**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ**

**КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

магістра

на тему: **«ФОРМУВАННЯ ОСНОВ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ШЛЯХОМ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0120-з

спеціальності: 012 «Дошкільна освіта»

освітньо-професійної програми «Дошкільна освіта»

І. М. Дорошенко

Керівник: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, к. пед. н., доцент \_\_\_\_\_\_\_\_А. Ф. Курінна

Рецензент: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, к. псих. н. \_\_\_\_\_О. М. Байєр

Запоріжжя

2021

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**Факультет** соціальної педагогіки та психології

**Кафедра** дошкільної та початкової освіти

**Рівень вищої освіти**магістерський

**Спеціальність**012 «Дошкільна освіта»

**Освітньо-професійна програма** «Дошкільна освіта»

ЗАТВЕРДЖУЮ

**Завідувач кафедри \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

**«\_\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_20\_\_ року**

**ЗАВДАННЯ**

**НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ**

**Дорошенко Ірині Миколаївні**

1**. Тема роботи:** «Формування основ соціальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку шляхом проєктної діяльності»

Керівник роботи Курінна Алла Феліксівна, кандидат педагогічних наук, доцент

затверджена наказом ЗНУ від 30 липня 2021 р. № 1137-с

**2. Строк подання студентом роботи:**23.11.2021 р.

**3. Вихідні дані до роботи:** матеріали педагогічної практики, курсових робіт

**4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити):** проаналізувати стан дослідженості процесу формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку, обґрунтувати необхідність створення спеціальних педагогічних умов для підтримки та інтенсифікації цього процесу; з’ясувати показники розвитку соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку; розробити, науково обґрунтувати й експериментально перевірити ефективність програми соціально-орієнтованих заходів, націлених на формування соціальної компетентності здобувачів дошкільної освіти із практичним застосуванням технології створення соціальних проєктів.

**5. Перелік графічного матеріалу:** 2 рисунка та 4 таблиці із результатами дослідження.

**6. Консультанти розділів роботи**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Розділ | Прізвище, ініціали консультанта | Дата, підпис | |
| Завдання видав | Завдання прийняв |
| Вступ | Курінна А.Ф. | 05.10.2020 р. | 05.10.2020 р. |
| Розділ 1 | Курінна А.Ф. | 04.11.2020 р. | 04.11.2020 р. |
| Розділ 2 | Курінна А.Ф. | 20.04.2021 р. | 20.04.2021 р. |
| Висновки | Курінна А.Ф. | 10.09.2021 р. | 10.09.2021 р. |
| Додатки | Курінна А.Ф. | 06.10.2021 р. | 06.10.2021 р. |

**7. Дата видачі завдання:**05.10.2020 р.

**КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №  п/п | Назва етапів кваліфікаційної роботи | Строк виконання | Примітка |
| етапів роботи |
| 1 | Збір та систематизація матеріалу | жовтень-листопад | виконано |
| 2 | Написання вступу | листопад | виконано |
| 3 | Написання першого розділу | грудень-квітень | виконано |
| 4 | Написання другого розділу | травень-вересень | виконано |
| 5 | Написання висновків | вересень | виконано |
| 6 | Оформлення додатків | жовтень | виконано |
| 7 | Оформлення роботи, рецензування | жовтень-листопад | виконано |
| 8 | Захист | грудень |  |

Студент \_\_\_\_\_\_\_\_ Дорошенко  І. М.

( підпис ) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи\_\_\_\_\_\_\_\_ Курінна А. Ф.

( підпис ) (прізвище та ініціали)

**Нормоконтроль пройдено**

Нормоконтролер **\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_** Турбар Т. В.

( підпис ) (прізвище та ініціали)

**РЕФЕРАТ**

Кваліфікаційна робота: 77 с., 4 таблиці, 2 рисунки, 60 джерел, 3 додатки.

Об’єкт дослідження: процес формування основ соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження: формування основ соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку шляхом проєктної діяльності.

Мета дослідження: визначити, теоретично обґрунтувати зміст та провести експериментальну апробацію програми формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку шляхом проєктної діяльності.

Методи дослідження: теоретичні – аналіз і синтез, систематизація, порівняння, узагальнення; емпіричні – бесіди, психолого-педагогічний експеримент; спостереження, порівняння експериментальних даних для перевірки ефективності програми з розвитку соціальної компетентності здобувачів дошкільної освіти; статистичні: кількісний та якісний аналіз результатів дослідження з метою узагальнення даних експериментальної роботи, методи математичної статистики.

Теоретичне значення роботи полягає в визначенні та обґрунтуванні педагогічних умов формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку у взаємодії закладу дошкільної освіти, сім’ї та міської громади.

Практичне значення роботи полягає в розробці програми заходів для дітей старшого дошкільного віку із використанням методик створення та впровадження соціальних проєктів у закладі дошкільної освіти.

Галузь використання: заклади дошкільної освіти, центри розвитку дитини тощо.

СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ, ЗАКЛАДИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ, РОЗВИТОК КОМПЕТЕНЦІЙ, ПРОФОРІЄНТАЦІЯ, СОЦІАЛЬНИЙ ПРОЄКТ

**SUMMARY**

**Doroshenko I. M. Formation of fundamentals of social competence in children of senior preschool age through project activity**

Qualification work consists of an introduction, 2 chapters, conclusions, bibliography (60 sources), 3 appendices. The qualifying volume of work is 77pages. There are 4 tables, 2 figures.

The master’s thesis analyzes the state of the problem of formation of social competence of preschool children; the content of the development of social competencies, features and levels of their formation are clarified. The author provides a definition of “competence”, “social competence” and offers a program of socially-oriented activities aimed at forming the social competence of preschoolers with the practical application of the technology of creating social projects. Object of research: the process of forming the foundations of social competence of older preschool children. Subject of research: the forming the foundations of social competence of older preschool children through project activities. The purpose of the study: to determine, theoretically substantiate the content and conduct experimental testing of the program of formation of social competence of older preschool children through project activities.

To achieve this goal, the following research objectives have been identified: 1. To consider the theoretical aspects of the formation of social competence of older preschool children as a guarantee of their adaptation in the educational and later in the socio-cultural space. 2. To find out the essence and indicators of formation of bases of social competence at children of preschool age of senior age group.3. To substantiate the expediency of using the method of creating public social projects and involving older preschool children in them for the formation of the foundations of social competence. 4. Experimentally test the effectiveness of involving older preschool children in social projects to form the basis of social competence of children.

Section 1 – “Theoretical bases of development of social competence of children of senior preschool age” – the peculiarities of the formation of social competence of preschool children in the family, the system of preschool education and society in general are analyzed; psychological and pedagogical conditions of application of project technology for formation of social competence of children of preschool age are resulted.

Section 2 – “Experimental work on the development of social competence of older preschool children” – scientifically substantiated and developed a program of socially-oriented activities aimed at forming the social competence of preschoolers. The expected results of the program will contribute to the development of social competence of children in certain areas: cognitive; emotional and value; behavioral. An important and essential part of the program is the use of technology to create social projects with students of the research base. The effectiveness of the model is confirmed by the moderate dynamics of reducing the number of children with low indicators of the level of development of social competence in selected areas, increasing the number of children with average and high indicators.

The theoretical significance of the work is to determine and justify the pedagogical conditions for the formation of social competence of older preschool children in the interaction of preschool education, family and urban community. The practical significance of the work is to develop a program of activities for older preschool children using methods of creating and implementing social projects in preschool education

Field of use: preschool education institutions, child development centers, etc.

**Keywords:** social competence, preschool education, competence development, vocational assessment, social project.

**ЗМІСТ**

|  |  |
| --- | --- |
| Вступ …………………………………………………………………………. | 8 |
| Розділ 1. Теоретичні основи розвитку соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку …………………………………………………. | 12 |
| 1.1. Соціальна компетентність як психолого-педагогічний феномен ……. | 12 |
| 1.2. Особливості розвитку соціальної компетентності у старшому дошкільному віці …………………………………………………………….. | 19 |
| 1.3. Залучення до участі у соціальних проєктах як метод розвитку соціальної компетентності ………………………………………………….. | 33 |
| Розділ 2. Дослідно-експериментальна робота з розвитку соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку ………………………… | 45 |
| 2.1. Стан сформованості соціальної компетентності здобувачів дошкільної освіти ……………………………………………………………. | 45 |
| 2.2. Педагогічні умови розвитку соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку …………………………………………………. | 57 |
| 2.3. Результати дослідно-експериментального дослідження …………… | 69 |
| Висновки …………………………………………………………………… | 74 |
| Список використаних джерел …………………………………………….. | 78 |
| Додатки …………………………………………………………………….. | 84 |

**ВСТУП**

Фундаментальні зміни, які відбуваються в сучасному освітньому та культурному просторі, суспільні запити і потреби підкреслюють пріоритет та значущість дошкільної освіти, формування в суспільстві розуміння ранніх етапів життя людини як найвідповідальнішого періоду становлення особистості. Заклад дошкільної освіти, як перший соціальний інститут має широкі можливості для формування соціальної компетентності вихованців – «певних особистісних властивостей, потреб, здібностей, елементарних творчих уявлень та практичних умінь, які забезпечують дитині життєздатність. Компетентність гарантує усвідомлення дитиною того, як слід себе поводити, щоб бути гармонійною, співзвучною з іншими, почувати себе у будь-якому товаристві комфортно» [12, с. 124].

Для входження дитини у нові реалії на основі демократичних принципів, гуманізації освітнього процесу та включенням дітей з особливими освітніми потребами до інклюзивної освіти, важливою є їх адаптація на основі сформованої соціальної компетентності.

Законодавчі акти і постанови у галузі освіти щодо дошкільного дитинства (Закон України «Про дошкільну освіту», «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю», «Про охорону дитинства», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Базовий компонент дошкільної освіти) наголошують на повноцінному розвитку дитини, формуванні в дошкільному дитинстві особистісно-значущих умінь і здатностей та набуття освітніх компетенцій (соціальної, комунікативної, інформативної, когнітивної тощо).

Виконання цього завдання покладається на заклад дошкільної освіти, оскільки саме тут значною мірою відбувається формування соціально-комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку, чому особливо сприяє ігрова діяльність, адже досвід, який дитина набуває у грі, вона поступово застосовує у своєму житті.

Теоретико-методологічні засади розвитку соціальної компетентності досліджували Л. Божович, М. Гончарова-Горянська, О. Запорожець, О. Кононко, В. Кузьменко, С. Ладивір, С. Кулачківська, Т. Поніманська, С. Якобсон та ін.

Теоретико-прикладні аспекти формування соціальних навичок у дітей старшого дошкільного віку розкрито в працях К. Абромс, М. Єфименко, В. Кузьменко, Є. Раєвська, та ін. Програму дошкільної освіти представлено у працях М. Монтессорі, С. Русової, В. Сухомлинського,Р. Штайнерата ін.

Відповідно до суспільних потреб вітчизняними і зарубіжними вченими розроблено концепції соціалізації особистості (І. Звєрєва, А. Капська, І. Рогальська, С. Савченко, С. Харченко); розкрито соціально-педагогічні аспекти проблеми (А. Богуш, О. Бодальов, Н. Грама, Т. Жаровцева, В. Караковський, І. Кой, Ю. Косенко, С. Литвиненко, А. Мудрик, Л. Новікова, Т. Степанова, Я. Щепанський); визначено соціальну компетентність особистості на ранніх етапах соціалізації (Ю. Богинська, О. Караман, О. Кононко, С. Курінна, І. Печенко, Р. Пріма).

Беручи до уваги швидкість, з якою змінюється світ навколо нас та вимоги, що висуває суспільство до своїх громадян, формуванню соціальної компетентності здобувачів дошкільної освіти як запоруці їх адаптації в освітньому, а згодом у соціокультурному просторі варто приділити більше уваги.

