкуванні? Варіанти відповіді: до однолітків (знайомих), (незнайомих) // до вихователів // до дорослих (знайомих), (незнайомих) // до всіх.

7. Коли Ви розумієте, що несправедливо посварили (покарали) дитину, Ви просите у неї вибачення? – так – ні – інколи – ніколи інше.

8. Ваша дитина визнає свої помилки? – так – ні – не знаю – інше.

9. Як Ваша дитина розв'язує конфлікт? Варіанти відповіді: у мирний

спосіб // з образою // з істерикою // плачем // вимогою інше.

10. Ваша дитина виконує свої обов'язки? Як вона це робить? – щиро хоче допомогти – розраховує на похвалу – із користі – щоб не сварили – інше.

11. А вдома Ваша дитина допомагає Вам? Як вона це робить? Чому? – щиро хоче допомогти – розраховує на похвалу – із користі – щоб не сварили інше.

12. Як Ви мотивуєте дитину до виконання правил соціальної поведінки? Варіанти відповіді: крик // нотація // приклад іншої дитини // читання літературних творів // щира розмова // власний приклад.

13. Чи реагуєте Ви на негативні вчинки дитини? так – ні – інколи – за ситуацією – інше. Чому?

14. Чи обговорюєте Ви разом з дитиною прочитані казки, фільми? так – ні – інколи – вибірково – інше. На що більше звертаєте увагу?

Додаток Б

Анкети для вихователів

Анкета Б.1.

1. Як часто діти ставлять вам запитання щодо оточуючого світу: щодо віку; статі, зовнішнього вигляду тощо? Оберіть варіант відповіді: а) часто; б) час від часу; в) ніколи.

2. Про що саме найчастіше запитують діти?

3. Кого найчастіше малюють діти?

4. Яке значення мають для вас люди, які оточують вас?

5. Чи повідомляють вам ваші вихованці про придбання нових речей? Оберіть варіант відповіді: Так, Ні, Зрідка, Залежить від дитини.

6. У розмовах із дітьми про світ людей на що ви звертаєте увагу в першу чергу (оберіть варіант відповіді): а) властивості і якості людей; б) історія розвитку суспільства; в) групи людей (за віком, статтю); г) взаємозв'язок людей між собою; д) естетичне в зовнішньому вигляді; е) інше (допишіть).

7. Як ви вважаєте, чи достатньо уваги приділяють батьки розмовам про світ людей?

8. Яку спрямованість мають ці розмови?

9. На вашу думку, що (або хто) впливає на формування соціальної обізнаності? Чому ви так вважаєте?

10. Яка робота планується в дошкільному закладі для розвитку соціальної обізнаності дітей?

11. Чи потрібно приділяти спеціальну увагу розвитку соціальної обізнаності? Чому ви так думаєте?

12. Які форми роботи з батьками ви використовуєте в практиці своєї роботи задля розширення знань дітей про правила поведінки?: а) консультації (індивідуальні, групові); б) батьківські збори; в) лекції і бесіди; г) аукціони педагогічних ідей; д) конференції з обміну досвідом; е) інше.

Анкета Б.2.

Ім'я, прізвище дитини _____ стать: дів., хлоп.; вік 5, 6 (7).

1. Чи притаманні даній дитині такі моральні якості як: вихованість, повага, дисциплінованість? так – ні – не знаю – інколи – інше.

2. Чи знає дитина про правила поведінки? – так – ні – інше.

3. Ви можете сказати що вона їх виконує? – так – ні – не знаю – інколи – за ситуацією – інше. Чому?

4. Чи вважаєте Ви дану дитину соціалізованою? – так – ні – не знаю – інше.

5. До кого вона дитина ставиться з повагою? однолітків (знайомих, незнайомих) до вихователів; дорослих (знайомих, незнайомих) до всіх.

6. До кого дана дитина проявляє інтерес у спілкуванні? до однолітків (знайомих, незнайомих) до вихователів; до дорослих (знайомих, незнайомих) до всіх.

7. Коли Ви розумієте, що несправедливо зробили зауваження цій дитині, Ви просите у неї вибачення? – так – ні – інколи – ніколи – інше.

8. Дана дитина визнає свої помилки? – так – ні – не знаю – інше.

9. Як вона розв'язує конфлікт? у мирний спосіб образою; з істерикою, плачем; вимогою інше.

10. Дана дитина виконує свої обов'язки, прохання? Як вона це робить? – щиро хоче допомогти – розраховує на похвалу – із користі – щоб не сварили – інше.

11. Як Ви мотивуєте дану дитину до виконання правил соціальної поведінки? – кричите – читаєте нотацію – ставите в приклад однолітка – порівнюєте з товаришем – читаєте літературні твори – інше.

12. Чи реагуєте Ви на негативні вчинки даної дитини? так – ні – інколи – за ситуацією – інше. Чому?

13. Чи обговорюєте Ви разом з цією дитиною її поведінку? Так – ні – інколи – вибірково – інше.