Таким чином, актуальність проблеми розвитку соціальної компетентності зумовила вибір теми кваліфікаційної роботи: «Формування основ соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку шляхом проєктної діяльності».

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та експериментальній апробації змісту та педагогічних умов формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку шляхом проєктної діяльності.

Завдання дослідження:

1) розглянути теоретичні аспекти формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку як запоруку їх адаптації в освітньому, а згодом у соціокультурному просторі;

2) з’ясувати сутність і показники формування основ соціальної компетентності у дітей дошкільного віку старшої вікової групи;

3) обґрунтувати доцільність використання методу створення громадських соціальних проєктів та залучення до участі в них дітей старшого дошкільного віку для формування основ соціальної компетентності;

4) експериментально перевірити ефективність залучення дітей старшого дошкільного віку до участі у соціальних проектах у взаємодії закладу дошкільної освіти, сім’ї та міської громади для формування основ соціальної компетентності дітей.

Об’єкт дослідження – процес формування основ соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження – формування основ соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку шляхом проєктної діяльності.

Гіпотеза дослідження: формування соціальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку засобами проєктної діяльності буде ефективним за таких організаційно-педагогічних умов: організація проєктної діяльності дітей із врахуванням їх вікових особливостей; створення ігрових ситуацій, які забезпечують формування в дітей досвіду соціальної взаємодії; соціальна та гуманістична спрямованість проєктів на суспільно та особистісно значущі для дітей результати.

Для досягнення мети та завдань дослідження використано такі методи:

* теоретичні: аналіз філософської, соціологічної, психологічної, педагогічної літератури для визначення об’єкта, предмета, мети дослідження, формулювання його завдань; синтез, порівняння, класифікація, систематизація й узагальнення теоретичних та емпіричних даних для розроблення основних підходів до формування основ соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку, теоретичного обґрунтування педагогічних умов формування основ соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку у взаємодії закладу дошкільної освіти, сім’ї та міської громади;
* емпіричні: діагностичні (анкетування, бесіди, педагогічне спостереження, тестування, інтерв’ювання, констатувальний, формувальний і контрольний етапи експерименту) для визначення рівнів сформованості у дітей старшого дошкільного віку соціальних компетентностей, доведення доцільності розроблених педагогічних умов формування основ соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку у взаємодії закладу дошкільної освіти, сім’ї та міської громади;
* статистичні: метод математичної статистики для визначення валідності та надійності одержаних результатів, порівняння експериментальних даних із вихідними.

Теоретичне значення: обґрунтовано педагогічні умови формування основ соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку у взаємодії закладу дошкільної освіти, сім’ї та міської громади.

Практичне значення одержаних результатів визначено розробленням програми заходів для дітей старшого дошкільного віку із використанням методик створення та впровадження соціальних проєктів у закладі дошкільної освіти.

Результати дослідження можуть бути використані вихователями, керівниками закладів дошкільної освіти з метою підвищення ефективності виховної роботи з дітьми старшого дошкільного віку, оптимізації взаємодії закладу дошкільної освіти, сім’ї та міської громади, підвищення педагогічної культури батьків.

**РОЗДІЛ 1**

**ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

* 1. **Соціальна компетентність як психолого-педагогічний феномен**

Проблема соціальної компетентності особистості є предметом вивчення вітчизняних і зарубіжних учених, зокрема фахівців у сфері філософії, психології й педагогіки. Формування підходів до визначення сутності соціальної компетентності відбувається на основі праць А. Аргайла, П. Берельсона, А. Гольдштейна, Е. Кобилянської, Д. Равена,Н. Сівак та інших. Дослідження соціальної компетентності здійснювали такі вітчизняні вчені: Н. Борбич, І. Зарубінська, М. Гончарова-Горянська, Л. Лєпіхова [13, 28].

Автором терміна «соціалізація», який є своєрідним попередником поняття «соціальна компетентність» є американський соціолог Ф. Гіддінгс, який у 1887 р. в книзі «Теорія соціалізації» вжив його в значенні близькому до сучасного: «розвиток соціальної природи або характеру індивіда, підготовка людського матеріалу до соціального життя» [36, с. 8].

До середини ХХ ст. соціалізація окреслилась у самостійну міждисциплінарну галузь досліджень. На сучасному етапі наукового знання соціалізація та її окремі аспекти вивчаються філософами, етнографами, соціологами, психологами, кримінологами і представниками інших наук [43, с. 57].

Для того, щоб конкретизувати сутність поняття «соціальна компетентність», нам потрібно провести змістовний та структурний аналіз його тлумачень, які представлені в словниках, нормативних документах, наукових працях. Попередній огляд наукових джерел свідчить про різноманітність підходів у визначенні сутності поняття «соціальна компетентність».

Щоб бути успішним соціальним членом людського суспільства, потрібно багато знати і вміти. Прості речі, такі, як привітання когось певним чином, можуть сприйматися як належне дорослими, але маленькі діти, які є новими у цьому суспільстві, повинні розуміти та набувати цих соціальних компетенцій.

Соціальну компетентність раннього дитинства визначають як «здатність маленьких дітей успішно і належним чином вибирати та реалізовувати свої міжособистісні цілі», а соціально компетентних маленьких дітей називають «тими, хто брати участь у взаємодії та діяльності з дорослими та однолітками». Таким чином, соціальна компетентність індексується ефективністю та доцільністю у взаємодії та стосунках між людьми [57, с. 34].

У трактуванні поняття компетентності у вітчизняній словниково-довідковій літературі не спостерігається великих розбіжностей. Більшість вітчизняних учених сходяться на думці, що компетентність особистості визначається знаннями і вміннями, ціннісними орієнтаціями в соціумі, стилем спілкування, загальною культурою [34].

О. Московчук із посиланням на Ф. Бастіансена, С. Грейфа, У. Каннінга, Б. Рунду відзначає, що поняття «компетенція» і «компетентність» у зарубіжній науковій теорії використовуються як взаємозамінні, ототожнюються. Це пов’язано, можливо, з перекладом слова «competencia» з англійської та слова «Kompetenz» з німецької мови, які водночас мають значення і компетентність, і компетенція [14, с. 48].

Однак відповідно до позиції вітчизняних учених – О. Безкоровайної, П. Бойчук, Н. Борбич, ці поняття необхідно розрізняти. Названі дослідники підкреслюють, що сутність визначення компетенції розкривається через поняття «знання», «вміння», «навички» і здібності, які набуто і розвинуто завдяки навчанню [6].

Компетентність є результатом набуття компетенцій. Компетентність має складовий елемент готовності до виконання поставленого завдання, а також містить елементи особистісних характеристик людини.

Варто розрізняти поняття «компетенція» і «компетентність», оскільки компетентність, на відміну від компетенції, має в собі елемент готовності до вирішення завдання завдяки особистісним характеристикам людини, через перехід від якості знання до якості діяльності, яка може бути нестандартною. Тому за своєю суттю поняття «компетентність» є значно ширшим від поняття «компетенція» [35].

Аналіз зарубіжних і вітчизняних соціально-психологічних та педагогічних літературних джерел з проблеми дослідження дозволяє стверджувати, що соціальна компетентність – це уже сформована особистісна якість, що містить різні соціальні компетентності або компетенції (наприклад, увагу до себе, емоційну стабільність, здатність приймати рішення та ін.).

Відповідно до трактування німецького психолога У. Каннінга, соціальна компетентність – це багатогранне узагальнююче поняття, яке включає в себе безліч компетентностей або компетенцій, якими володіє людина. Це єдність знань, умінь і навичок, що забезпечують якість соціальної поведінки. Під соціальною поведінкою автор розуміє поведінку, що сприяє реалізації власних цілей при збереженні соціально прийнятної поведінки [28]. Соціально-компетентна поведінка забезпечується набором таких способів дій, що обумовлюють взаємовигідну і успішну співпрацю всіх учасників цієї взаємодії (У. Каннінг, Ф. Петерман, У. Пфінгстен, Р. Хінч).

У зарубіжній психології розвитку, яку широко досліджували Е. Вотерс, Д. Дубойс, Л. Сроуф, Р. Фельнер та інші, соціальну компетентність часто прирівнюють до пристосування індивіда до навколишнього світу в процесі соціалізації під час навчання [56].

Важливий внесок у цю теорію зробили американські психологи А. Альгевер, Р. Ріман і німецькі психологи М. Допфнер, С. Рей, Г. Фрош, С. Шлютер, які розширили трактування соціальної компетентності за рахунок розуміння того, що соціальна компетентність передбачає і кооперацію з навколишнім світом (іншими людьми), і водночас конфронтацію з ним через певні особистісні аспекти [13].

Г. Фрош зазначає, що головним для формування вмінь соціальної компетентності є правильна оцінка того, в якій ситуації і позиції знаходиться людина, які емоції, погляди має вона і люди, що її оточують, які існують поведінкові альтернативи і які відповідні реакції викличе та чи інша поведінка [14, с. 56].

Таким чином, високий рівень сформованості соціальної компетентності виражається в здатності людини уникати реактивного спротиву людей, в здатності побачити, яка мотивація спонукає людей до дії, в здатності швидко і адекватно оцінювати інших людей. Такіо особистісні якості (здатність правильно оцінити емоційний стан і мотивацію іншої людини, здатність уникнути реактивного опору, здатність швидко і адекватно оцінювати інших людей) належать до емоційно-оцінної площини, в основі своїй мають розвинені вміння сприйняття інших людей.

У дослідженнях В. Сейда, К. Гільмана та інших емпатія включається в структуру соціальної компетентності [6].

Широко досліджується тема соціальної компетентності людини і вітчизняними вченими.

На думку І. Зарубінської «соціальна компетентність» – це складна, інтегративна характеристика, сукупність певних якостей, здібностей, соціальних знань і вмінь, переживань, емоційно-ціннісних орієнтацій, переконань особистості, які дають їй можливість активно взаємодіяти із соціумом, налагоджувати контакти з різними групами й індивідами, брати участь у соціально значущих проєктах і продуктивно виконувати різні соціальні ролі [16].

М. Докторович визначає соціальну компетентність як складно структуроване, багатофункціональне явище, яке в змістовому аспекті характеризується засвоєнням соціальних норм і формуванням соціальних якостей, умінь і навичок [14, с. 25].

Г. Селевко трактує це поняття як базову інтегральну характеристику особистості, що відображає її досягнення у розвитку відносин з іншими людьми й можливість ефективно вибудовувати власну поведінку залежно від ситуації і відповідно до прийнятих у соціумі норм і цінностей [45, с. 139].

М. Гончарова-Горянська запропонувала визначення соціальної компетентності, що ставить акцент на усвідомленості діяльності. На її думку, «соціальна компетентність» – це система знань про соціальну дійсність і себе, система складних соціальних умінь і навичок взаємодії, сценаріїв поведінки в типових соціальних ситуаціях, які дозволяють швидко і адекватно адаптуватися, приймати рішення зі знанням справи, з огляду на кон’юнктуру; діючи за принципом «тут, зараз і найкращим чином», витягувати максимум можливого з обставин, що склалися [13].

М. Гончарова-Горянська в змісті соціальної компетентності виокремлює три блоки:

1) певні стратегії, що використовує особистість для ефективної взаємодії з соціумом;

2) ситуативні прояви рівня соціальної компетентності;

3) певні якості особистості, особливості її характеру та поведінки [13, с. 93].

Деякі вчені вважають поняття «соціальна компетенція» синонімом «соціальної зрілості».

А. Поздняков під поняттям «соціальна зрілість» розуміє сукупність компетенцій: громадянської, побутової, комунікативної, компетенцію саморегуляції та самостійної пізнавальної діяльності.

Г. Белицька, визначаючи структуру соціальної компетенції, виділяє у ній такі компоненти:

1) мотиваційний, що охоплює ставлення до іншої людини як найвищої цінності; прояву доброти, уваги, допомоги;

2) когнітивний, який пов’язаний з пізнанням іншої людини (дорослого, однолітка), здатністю зрозуміти її особливості, інтереси, потреби;

3) поведінковий, пов’язаний з вибором адекватних ситуації способів спілкування, етично цінних зразків поведінки (рис. 1.1) [4, с. 42].

Виходячи з наведених визначень, найважливішою характеристикою соціальної компетентності можна вважати здатність працювати в команді, вибудовувати поведінку, в якій поряд з власними інтересами значущими є також інтереси інших людей.



Соціальна

компетентність

Особистісний

компонент

Когнітивний

компонент

Діяльнісний

компонент

**Рисунок. 1.1. Структура соціальної компетентності**

Соціальна компетентність визначається науковцями як основа універсальної, здатної до динамічного розвитку особистості. Водночас вона відображає здатність особистості ефективно вирішувати проблемні ситуації, що виникають у процесі реалізації власного потенціалу в суспільстві. Необхідною умовою формування соціальної компетентності вважається наявність цілеспрямованості, емпатії, чутливості, міжособистісної гнучкості і пристосованості [5, с. 35-44].

У Базовому компоненті дошкільної освіти соціально-громадянська компетентність визначена як здатність до прояву особистісних якостей, соціальних почуттів, любові до Батьківщини, готовність до посильної участі в соціальних подіях, що відбуваються в дитячих осередках, громаді, суспільстві та спрямовані на покращення спільного життя [3, c. 16].

Визначаючи структуру суспільної компетентності, аналізуючи процеси соціалізації людини та характеристики очікувань суспільства щодо її поведінки, можемо виділити такі окремі суспільні вимоги, як: суспільні (або соціальні) норми та правила, суспільні (або соціальні) ролі та статуси, а також діяльність на користь суспільства.

Л. Колберг вважає, що соціальний розвиток особистості є процесом осягнення ним сукупності соціальних норм і правил та підпорядкування власної поведінки соціальним вимогам [28, с. 67].

На думку Дж. Міда, у процесі соціального розвитку людина проходить дві фази: на першій (game) вона засвоює ролі інших, а на другій (play) – вчиться «володіти» ролями, підпорядковувати їх. Важливою характеристикою соціально компетентної особистості ми вважаємо її активність щодо суспільно значущої діяльності. Без цього компоненту особистість може бути комунікабельною, приємною в спілкуванні, зручною у відносинах, але не потрібною суспільству. Отже, суспільна компетентність містить наступні компетенції: дотримання суспільних норм, розуміння та виконання суспільних ролей, суспільна активність [20, с. 27].

Підводячи підсумок, можна зазначити, що соціальна компетентність – це термін, що охоплює різноманітні внутрішні фактори та зовнішню поведінку, які впливають на ймовірність та якість соціальної взаємодії.

Компетентність передбачає загальний рівень успіху в соціальній взаємодії, що відбувається в контексті повсякденного життя. Термін має широке застосування та охоплює багато складних факторів розвитку, що робить найкоротші визначення спрощеними. Наприклад, терміни соціальні навички та соціальна компетентність часто використовуються як взаємозамінні, але соціальна компетентність концептуально розглядається як більш широкий вимір, що включає не лише соціальні навички, а й неврологічні, темпераментні та екологічні фактори, які одночасно допомагають та перешкоджають розвитку соціальних навичок.

Соціальна компетентність відчувається дитиною, але часто оцінюється іншими: однолітками, вчителями та батьками. Взаємозв’язок між соціальною компетентністю та різноманітними позитивними результатами, такими як успіх у школі, добре задокументований. Соціальна компетентність дозволяє дітям взаємодіяти з однолітками різними способами та в різних контекстах та підтримувати позитивні стосунки з однолітками та дорослими, що обох має вирішальне значення для успіху в школі та за її межами [56].

* 1. **Особливості розвитку соціальної компетентності у старшому дошкільному віці**

У контексті теми дослідження особливу увагу варто приділити дослідженню можливостей дітей старшого дошкільного віку розвивати соціальні навички. Адже саме в цей віковий період відбувається ціла низка особистісних утворень, необхідних для формування соціальної компетентності.

Першою можна зазначити мотивацію соціально значущої діяльності, в межах якої орієнтація на успіх є позитивною основою для формування соціальної компетентності дошкільника. В цьому віці дитина спрямована на досягнення конструктивних, позитивних результатів, що сприяє розвиткові особистісної активності дитини; уміння керувати психічними процесами, що в свою чергу створює основу становлення здатності до довільної регуляції поведінки.

По-друге, відзначимо 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.

По-третє, важливим є те, що 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 [46, с. 39].

Дошкільний вік відноситься до сенситивних періодів у соціальному розвитку дитини. Саме в цей час відбувається інтенсивне формування основних якостей та властивостей особистості, навичок соціальної поведінки, вміння орієнтуватись у світі людських взаємин. У старшому дошкільному віці надважливою є потреба 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. 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 [19, с. 43].

З метою ґрунтовного дослідження заявленої теми звернемося до наукових досліджень, у яких висвітлено визначення «соціальна компетентність», адже їх аналіз дасть змогу сформувати цілісне уявлення про сутність і зміст поняття «соціальна компетентність старшого дошкільника».

Соціальна компетенція особистості включає насамперед її бажання й уміння спілкуватися з іншими людьми, наявність позитивної мотивації у стосунках із ними, впевненість у собі, емпатію і здатність керувати соціальними ситуаціями та використовувати ефективні стратегії для досягнення комунікативних цілей. Для реалізації останніх необхідно володіти певним комунікативним досвідом, який передбачає передовсім способи взаємодії з людьми, що нас оточують, а також співробітництво у груповому спілкуванні, навички роботи в колективі, здатність брати на себе відповідальність і долати конфлікти.

М. Костельник [58] концептуально складає соціальну компетентність дитини дошкільного віку з шести категорій компетентності, кожну з яких варто розглянути більш детально.

1. Саморегуляція, яка передбачає здатність дитини контролювати імпульси, затримувати задоволення, протистояти спокусам та тиску однолітків, розмірковувати про свої почуття та контролювати себе.

Значна частина саморегуляції передбачає управління емоціями. Емоційна регуляція – це зовнішні та внутрішні процеси, відповідальні за моніторинг, оцінку та зміну емоційних реакцій для досягнення своїх цілей» [60, с. 27-28].

Аналіз останніх досліджень і публікацій стосовно цієї проблеми підтверджує, що емоційна компетентність дітей старшого дошкільного віку, включаючи саморегуляцію, значно сприяє їхній довгостроковій соціальній компетентності [43, с. 126].

Значна частина цієї здатності регулювати емоції розвивається в результаті взаємодії з первинними опікунами, вродженого темпераменту дитини та поєднання між вихованням та темпераментом. Однак, коли діти вступають до кола однолітків у програми раннього дитинства, вони продовжують вчитися справлятися з різними емоціями, такими як розчарування, радість, страх, тривога та гнів. Частина ролі педагога у зміцненні соціальної компетентності полягає в тому, щоб допомогти дітям конструктивно скеровувати та керувати своїми почуттями та імпульсами.

1. Міжособистісні знання та навички. Соціальна компетентність також включає розуміння потреб та почуттів інших людей, формулювання власних ідей та потреб, вирішення проблем, співпрацю та переговори, вираження емоцій, точне «читання» соціальних ситуацій, коригування поведінки відповідно до вимог різних соціальних ситуацій та ініціювання та підтримка дружби [58].

Отримання соціальних знань та оволодіння соціальними навичками – складні та комплексні завдання для маленьких дітей. Щойно діти засвоїли нові соціальні знання та навички, вони повинні знати, коли ними користуватися, де їх використовувати та як обирати з-поміж них. Розвитку та вдосконаленню цих навичок сприяє керівництво поінформованого педагога, який знає, коли і як запропонувати підтримку та навчання. Педагоги дошкільної освіти можуть використовувати безліч стратегій і практик для підвищення соціальних знань та навичок дітей.

1. Позитивна самоідентичність. Позитивна самоідентичність, внутрішньоособистісна категорія соціальної компетентності, включає почуття компетентності, особисту силу, почуття власної гідності та почуття мети існування, самоцінності життя [26]. Діти, які добре себе почувають у цій якості, частіше мають позитивні міжособистісні стосунки та очікують успіху у зустрічах з іншими людьми.

У свою чергу, внаслідок їх суспільного прийняття та успіху, ймовірно, що їх позитивне почуття власної гідності та компетентності посилюється. Дитина з низькою самооцінкою, з іншого боку, може опинитися в пастці у циклі почуттів невдачі та відторгнення. Те, як дитина відчуває себе, у значній мірі пов’язане з іншими аспектами соціальної компетентності.

Педагоги дошкільної освіти відіграють важливу роль у сприянні зростанню позитивної самоідентичності дитини.

1. Культурна компетентність. Розвиток культурної компетентності включає набуття знань, поваги та вміння ефективно та комфортно взаємодіяти з людьми різного етнічного чи расового походження. Він також включає визнання та сумніви у несправедливому поводженні з іншими та дію на користь соціальної справедливості [6, с. 64].

Індивідуальні культури «прописують, чим можна поділитися і наскільки, як люди можуть торкатися один одного, що можна, а що не можна говорити» [55, с. 53]. Відсутність культурної обізнаності може призвести до значних непорозумінь і навіть страху у маленьких дітей. Якщо дітей належним чином заохочують досліджувати свої почуття та ставлення, вони залишаються відкритими для нової інформації та мають можливість ознайомитися з різними людьми, вони можуть створити фундамент для культурної компетентності.

1. Планування та прийняття рішень. Здатність діяти цілеспрямовано, роблячи вибір, розробляючи плани, вирішуючи проблеми та здійснюючи позитивні дії для досягнення соціальних цілей, була описана як ще одна важлива складова соціальної компетентності [55, с. 14].

Навчання реальному та осмисленому вибору зазвичай вважається важливою метою ранньої освіти. Наприклад, коли діти займаються вільною грою, вони набувають важливої практики у виборі, де грати, в що грати, як грати і з ким грати. Вони розробляють плани (більш-менш усвідомлено) щодо того, як почати привабливу ігрову діяльність, яка вже триває, або як привнести нову ідею у вже знайому гру. Педагоги можуть допомогти налагодити здатність маленьких дітей бути вдумливими, цілеспрямованими та навмисними, коли вони приймають рішення щодо соціальних цілей та виконують свої плани.

1. Прийняття суспільних цінностей. Цей компонент соціальної компетентності описується як такий, що охоплює турботу, справедливість, чесність, соціальну справедливість, відповідальність, здоровий спосіб життя та сексуальне ставлення та гнучкість.

Соціальні цінності, ймовірно, змінюються в залежності від культури. Деякі більш-менш основні цінності можуть існувати від культури до культури, але вони можуть оцінюватися в різній мірі та в різних пропорціях у різних культурах.

Соціальні цінності можуть бути визначені та проілюстровані різними способами від однієї культури до іншої. Однією із соціальних цінностей, які часто згадуються в літературі раннього дитинства, є цінність спільноти.

Вибудовування почуття вдячності за класну спільноту вимагає, щоб у дітей формувалося усвідомлення того, що вони є частиною більшої групи, і що врахування потреб інших та співпраця у взаємодії з іншими може принести користь групі, собі та окремим іншим. Існує багато стратегій, які педагоги успішно використовують для розвитку почуття згуртованості групи [59].

На думку О. Прямікової, соціальна компетентність, як аспект індивідуальної свідомості, відповідає за конструювання особистістю соціальних стосунків усіх рівнів, починаючи з родини та закінчуючи політикою [13, с. 18].

Соціальна компетентність є набором альтернативних складових, необхідних для реалізації своїх цілей в суспільстві, частково перевірених на власному досвіді. Її умовно можна розділити на 2 частини:

* це те, що усвідомлено особистістю, прийнято нею внаслідок роздумів, розуміння, співвідношення;
* це те, що засвоєно особистістю на рівні стереотипів та прийнято як керівництво до дії [33, с. 406].

М. Лук’янова зауважує, що соціальна компетенція проявляється в активному освоєнні й присвоєнні людиною соціальних норм, правил, які виникають на різних етапах і у різних видах соціальної взаємодії, що є основою побудови, регулювання міжособистісних і внутрішньо особистісних соціальних відносин. Це свідчить про значимість соціальної компетентності для внутрішнього світу людини і для «вбудовування» її у світ відносин. Визначальним фактом є той, що соціальна компетентність виступає і як результат, і як умова успішної соціалізації. Чим вищий рівень розвитку соціальної компетентності, тим легше протікає процес соціалізації, тим успішніше здійснюється міжособистісна взаємодія [25, с. 41].

Соціалізація й соціальна компетентність надають можливість адекватно адаптуватися в умовах соціальних змін, забезпечують правильну оцінку ситуації, прийняття вірних рішень з урахуванням ситуації [29, с. 240-242].

Соціалізація – це процес, через який безпорадне дитя поступово перетворюється на особу, яка розуміє і саму себе, і навколишній світ, адаптується до нього, набуваючи знань та звичок, притаманних культурі, цивілізації тощо певного суспільства, в якій він (або вона) народився (народилася).

Соціалізація виступає одним із основоположних соціальних процесів, що забезпечує існування людини всередині суспільства, є процесом входження людини в суспільство, включення її в соціальні зв’язки та її інтеграцію з метою встановлення її соціальності [11, с. 42].

Отже, соціальна компетентність – це комплекс особистісно-психологічних технологій взаємодії особистості із оточуючим соціальним середовищем. Ефективність, успішність цієї взаємодії визначає рівень соціальної компетентності. Дослідження цих особистісно-психологічних технологій, що утворюють зміст соціальної компетентності потребує подальшої уваги з боку фахівців різних галузей науки.

Багатогранний процес соціалізації та розвитку соціально значущих навичок охоплює як біологічні передумови (філогенез), так і безпосередньо саме входження індивіда в соціальне середовище (онтогенез) у результаті активної взаємодії між ним і навколишнім соціальним світом. У процесі цієї взаємодії здійснюється соціальне визнання, соціальне спілкування, оволодіння навичками практичної діяльності, активна перебудова навколишнього світу [32, с. 403].

Таким чином, соціалізація – це складний безперервний процес, що відбувається на біологічному, психологічному та соціальному рівнях, під час якого, з одного боку, потреби окремо взятої особистості адаптуються до потреб суспільних. Адаптація носить не пасивний характер, що призводить до конформізму, а активний, під час якого індивід добровільно і творчо вибудовує свою роль в суспільстві, розвиваючи та вдосконалюючи при цьому людську природу на рівні генетичної пам’яті. Суспільство формує норми моралі та поведінки, доцільні форми відносин між людьми в соціальному середовищі [43, с. 58].

Оскільки соціальне середовище ‒ явище динамічне, результатом соціалізації є все нові і нові якості, що здобуваються в процесі соціального життя, завдяки створенню нових зв’язків, взаємин з іншими людьми, спільнотами, системами.

Н. Андреєнкова на основі вікової періодизації розвитку особистості виокремлює 6 стадій соціалізації, з яких для нашого дослідження становить інтерес – кореляційна стадія (3-5 років). Для даної стадії характерно передпонятійне інтуїтивне мислення дитини. Це період зародження цілеспрямованої спільної діяльності дітей, у процесі якої набувається досвід управління іншими дітьми, а також досвід підпорядкування [37, с. 64].

Виділяють дві форми соціалізації підростаючого покоління: спрямована (цілеспрямована) і «не спрямована» (спонтанна).

Спрямована форма соціалізації – це спеціально розроблена певним суспільством система засобів впливу на людину для сформування її відповідно до цілей та інтересів цього суспільства.

Неспрямована, або стихійна форма соціалізації – це автоматичне формування певних соціальних навичок у зв’язку з постійним перебуванням індивіда в найближчому соціальному оточенні [43, с. 61].

Таким чином, можна зазначити, що будь-який соціальний інститут, будь то школа, сім’я чи аматорське об’єднання можуть впливати на дитину як цілеспрямовано, так і спонтанно. Усе залежить від програми діяльності того чи іншого соціального інституту [42, с. 61].

Цілеспрямоване формування соціальної компетентності розпочинається з дошкільного віку. Оскільки дошкільна освіта – це перша ланка у неперервній системі освіти, і від того, який початковий «старт» буде дано малюкові, значною мірою залежатимуть якість та динаміка його особистісного розвитку, життєві установки та світорозуміння дорослої людини. У зв’язку з цим особливо актуальною є проблема формування виховання соціальної компетентності особистості вже з дошкільного віку.

Одне з найважливіших завдань педагогів та батьків, як справедливо вважає М. Мішечкіна, дати дітям правильне уявлення про себе й оточуючу дійсність, навчити почуватися господарем долі. І саме батьки та педагоги мають закласти в дитині те, що допоможе їй надалі пройти нелегкий шлях дорослішання. Від них залежить, якою виросте дитина, яке місце в суспільстві посяде. Спілкуючись із дорослими і ровесниками, діти вчаться жити поряд з іншими, враховувати їхні інтереси, правила і норми поведінки в суспільстві, тобто стають соціально компетентними [41, с. 98].

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

Соціальна 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 [47, с. 3].

Саме на дошкільний заклад покладається виконання замовлення сім’ї щодо формування соціального досвіду вихованців: з одного боку, діти мають набути навичок та практичних умінь для соціальної адаптації, а з іншого – навчитися вирізняти себе з-поміж інших, відстоювати свою індивідуальність, «не розчинятись» у групі однолітків.

У дитячому колективі діти набувають навичок колективного співжиття, досвіду самоствердження в колективній діяльності, взаємодії та спілкування. Колектив позитивно впливає на звільнення дитини від егоцентризму, звички орієнтуватися лише на власне «Я», на свої уподобання, погляди, уміння.

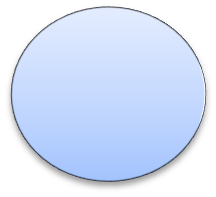
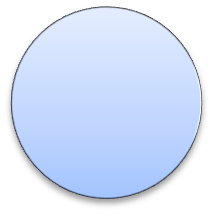
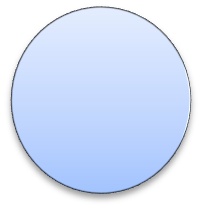
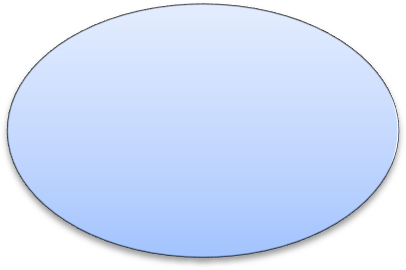
Уміння грати за правилами, спілкуватися з іншими дітьми – необхідна умова комфортного перебування дитини в дитячому колективі. Їй важливо відчувати себе прийнятою, значущою для інших [22].

У грі дитина старшого дошкільного віку набуває основних навичок соціальної компетентності, необхідних для встановлення контакту і розвитку взаємодії з навколишнім світом.

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

Соціальна компетентність є частиною складної системи, яка виходить за межі маленької дитини і потребує профілактики, оцінки та втручання. Практична та науково-дослідна література підтримує широкий спектр стратегій підтримки розвитку соціальної компетентності маленьких дітей.

Соціальна компетентність в дітей дошкільного віку формується під впливом різних чинників, які в єдності створюють певне середовище. Комплексність їх впливу нами представлено на рисунку 1.2.



Взаємодія з іншими

Стійка поведінка

Ставлення до людей

Засвоєння соціальних норм

Соціальна

компетентність

Логічне мислення

Розвиток моделей поведінки

Емоційний розвиток

**Рисунок 1.2. Чинники формування соціальної компетентності у дітей дошкільного віку**

**Соціальну компетентність дошкільника можна вважати сформованою, якщо він:**

* володіє елементарними знаннями про соціальні явища, події, людей, взаємини, способи їх налагодження;
* цінує, визначає значущість для себе всього, що пов’язано із соціальним життям, цікавиться ним;
* називає словами, вербалізує основні назви, пов’язані із соціальним життям;
* передає свої враження, пов’язані з соціальними подіями та взаєминами людей, художніми образами (малює, ліпить, співає);
* пов’язує соціальну активність людей і свою власну з виконанням соціально схвалюваних стандартів;
* реалізує свої знання та інтереси у соціально зрілих формах поведінки;
* проявляє у поведінці конструктивну творчість;
* збалансовує особисті та соціальні інтереси [52, с. 29].

Соціально компетентний старший дошкільник має розвинену потребу в контактах з іншими дітьми та дорослими, у соціально вмотивованій спільній діяльності, вміє регулювати власну поведінку, володіє яскраво вираженими моральними почуттями радості, співпереживання, готовності прийти на допомогу [53, с. 16].

Важливою складовою соціальної компетентності старшого дошкільника є розвиток його самосвідомості*.* У міру своїх можливостей дитина вже починає усвідомлювати себе часткою людської спільноти, відчувати свій зв’язок з суспільством.

Дитина 5-6 років має елементарні знання про життя (його закони, правила, норми), саму себе (свої можливості, чесноти й вади, уподобання, статеві і вікові відмінності), сферу людських стосунків. Зрозуміло, що життєвий досвід малюка, ще досить обмежений, перелік його умінь та життєвих досягнень обмежений. Проте саме в дошкільному віці закладаються основи життєвої компетентності взагалі.

У  дошкільному віці діти засвоюють базові цінності про добро і зло, правду і брехню, доброту й жорстокість, жадібність і щедрість тощо.

Професійна майстерність педагогів полягає в умінні сформувати в дітей ціннісне ставлення до навколишнього світу, а найперше – до природи, рукотворного світу й людини. Основне завдання педагогів – м’яко скерувати розвиток дітей, аби в майбутньому їхня життєдіяльність і ставлення до оточення базувалися на стійких ціннісних орієнтаціях.

У 5-6 років відбувається суттєва трансформація свідомості дитини – формується здатність до саморефлексії, об’єктивації власного «Я», що проявляється у моделі «Я – це інший». У цей період необхідним є стимулювання прагнення дитини до самопізнання, осмислення свого місця у світі, своїх гендерних, соціальних, побутових ролей. Вміння дорослого направляти пошук дитини у бік конструктивного запитування, підтримувати її креативність, інтерес до самопізнання та самонавчання є важливою запорукою збереження творчої активності особистості у подальшому житті. А для цього необхідно використовувати різноманітні методи креативної та діяльнісної педагогіки, розглядати дитину у всіх проявах її життєдіяльності – суб’єктності, психофізичних властивостей, інтересів, особистого досвіду та ціннісних орієнтацій [9, с. 13].

Оскільки в дошкільному віці основним видом діяльності є гра, той у процесі цілеспрямованого розвитку соціальних компетенцій педагогам варто використовувати гру та її компоненти. Адже, як зазначає М. Михайленко, у грі формуються відносини між дітьми та дорослими: дитина набуває позитивний досвід спільних дій. Граючи, дитина поетапно освоює нові способи поведінки в проблемних ситуаціях, засвоює їх [17, с. 76].

На засадах ігрового підходу поступово нанизуються навички продуктивної праці, спілкування, самоврядування, самоаналізу, самооцінки та самоконтролю. Необхідними стають проектна, дослідницька діяльність, групова робота, кооперативне навчання та інші методики та технології діяльнісної педагогіки [15, с. 119].

Саме гра є засобом підготовки дитини до «дорослого» життя, її соціалізації, морально-етичного виховання. В грі дитина активно пізнає навколишній світ, стосунки між людьми, правила і норми поведінки, усвідомлює свої можливості, взаємозв’язки з іншими тощо.

За допомогою гри дитина оволодіває:

* усією системою людських взаємин – спочатку на емоційному, а потім на інтелектуальному рівні;
* способами практичної і розумової діяльності; великим діапазоном людських почуттів;
* поняттями «добро» і «зло», вчиться їх розрізняти;
* морально-етичними нормами, виробленими людством [21].

Недарма, В. Сухомлинський порівнював гру з великим світлим вікном, через яке в духовний світ дитини вливається живильний потік уявлень, понять про навколишній світ.

Якщо у реальному житті діти дошкільного віку здебільшого орієнтовані на спілкування з дорослими, то у грі вони взаємодіють насамперед одне з одним. На поведінку дітей впливає як партнер по грі – його ставлення до ігрового завдання, інших учасників, так і сама ігрова діяльність, яка потребує від дітей спрямованості одне на одного й актуалізує у них морально-етичні норми взаємодії.

Взаємодія з однолітками є одним з важливих чинників для формування морально-етичних рис особистості, оскільки така взаємодія не лише сповнює життя дітей новими враженнями, але й є джерелом їхнього власного соціального досвіду. Вона впливає на розвиток подальших стосунків малюків з людьми, які їх оточують. Так, уже з двох років діти вступають у соціальні стосунки між собою: спілкуються одне з одним на зрозумілій для них мові слів і жестів, діляться іграшками, проявляють співчуття, якщо товариш упав або забився тощо [17].

Разом з тим, діти раннього віку граються поряд, бо ще не вміють гратися разом. Намагання вступити у взаємодію з ровесниками часто закінчуються невдачею: діти штовхаються, смикають одне одного за волосся, відбирають іграшки. Це зрозуміло, адже малюки ще не вміють погоджувати свої дії з діями інших. Але якщо навіть одна дитина починає виконувати елементарні ігрові дії, наслідуючи дорослих, то й інші діти починають цікавитися ними.

З огляду на ці особливості малюків дорослим необхідно створювати умови для формування у дітей раннього віку доброзичливих стосунків з ровесниками, уміння входити в контакт з однолітками, виявляти емоційно-позитивні дії щодо інших дітей.

Разом з тим, педагог має пам’ятати, що безпосередній вплив на дитину з його боку, безумовне і бездумне підкорення дитини вказівкам дорослого не сприяють виробленню у неї навичок морально-етичної поведінки. Такі навички формуються лише тоді, коли діти дошкільного віку самі обирають тему гри, розгортають її сюжет, керуючись власним досвідом, реалізовуючи у грі прагнення долучитися до життя дорослих.

У грі діти з власної ініціативи вступають у різні контакти між собою, здебільшого самостійно будують свої стосунки. Якщо ігрова діяльність дитини є вільною і невимушеною, такою, що вийшла за межі тиску з боку дорослих, ігрові відносини виступають у ролі добровільних тренувань, шляхом яких дитина засвоює морально-етичні норми поведінки [1, с. 55].

Саме створюючи умови для виникнення гри, у процесі якої дитина без прямих педагогічних впливів засвоює норми людських взаємин, моральні цінності, вихователь найбільш ефективно впливає на процес формування морально-етичних рис особистості [24].

Вчені рекомендують для розвитку соціальної компетентності дошкільника, вихователю використовувати системи соціоігрових занять, які спрямовані на допомогу дитині в усвідомленні себе, своїх відчуттів і своїх взаємин зі світом через збагачення сенсорного досвіду.

Соціоігрові заняття орієнтують на розвиток уміння сприймати однолітків, на соціальну перцепцію, допомагають організувати роботу з формування деяких соціальних навичок дітей, уміння співпрацювати. На таких заняттях дитина не просто пристосовується до ситуації, пасивно реагуючи на систему впливу, а на основі сформованих якостей особистості, засвоєного морального досвіду вона переломлює вплив зовнішнього середовища й більш-менш усвідомлено займає внутрішню позицію [51, с. 159].

Не можна не погодитися з думкою Л. Боровцової, що формування у дошкільних навчальних закладах соціальної компетентності можливе за таких умов, як:

* цілеспрямована робота завідуючої і методиста з навчання вихователів прийомам встановлення з батьками довірливого ділового контакту;
* вивчення вихователями відношення дітей до себе з використанням традиційних методик і їх розповідей про особисті переживання в дошкільному закладі і сім’ї;
* планування спільної виховної та навчальної роботи дошкільного закладу із сім’єю;
* участь батьків у виховній та навчальній роботі дитячого садка з врахуванням їх інтересів та побажань;
* реалізація індивідуального підходу до кожної дитини в дошкільному закладі, систематичний аналіз можливостей, інтересів і нахилів дитини в сім’ї [51 с. 82].

Отже, сім’я і дитячий дошкільний заклад мають свою специфіку, особливості впливу на дитину, свої виховні засоби. Ці осередки не взаємовиключають один одного й не конкурують між собою, а взаємодоповнюють і корегують впливи один одного. Розвиток соціальної компетентності дитини залежить від спільних зусиль батьків та педагогів, від рівня педагогічної майстерності обох сторін.

Таким чином, формуванню соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку сприяє цілеспрямоване виховання, розвиток емоційно-оцінної сфери, ознайомлення з моральними нормами і духовними цінностями, розвиток комунікативних навичок у процесі спілкування з оточуючим світом.

Між «внутрішнім світом» і його зовнішніми формами вияву існує тісний зв’язок. Неможливо сформувати основи соціальної компетентності у дитини, якщо вона не навчилася давати оцінку своїм вчинкам, використовувати набуті знання у практиці встановлення нових взаємовідносин, не помічає змін у настрої оточуючих, центруючи увагу лише на власних переживаннях.

**1.3. Залучення до участі у соціальних проєктах як метод розвитку соціальної компетентності дитини**

Проєктна технологія виникла у 20-х роках ХХ століття як метод проєктів. Засновником цієї технології вважається Джон Дьюї, який запропонував організацію навчання на основі запровадження «методу проблем». Як один із яскравих представників реалізації педоцентричної концепції він пропагував навчання на активній основі, через доцільну діяльність учня, у співвідношенні з його особистим інтересом саме в цих знаннях [40].

Але наразі технології проєктного навчання ще не отримали широкого розповсюдження та використання у закладах дошкільної освіти. Педагоги дошкільних освітніх установ важко переходять на нові форми побудови відносин з дітьми та організації освітнього процесу, які є основними факторами формування соціально-особистісної компетентності дітей дошкільного віку.

Заняття з соціального розвитку продовжують носити характер настанов, теоретичних обговорень, і, незважаючи на те, що діти отримують певні знання про норми соціальної поведінки, переведення їх на рівень практичних умінь не відбувається через відсутність умов постійної практики, відпрацювання моделей поведінки.

Недостатньо розуміється значення спеціально підготовленого предметно-просторового середовища у формуванні соціальних навичок у дітей, яке за правильної її організації надає можливість розвитку самостійності, відповідальності, вміння самостійно працювати, розвивати комунікативні навички та інші соціальні вміння.

В практиці ЗДО не використовується потенціал різновікових груп, що надають можливість прожити різні ролі, навчитися співпереживати, допомагати, приймати людей такими, якими вони є.

Впровадження таких соціально-активних форм роботи з дітьми, як проєктна діяльність, вирішення проблем, програвання соціальних ситуацій –є вимогою часу, але педагоги більшості закладів дошкільної освіти або взагалі не володіють цими методами, або використовують їх на основі старого досвіду.

Реалізація проєктної технології є одним із яскравих прикладів особистісно-орієнтованого навчання. Організація проєктної діяльності орієнтована насамперед на самостійну діяльність дітей, що може здійснюватися у межах індивідуальної, парної або групової роботи упродовж визначеного часу [39, с. 68].

Відповідно до поставленої мети на сучасному етапі запровадження в навчальний процес проєктної технології визначається низка специфічних завдань:

* навчити дітей здобувати знання самостійно, уміти застосувати їх для розв’язання нових пізнавальних і практичних завдань;
* сприяти виробленню дитиною комунікативних навичок, тобто здатності працювати в різноманітних групах, виконуючи всілякі соціальні ролі (лідера, виконавця, посередника);
* розширити коло спілкування, ознайомити з іншими культурами, різними точками зору на одну проблему;
* виробити вміння запроваджувати дослідницькі прийоми: збирати необхідну інформацію, аналізувати з різних точок зору, висувати різні гіпотези, уміти доходити висновків [2, с. 192-193].

Соціальний проєкт – це сконструйоване ініціатором проєкту соціальне нововведення, метою якого є створення, модернізація або підтримання в зміненому середовищі матеріальної чи духовної цінності, яке має просторово-часові та ресурсні межі і вплив якого на людей визнається позитивним за своїм соціальним значенням [46, с. 10].

На основі теоретичного аналізу проблеми виокремлено такі організаційно-педагогічні умови ефективності формування у дітей старшого дошкільного віку соціальної компетентності засобами проєктної діяльності:

1) організація проєктної діяльності дітей із врахуванням їх вікових особливостей та потреб;

2) створення ігрових ситуацій, які сприяють формуванню в дітей досвіду соціальної взаємодії;

3) розуміння дітьми суспільної значимості та гуманістичної спрямованості проєктів [10, с. 11].

Участь у грі є ефективним засобом соціалізації дітей. У спілкуванні з однолітками розкривається сутність дитини: моральні уявлення, інтелект, ставлення до навколишньої дійсності. Виявляючи свої знання, вміння, дитина ділиться ними з ровесниками, тобто відбувається обмін соціальним досвідом. У дітей формуються колективістські навички: вони вчаться налагоджувати спілкування, домовлятися, узгоджувати свої бажання з бажаннями й мірами інших, переконувати у правомірності своїх міркувань, рахуватися з інтересами інших тощо. У грі поглиблюється аналіз явищ, взаємин, моральних якостей людей.

Ігрова діяльність дітей старшого дошкільного віку піднімається на якісно нову сходинку свого розвитку порівняно з іншими групами дошкільників (молодшою і середньою). В сюжетно-рольових іграх дії виконуються вже не заради самих дій, а для виявлення певного ставлення до партнера відповідно до взятої на себе ролі.

На думку Н. Красножон основним змістом рольової гри дітей стають взаємини між людьми та виконання правил, які випливають з тієї чи іншої ролі. Саме правила гри є тепер важливим засобом регулювання взаємин. Діти 5-6 років надзвичайно прискіпливо ставляться до того, як виконує правила партнер по грі. Суперечки між її учасниками ведуться переважно навколо того, чи «буває так насправді» [25].

Виявляючи цікавість до світу дорослих, але не маючи можливості включитись до нього, дошкільник моделює цей світ у грі. Ця діяльність є соціальною за своїм походженням і змістом, вона виникає в ході ускладнення досвіду людства, його виробничих та культурних взаємин і відображає суспільні зміни. Сюжет та ролі в грі діти запозичують у суспільстві.

Підготовка сюжетно-рольової гри в якомусь сенсі дуже схожа на процес розробки та впровадження проєкту соціальної скерованості. Перш ніж розпочати гру, діти заздалегідь планують її хід, розподіляють ролі та добирають необхідний ігровий матеріал. У них уже з’являється взаємний контроль дій, вони вказують товаришеві на допущені ним неточності при виконанні певної ролі. Значно посилюється зв’язок між членами ігрових об’єднань, які тепер більші і стійкіші.

А. Семез вважає, що значущість соціального проектування у дошкільній педагогіці важко переоцінити, тому що сам цей процес є рушієм позитивного розвитку як особистості дитини, що розробляє та впроваджує проєкт, так і соціуму, на вирішення проблем якого спрямовано даний проєкт. Саме тому так важливо навчити дітей змалечку методам соціального проєктування, допомогти їм вперше організувати розробку та реалізацію соціального проєкту. Соціальне проєктування має величезний потенціал, який варто використовувати в системі освіти в світлі тих змін, що відбуваються у сучасній Україні [46, с. 49].

Соціальне проєктування, якому дитина навчається в рамках ЗДО, допомагає вирішити головну мету правильної освіти – допомагає їй встановити соціально значущі взаємини з суспільством.

Аргументів на користь необхідності освоєння проєктної культури можна навести досить багато.

По-перше, проєктування – це такий різновид проблемно-розвиваючого навчання. По-друге, проєктування визначає новий, сучасний інноваційний вигляд будь-якого освітнього закладу. По-третє, проєктування змінює тип мислення учасників проєкту, наближаючи його до потреб XXI століття, завдяки цьому вихованці закладів дошкільної освіти стають зі сторіччям нарівні [43].

Основний результат соціального проєктування: досягнення соціально-виховних ефектів. Соціально-виховний ефект для соціуму полягає в тому, що він отримає позитивні поліпшення соціального середовища, соціальних явищ або функціонування соціальних інститутів, вироблені дітьми в співтворчості з дорослими: педагогами, батьками, жителями соціуму, працівниками соціальних інститутів довколишнього соціуму. Крім того, ефект буде складатися і в тому, що суспільство зрозуміє, що від позитивної соціальної активності його членів залежить поліпшення життя суспільства [32, с. 143].

Соціально-виховний ефект для особистості вихованця полягає в тому, що він вирішить для себе проблему пошуку способів організації своєї провідної діяльності. Він буде навчений методам позитивного перетворення дійсності і залучений в соціально значиму і соціально схвалювальну діяльність, в ході реалізації якої у нього розвинуться особистісні якості самостійності, моральності, патріотизму, емпатії. Вихованці зможуть зробити життєвий вибір і нести відповідальність за нього, а також усвідомлюватимуть особисту відповідальність за майбутнє своєї країни.

Проєкт являє собою опис конкретної ситуації, яка повинна бути поліпшена, і конкретних методів і кроків щодо її поліпшення. Це засіб управління діяльністю, найбільш приземлена, конкретна і здійсненна форма планування для установи, організації.

Проєкт (будь-який, і соціальний також) – це і є комплекс заходів, які здійснюються для досягнення чітко визначених цілей впродовж відведеного часу і за допомогою призначених на це ресурсів.

Характерними особливостями проєкту, що відрізняють його від інших видів діяльності, є:

* орієнтованість на ціль. Проєкт спрямований на досягнення певної поставленої мети, тобто він є не лише сукупністю реалізованих заходів, наприклад, кількості проведених занять. Надзвичайно важливо, щоб ці заходи допомагали досягти конкретної заздалегідь визначеної мети;
* визначена тривалість. Проєкт становить певну цілісність, обмежену в часі. Він має визначену дату початку, визначений період тривалості, а отже, й визначену дату закінчення. Запланованої мети виконавці повинні досягти впродовж відведеного на це часу, тому реалізація проєкту вимагає значної організаційної майстерності;
* неповторність. Ця характеристика означає, що проєкт є чимось винятковим, що це не рутинна діяльність, яка вже неодноразово виконувалася. Наприклад, не буде проєктом щоденна робота вихователя з організації денного відпочинку. Це робота, яка повторюється, до того ж вона належить до типових завдань вихователя ЗДО. Натомість проєкт – це комплекс заходів, які в даній конфігурації ще не мали місця, хоча, можливо, багато з них і виконувалися окремо. Саме такий комплекс дій має бути неповторюваним, а не окремі дії самі по собі.

Наприклад, педагог вже проводила певні заняття для вихованців ЗДО, але тепер планує створити цілий навчальний цикл, і саме цей цикл занять (можливо, включаючи прогулянки, виховні хвилинки, святкові заходи, бесіди для батьків тощо) має визначену мету. Це винятковий комплекс заходів, бо до цього часу такого циклу ще не проводилося;

* високий ступінь складності. Проєкт складається із багатьох тісно пов’язаних між собою заходів. Такі заходи проводяться у певній невипадковій послідовності, їх необхідно проводити згідно із запланованим графіком, у визначений час. Як правило, у процесі реалізації проєкту бере участь значна кількість осіб, а також зовнішні установи, підприємства або організації, що ще більше ускладнює процес управління проєктом [48].

Кожен проєкт має свій власний бюджет, колектив виконавців, обраних для реалізації проєкту, а також відповідні матеріальні ресурси. Не можна виконувати проєкт без попереднього визначення і забезпечення цих засобів.

А. Семез пропонує використовувати у практиці сучасного проектування методику складання паспорта соціального проекту, який включає в себе ряд структурних елементів.

Паспорт дозволяє в стислому вигляді представити проєкт на конкурс, описати його для представлення на нараді в діяльності ДНЗ, включити в організаційну документацію; він складає змістовну основу для перевірки його реалізації та ефективності виділених для цього ресурсів [46].

Паспорт соціального проєкту може включати наступні елементи:

* назва проєкту;
* постановка проблеми, опис проблемної ситуації. При організації педагогічного проекту можуть бути різні підстави для вибору тематики проекту, вона може бути запропонована як вихователями, так і вихованцями ЗДО;
* мета проєкту. Метою є те, чого необхідно досягнути в процесі реалізації проєкту. Формулювання мети має бути пов’язане з виявленою соціальною проблемою;
* завдання проєкту – конкретні дії, які належить втілити в життя. Завдання прямо випливають із мети проєкту;
* обґрунтування проєкту: а) нормативно-правове; б) фінансове; в) організаційне;
* система заходів у рамках проєкту;
* обов’язки та відповідальність учасників реалізації проекту;
* терміни реалізації;
* очікувані результати [46, с. 37].

Результати проектів повинні бути матеріальними, тобто відповідно оформленими – презентація, відеофільм, альбом, комп’ютерна газета, альманах тощо.

Дуже важливо організувати зовнішню оцінку виконання проєкту, що дозволяє підвищити ефективність його виконання, усунути труднощі, вносити вчасну корекцію.

В ігрових проєктах, що мають характер змагання, може використовуватися бальна система. Важко оцінювати проміжні результати у творчих проектах. Але здійснювати моніторинг все одно необхідно, щоб допомогти, коли це потрібно [46, с. 50].

А. Семез пропонує загальну схему технології проектного навчання (табл. 1.1) [46, с. 51].

Якісний проєкт має бути:

* + ясним і чітким, тобто містити точні описи видатків, на які потрібне фінансування та опис робіт, що будуть виконуватися;
  + достовірним. Має містити фактичні матеріали: таблиці, якщо потрібно, схеми та інші матеріали для пояснення плану діяльності;
  + важливим як для всієї організації, так і для розв’язання тієї проблеми, на яку даний проєкт спрямований. Довгостроковий ефект від проєкту може бути додатковим привабливим чинником;
  + ефективним, тобто результат проєкту має приносити суттєву суспільну користь;
  + реалістичним. Пропонована робота має бути здійсненною. Необхідно оцінити наявні або очікувані ресурси, а також те, наскільки запланована діяльність їм відповідає;
  + економічним, мати високий результат при малих витратах;
  + актуальним, тобто по можливості сприяти вирішенню нагальних соціальних проблем сьогодення;
  + відповідати інтересам замовників проєкту та всіх його учасників [33].

Проєкт має сприяти розв’язанню конкретної соціальної проблеми. Також не менш важливим аспектом у його підготовці є аналіз зацікавлених сторін.

Таблиця 1.1

**Схема технології проєктного навчання**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Етапи діяльності | Зміст діяльності |
|  | Підготовка:   * визначення теми і мети проєкту | Вихованці: обговорення, пошук інформації.  Вихователь: заява задуфму, мотивація, допомога у постановці завдань |
|  | Планування:   * визначення джерел, шляхів збору, методів аналізу інформації, засобів; * представлення результатів;   встановлення критеріїв оцінки результату і процесу | Вихованці: формулюють завдання і виробляють план дій.  Вихователь: корегує, пропонує ідеї, висуває пропозиції |
|  | Збір інформації:   * спостереження, робота з літературою, анкетування, експеримент | Вихованці: збирають інформацію.  Вихователь: спостерігає, непрямо керує діяльністю |
|  | Аналіз:   * аналіз інформації, формулювання висновків | Вихованці: аналізують інформацію.  Вихователь: корегує, спостерігає, радить |

Продовження таблиці 1.1

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Подання і оцінка результатів:   * усний, письмовий звіт та оцінка результатів і процесу дослідження за вчасно встановленими критеріями | Педагоги і діти беруть участь у колективному обговоренні, оцінюють зусилля, використані можливості, творчий підхід |

Зацікавлені сторони – це особи чи організації, які можуть безпосередньо чи опосередковано, позитивно чи негативно впливати на проєкт або відчувати його вплив. Виявлення та аналіз зацікавлених сторін має супроводжуватися пошуком відповідей на такі запитання:

* На кого проєкт може мати вплив?
* Хто може впливати на проект? Чия активна підтримка має істотне значення для успіху проекту?
* Хто може допомогти у процесі реалізації проєкту?
* Кого бажано залучити до участі у проекті?

Наприклад, до зацікавлених сторін умовного проєкту можна зарахувати:

* + дітей-вихованців ЗДО;
  + вихователів, психологів, педагогів-організаторів та логопедів, що працюють з дітьми;
  + керівництво ЗДО;
  + батьків та родичів дітей-вихованців ЗДО;
  + організацію-засновника ЗДО;
  + жителів громади, в якій розташований ЗДО та ін. [33].

План проєкту: одним із показників якості проєкту є коректність планування і розташування за часом заходів та інших дій, з яких він складається. Тому проєкт не просто має містити графік заходів, які до нього входять, але й бути досить насиченим (але не надмірно). Тут теж є декілька важливих рекомендацій [23].

Спочатку варто розкласти кожний проєктний захід на достатню кількість складових (дій), які потім треба співвіднести між собою для того, щоб установити:

* послідовність: у якому порядку мають відбуватися ці дії?
* залежність: чи залежить дія від початку або завершення будь-якої з інших дій?

Наприклад, у випадку, коли дії, не пов’язані між собою, мають виконуватись однією і тією самою особою, між ними виникає залежність. Наприклад, не можуть одночасно проходити два навчальні семінари, в яких задіяний один і той самий тренер.

Кожний етап має бути чітко позначений у часі: наводяться початок і закінчення етапу, визначається загальний час, необхідний на його реалізацію.

Бажано, щоб кожний етап був послідовно націлений на виконання одного з визначених завдань. Наприклад, визначено 5 завдань, значить, і етапів бажано мати теж 5.

Робочий план (графік): здійснення проєкту пояснює кожну його фазу або головний елемент виконання, щоб кожен міг зрозуміти, яким чином, хто і як саме буде виконувати проєкт.

На етапі реалізації проєкту діти мають організувати реальну справу: конкурс, свято, виставку, гру, привітання батькам, друзям тощо. Результати та досвід, отримані в процесі роботи над проєктом, мають бути значимими для кожного з його учасників. При підведенні підсумків проєкту діти вчаться оцінювати свою та спільну роботу, її корисність.

Метод проєктів можна представити як спосіб організації педагогічного процесу, заснований на взаємодії педагога і вихованця, спосіб взаємодії з навколишнім середовищем, поетапна практична діяльність по досягненню поставленої мети [30].

Метод проєктів – це метод проблемного навчання, спосіб організації поетапної практичної діяльності на основі взаємодії педагога з дітьми задля досягнення мети, визначеної проблемою цього проекту. Він є своєрідною формою перспективного планування освітньої роботи за участю дітей. Водночас це специфічна педагогічна технологія, за якою втілюють цей план [23].

Видатний український педагог Григорій Ващенко визначив метод проєктів як такий, що забезпечує «пристосування змісту та методів освітньої роботи до особливостей дитячої природи» [48].

Застосування методу проєктів у закладі дошкільної освіти має на меті стимулювання інтересу дітей до певних проблем і розв’язання їх через діяльність, а також практичне застосування набутих знань та розширення можливостей дітей у самореалізації [23].

Отже, ефективність формування соціальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку засобами проєктної діяльності залежить від дотримання певних організаційно-педагогічних умов, які вихователь має правильно визначити та створити.

**РОЗДІЛ 2**

**ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**2.1. Стан сформованості соціальної компетентності здобувачів дошкільної освіти**

Соціальна компетентність розглядається як важлива мета освіти як у сім’ї, так і в закладах освіти, в тому числі у ЗДО. Розробка надійних інструментів для оцінки соціальної компетентності є першим кроком у вивченні як розвитку соціальної компетентності, так і її впливу на інші важливі результати освіти та психосоціальний розвиток.

У вищезгаданих розуміннях соціальної компетентності два фундаментальних підходи до їх вивчення відображаються таким чином:

* підхід, при якому соціальна компетентність розглядається як сукупність індивідуальних навичок та здібності.
* інтегративний підхід, за якого, крім окремих умінь і навичок, невід’ємною частиною соціальної компетентності є досвід їх успішного застосування у взаємодії з іншими.

Розглядаючи поняття «компетентність» щодо дошкільного віку, М. Крулехт пропонує наступне визначення: «Це коли дитина здатна і готова вирішувати якісь проблеми, завдання і в пізнаванні, і в спілкуванні, і в специфічних видах діяльності» [27, с. 36].

**Як було вже зазначено вище, соціальну компетентність дитини дошкільного віку можна вважати сформованою, якщо вона:**

* володіє елементарними знаннями про соціальні явища, події, людей, взаємини, способи їх налагодження;
* цінує, визначає значущість для себе всього, що пов’язано із соціальним життям, цікавиться ним;
* називає словами, вербалізує основні назви, пов’язані із соціальним життям;
* передає свої враження, пов’язані з соціальними подіями та взаєминами людей, художніми образами (малює, ліпить, співає);
* пов’язує соціальну активність людей і свою власну з виконанням соціально схвалюваних стандартів;
* реалізує свої знання та інтереси у соціально зрілих формах поведінки;
* проявляє у поведінці конструктивну творчість;
* збалансовує особисті та соціальні інтереси [3].

Спільна діяльність дітей 6-7 років вже виходить за межі ігрової діяльності. За умови правильної організації з боку дорослих та високого рівні соціального розвитку дітей виконання спільних трудових доручень або вирішення пізнавальних та творчих завдань може бути дуже успішними.

Діти вже в достатній мірі володіють навичками спілкування та знанням моральних норм, що діють у взаємовідносинах між людьми. Крім того, в цьому віці діти починають відчувати потребу допомагати, підтримувати свої однолітків, друзів. Для дитини старшого дошкільного віку, який має високий рівень соціального розвитку, характерними є пріоритети колективного спілкування.

Звісно, дітям легше зорганізуватися разом для спільної цікавої гри, ніж для прибирання кімнати, або загального заняття з малювання. Спільні дії в рамках неігрової діяльності потребують додаткової мотивації, емоційної зацікавленості та технічної підтримки відносин в процесі виконання. Деякі діти наприкінці дошкільного віку здатні в будь-якій діяльності розподілити дії всередині своєї групи, дружно їх виконати, надаючи та користуючись порадами та допомогою, разом оцінити особисті та загальні результати.

Поняття «соціальна компетентність» охоплює надто широкий спектр проявів життя людини, щоб його суттєві зміни можна було дослідити в межах обмеженого часу. Для нашого дослідження було обрано одну зі сфер життя, а саме – світ професій та соціально-професійна орієнтація (освітні напрями: інваріантний – «Дитина в соціумі» та варіативний – «Дитина в соціумі. Соціально-фінансова грамотність»).

В основі поняття «рання профорієнтація дітей дошкільного віку» лежить безумовне розуміння ними суспільного значення праці взагалі і професійної праці, зокрема, яке досягається шляхом тривалої і складної педагогічної роботи і є етапом, а також одним з аспектів у формуванні образу світу і одночасно передетапом первинного професійного вибору [25].

Визначення змісту поняття **«рання профорієнтація здобувача дошкільної освіти»** розуміється нами як спеціально організоване інформування дошкільників про світ професій засобами ігрової діяльності, що створює у дітей певний досвід професійних дій, професійної поведінки. Рання професійна орієнтація дозволяє спроектувати у дітей професійне становлення «образу Я».

На сучасному етапі професійна орієнтація починається з дитячого садка, коли в дітей виникає інтерес до різних видів діяльності. Об’єм профорієнтаційної інформації постійно збільшується, розширюється та ускладнюється. І першим етапом профорієнтаційної роботи, який відповідає рівневі розвитку дитини старшого дошкільного віку, є емоційно-образний – формування позитивного ставлення до світу професій, до людей праці. На цій стадії професії відомі дітям лише за назвами і деякими зовнішніми ознаками (форма одягу, манери поведінки, оцінка оточуючих людей) [30].

Знайомство вихованців ЗДО з професіями не тільки розширює загальну обізнаність про навколишній світ та кругозір дітей, але й формує у них певний елементарний досвід професійних дій, й таким чином сприяє ранній професійній орієнтації.

Всі методики, що були використані нами в якості діагностичного та розвиваючого матеріалу були підібрані із урахуванням вищезазначених вікових особливостей розвитку дітей старшого дошкільного віку.

Експериментальна робота з формування соціальної компетентності дітей дошкільного віку проводилася на базі закладу дошкільної освіти(ясла-садок) № 45 «Ліхтарик» Запорізької міської ради Запорізької області.

У дослідженні взяли участь 2 групи дітей старшого дошкільного віку (експериментальна група – далі ЕГ, контрольна група – далі КГ) віком 5-6 років, з однаковою кількістю дітей у них – по 25 дітей в кожній.

Завдання експерименту: визначити критерії, показники ключових компетенцій дітей старшого дошкільного віку; здійснити підбір діагностичного інструментарію; дослідити рівень соціальних компетенцій дітей; розробити програму, що спрямована на формування соціальної компетентності за обраним напрямом, експериментальним шляхом перевірити її ефективність.

Заклад дошкільної освіти (ясла-садок) № 45 «Ліхтарик» здійснює освітній процес у 2020-2021навчальному році в тому числі за пріоритетним напрямом «соціальний розвиток особистості»:

* створення розвивального життєвого простору, найсприятливішого для гармонійного і різнобічного розвитку, системного виховання і навчання дітей в ранній та дошкільний період;
* осучаснення та гуманізація педагогічного процесу на основі особистісно-орієнтованої моделі виховання і навчання, впровадження нових форм діяльності дошкільного навчального закладу в умовах модернізації дошкільної освіти;
* впровадження передових педагогічних ідей, розробок, новітніх технологій, що сприяють ефективному розвитку пізнавальних здібностей малюків в різних видах дитячої діяльності;
* формування життєвої компетентності малюків за освітніми лініями «Особистість дитини», «Дитина в соціумі», «Дитина в природному довкіллі», «Дитина в світі культури», «Гра дитини», «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», «Мовлення дитини».

Пріоритетні завдання закладу:

* формування екологічної культури дітей дошкільного віку шляхом реалізації соціальних проектів, впровадження медіа освітнього компоненту;
* організація партнерських взаємовідносин суб’єктів освітнього процесу.

У освітньому процесі закладу реалізується зміст інваріантної та варіативної складової Базового компоненту дошкільної освіти за комплексними та парціальними програмами. Зміст інваріантної складової забезпечується через чинну комплексну освітню програму «Світ дитинства» для закладів дошкільної освіти.

Дослідження складалось з трьох етапів експерименту: констатувального, формувального та контрольного.

Мета констатувального етапу експерименту: визначити рівень обізнаності дітей старшого дошкільного віку щодо світу професій та готовності їх активного самостійного дослідження в цій сфері.

Завдання констатувального етапу:

1. Підібрати діагностичний інструментарій.
2. Провести вихідну діагностику.
3. Проаналізувати результати.

Мета формувального етапу експерименту: розробити та впровадити комплекс соціально-орієнтованих заходів, спрямованих на підвищення компетентності у визначеній області знань у дітей старшого дошкільного віку,із застосуванням методу соціальних проєктів.

Мета контрольного етапу експерименту: провести повторну діагностику рівня обізнаності щодо світу професій дітей, які брали участь у заходах формуючого етапу експерименту і контрольної групи дітей. Підвести підсумки експерименту.

У нашому дослідженні ми використовуємо такі критерії оцінювання рівня сформованості компетенцій дітей старшого дошкільного віку: когнітивний (інформаційно-пізнавальний); емоційно-ціннісний (афективний); поведінковий (праксичний) [38].

Використовуючи вищезазначені критерії, ми виокремлюємо три рівні якісної характеристики сформованості соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку: високий, середній та низький.

До високого рівня відносяться діти, які відповідно до віку мають чіткі знання соціальних понять та назви професій, мають уявлення про роль людини в соціумі, характеризуються сформованістю стійкої системи цінностей, у ставленні до оточуючих проявляють співчуття, ініціативні у виконанні спільних завдань. Активно взаємодіють із членами групи, які вирішують спільне завдання; здатні спокійно відстоювати свою точку зору, при цьому виявляють шанобливе ставлення до навколишніх людей, їх інтересів. Мають уявлення про роль трудової діяльності в житті людини, розуміють мотивацію до цілеспрямованої праці.

Середній рівень характерний для дітей, яким притаманні адекватні, але недостатньо повні, не зовсім чіткі уявлення про світ професій, трудову діяльність дорослих, емоційно-ціннісні ставлення до людей і соціальних явищ. Знають норми організованої взаємодії, але можуть їх порушувати (не завжди враховують інтереси співрозмовників), помічають складнощі однолітків, але не завжди здатні надати необхідну допомогу; допомогу приймають, але самостійно не звертаються.

До низького рівня відносяться діти, у яких не сформовані соціальні уявлення, поверхові обмеженні знання про соціум в цілому, про професії та потребу в трудовій діяльності взагалі, не знають правил взаємодії з людьми, відсутній інтерес до знань про суспільство. У своїй поведінці вони часто не дотримуються соціальних норм і правил. Не знають норми організованого взаємодії чи співвідносять необхідність їх виконання стосовно себе; виявляють байдужість до однолітків чи нездатність надати дієву взаємодопомогу; від допомоги дорослого та однолітків відмовляються.

Визначені критерії, показники та рівні сформованості соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку стали основою для проведення діагностики з метою оцінювання рівня сформованості соціальної компетентності в дітей старшого дошкільного віку та особливостей досліджуваного процесу.

Для виявлення первинного рівня сформованості знать та уявлень про світ професій у вихованців старшої групи ЗДО «Ліхтарик» було використано діагностичні ігри та завдання, в тому числі з використанням методик діагностики соціально-комунікативної компетентності О. Дибіної [38].

* 1. Діагностичне завдання «Вгадай професію» – когнітивний компонент.

Мета: виявити первинні знання дітей про найвідоміші професії (медична сестра, поліцейський, вихователька, кухар, водій, перукар, продавець, пожежник, будівельник, фотограф, художник).

Зміст: дослідження проводилося індивідуально. Дітям пропонується розглянути сюжетні картинки, на яких зображені представники різних професій, і відповісти на питання, а також розкласти предмети, що їх використовують у своїй професії всі наведені персонажі. Завдання пропонувалося в двох варіантах: 1) із використанням картинок-пазлів з обмеженою кількістю варіантів (по 4 предмета), 2) ускладнений варіант – 1 зображення професії та необмежена кількість предметів (додаток А). Методика проводилася в спальних приміщеннях груп.

У основної маси дітей це завдання не викликало труднощів. Вони з легкістю називали професії людей, зображених на малюнках. Розповідали короткі історії про людей, що зображені. По п’ятеро дітей з ЕГ та КГ продемонстрували вільне володіння темою, швидко називали зображені професії та розповідали історії, пов’язані з малюнками, називали споріднені професії.

Кілька дітей не змогли відразу дати правильне визначення професій, зображених на малюнках, і впоралися з цим завданням після декількох підказок. Так само у них виникли труднощі з тим, щоб назвати споріднені професії або сказати, де працює зображена людина. Але за допомогою підказок, проведення аналогій, вони так само впоралися з цією частиною завдання. Тож середній рівень розвитку соціальної компетентності щодо визначеної сфери життя було виявлено у 16 дітей з ЕГ та 15 дітей з КГ.

Тільки чотирьом дітям з ЕГ та 5 дітям з КГ це завдання здалося складним. Їм важко було визначати професій людей, зображених на малюнках. Так само вони не змогли назвати місце роботи для людей цих професій.

* 1. Діагностичне завдання «Люди різних професій – які вони?»: емоційно-ціннісний компонент.

Мета: актуалізувати та вербалізувати уявлення дитини про морально-етичну складову обраних професій, виявити життєві цінності, які є важливими для кожної конкретної дитини, виявити особисті уподобання та мрії дітей щодо майбутньої професії.

Хід дослідження. Завдання проводиться як індивідуально, так і в малих групах (по 2-3 дитини). Дитина отримує наочний матеріал – картки із зображенням людей різних професій (медсестра, поліцейський, блогер/журналіст, спортсмен, шофер, електрик, художник, скульптор, пілот літака, військовий генерал, співак, вихователька, металург, двірник, повар, біоінженер, продавець, програміст, садівник, офісний працівник тощо). Карток має бути багато, 20-30 штук. Можна використовувати ті картки, які дитина вже бачила під час виконання першого діагностичного завдання. Розкласти зображення на столі, щоб всі було добре видно (додаток Б).

На початку роботи педагог із вихованцем обговорюють зображення – хто зображений на малюнках/фотографіях? Представник якої професії? Як ти здогадався? Що він/вона робить? Де працює? Можна при цьому використовувати наочність – алгоритм запитань до розповіді про професію (додаток В).

Більшість з цих карток педагог та дитина вже обговорили під час попереднього завдання, тож на це обговорення не приділяється багато часу. Увага дитини привертається тільки до тих карток, які ще вона не бачила (якщо такі є), або ж просто це обговорення слугує нагадуванням та «підведенням» до центральної частини бесіди.

Завдання: давай-но пограємо у гру «Знайди і покажи». Я буду задавати тобі питання, а ти роздивись уважно всі малюнки та знайди ті картки, які будуть найбільше підходити, на твою думку. Правильних відповідей немає, я прийму будь-яку відповідь. Тобі брати картки в руки не обов’язково, можна просто показувати та називати.

Після уточнення, чи все зрозуміло, педагог задає питання:

* Як ти гадаєш, хто з зображених людей працює або може працювати в державних установах?
* Хто працює сам на себе?
* Хто має вищу освіту?
* Кому з них при виконанні обов’язків важливо суворо дотримуватися правил та законів?
* Кого можна назвати популярним?
* Чия діяльність може бути непоміченою в суспільстві?
* Хто з них заробляє найбільше/найменше? Обґрунтуй відповідь.
* Кому з них у професійній діяльності треба виявляти чуйність, уважність, доброзичливість?
* Кому треба бути суворим?
* Кому потрібна фізична підготовка?
* Хто має бути творчим та креативним?
* Кому притаманна посидючість та зосередженість?
* У кого професія може бути небезпечною?
* Які професії мають здебільшого жінки, а які – чоловіки?

Дитина може вибрати як один малюнок із запропонованих, так і декілька – на її розсуд. Педагог дає стільки часу на відповідь, скільки потребує дитина, звертаючи увагу на ступінь зосередженості та готовності грати далі. При появі ознак втоми (увага розсіюється, дитина відволікається, розкидає картки, починає власну гру, мовчить) – варто припинити виконання завдання.

Діагностика полягає в тому, щоб зрозуміти, наскільки адекватними є уявлення дитини про професії дорослих. Багато відповідей можуть не викликати питання. Наприклад: фізична підготовка потрібна поліцейському, спортсмену, пілоту літака, військовому генералу.

У деяких випадках педагогу варто наштовхнути дітей на пошук та роздуми, показати більш широкий погляд. Наприклад: творчим і креативним має бути блогер, художник, скульптор. А садівник? А вихователь? А повар? А біоінженер? Особливу увагу педагог має звертати на обґрунтування вибору – чому обрали саме цих людей?

Заключний етап бесіди. Педагог пропонує дитині вибрати від однієї до трьох карток, де зображені люди, на яких вона хоче бути схожою, або хоче отримати цю професію у дорослому житті. Пропонує дитині обґрунтувати свій вибір. Увага приділяється тому, які якості та особливості обраних професій є цінними для дитини: зовнішні (гарна форма, люди поважають/популярний, багато заробляє тощо) чи внутрішні, індивідуальні (займається улюбленою справою, добрий, сильний, схожий на близьку людину тощо). Обґрунтування вибору причинами другого типу свідчить про вищий рівень усвідомленості особистого ставлення дитини до оточуючих людей порівняно з першим.

Проведення даного діагностичного завдання зайняло багато часу. Оскільки з кожною дитиною завдання проводилося індивідуально, і на кожну дитину було виділено 25-30 хвилин, додатково час на фіксацію результатів бесіди.

Завдання виявилося більш складним, ніж попереднє, тому що від дітей вимагалося визначити своє особисте ставлення до кожної професії. Очікувано із завданням впоралися не всі діти, але результати обох груп загалом виявилися однаковими. По четверо дітей з експериментальної та контрольної груп продемонстрували достатньо високий рівень усвідомленості щодо більшості запропонованих професій. Вони адекватно характеризували знайомі їм професії, а щодо незнайомих ставили уточнюючі питання.

По дванадцять дітей з обох груп впоралися із завданням на середньому рівні. Із запропонованих карток вони розповіли та змогли дати характеристику 10-15 професіям. Інші професії, наприклад, скульптор, металург, біоінженер, офісний працівник, для них виявилися надто складними та незнайомими.

По дев’ятеро дітей з обох груп впоралися із завданням на низькому рівні. Вони змогли назвати професії до 10 карток, але не змогли дати їм характеристику відповідно до запитань, або їх відповіді були занадто стереотипними та загальними.

Загалом в двох групах дітей найбільші розбіжності виявилися у фінансовій сфері. Переважна більшість дітей не змогли визначитись, хто із зображених людей заробляє більше або менше. Переважна більшість назвали найпопулярнішою професією блогера, співака, та зазначили, що вони заробляють більше за всіх. Лише троє дітей після уточнюючих запитань змінили свою думку. Зазначили, що програмісти та біоінженери, можливо, заробляють більше, бо їх діяльність потребує більше знань.

Проведення даного діагностичного завдання показало недостатню розвиненість емоційно-ціннісного компоненту та недостатнє усвідомлення дітьми особливостей професійного світу дорослих.

* 1. Діагностичне завдання «Будуємо нове місто».

Мета. Актуалізувати знання дітей про будівельні професії та споріднені з ними сфери діяльності, про етапи планування та будівництва (когнітивний компонент). Виявити вміння дітей взаємодіяти в системі «дитина-дитина», співвідносити свої бажання, прагнення з інтересами інших дітей, брати участь в колективних справах і надавати допомогу (поведінковий компонент).

Зміст. Педагог пропонує дітям пограти в гру «Будуємо нове місто», виконати різні доручення. Педагог об’єднує дітей в 4 групи і пояснює, що в кожній групі необхідно вибрати капітана (саме він буде звітувати про виконану роботу), підготувати необхідний матеріал, розподілити обов’язки (пояснює обов’язки кожного спеціаліста) і виконати поставлене перед командою завдання.

Методика проводилася в ігрових приміщеннях груп, бо для виконання цього завдання потрібно було малювати і робити споруди з будівельного матеріалу. Діти кожної групи були об’єднані в 4 підгрупи по 6-7дітей. Методика проводилася з кожною підгрупою індивідуально.

Спостереження за кожною групою дітей виявило однакові результати. В трьох підгрупах з ЕГ та КГ швидко знайшлися капітани, діти самі зголосилися бути лідерами, в одній групі було навіть обговорення з групою та вибори капітана з двох кандидатур. В одній підгрупі діти виявили більшу пасивність і довго не могли вибрати капітана.

Капітани здебільшого змогли самостійно розподілити всі обов’язки серед дітей з урахуванням їх побажань. Діти або погоджувалися з призначеними їм ролями, або сперечалися, і їм було надано можливість самим обрати собі «професію». Більшість дітей швидко зрозуміли поставлене перед ними завдання і в подальшому діяли згідно їх ролі.

Але й була значна кількість дітей, які не зрозуміли умови гри, слабко орієнтувалися у відведених їм ролях, не прагнули взаємодіяти з колективом для спільного виконання завдань.

Для наочності результати проведення попередньої діагностики за всіма завданнями представлені в таблиці (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

**Узагальнені результати первинної діагностики сформованості соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку – учасників ЕГ та КГ**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Групи  Критеріїі методики | | Експериментальна група  (25 дітей) | | | | Контрольна група  (25 дітей) | | | |
| Кількість дітей | | Відсоток | | Кількість дітей | | Відсоток | |
| «Відгадай професію» (когнітивний компонент) | | | | | | | | | |
| Високий | | 5 | | 20% | | 5 | | 20% | |
| Середній | | 16 | | 64% | | 15 | | 60% | |
| Низький | | 4 | | 16% | | 5 | | 20% | |
| «Люди різних професій – які вони?» (емоційно-ціннісний компонент) | | | | | | | | | |
| Високий | | 4 | | 16% | | 4 | | 16% | |
| Середній | | 12 | | 48% | | 12 | | 48% | |
| Низький | | 9 | | 36% | | 9 | | 36% | |
| «Будуємо нове місто» (праксичний компонент) | | | | | | | | | |
| Високий | | 7 | | 28% | | 6 | | 24% | |
| Середній | | 10 | | 40% | | 10 | | 40% | |
| Низький | | 8 | | 32% | | 9 | | 36% | |

На основі результатів діагностики сформованості соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку у галузі професійної орієнтації, подальша робота з формування соціальної компетентності з учасниками ЕГ в умовах закладу дошкільної освіти здебільшого проводилася за допомоги соціально-орієнтованих ігор.

У грі, як у провідній діяльності цього віку, відбувається формування виробничого досвіду та довільної поведінки дитини, її самореалізація та соціалізація, залучення до комунікативної культури, закріплюються навички соціальної поведінки, діти вчаться самостійно виходити з конфліктних ситуацій, формують моральні навички.

Ефективність роботи з формування соціальної компетентності дитини дошкільного віку зростає у багато разів, якщо сім’я та педагоги працюють у тісному контакті. З цією метою в рамках спеціально організованого соціального проєкту було заплановано проведення групових та індивідуальних консультацій для батьків, анкетування з метою вивчення запитів та проблем,актуальних для родин вихованців.

**2.2. Педагогічні умови розвитку соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку**

Ознайомлення з працею дорослих і виховання поваги до неї – один із способів формування у дітей працьовитості, позитивного ставлення до праці та до трудівників. Ознайомлюючи дітей із працею дорослих, дорослий має повідомити їм конкретні завдання про працю, сформувати певні уявлення про неї і на цій основі виховувати почуття поваги до праці дорослих, навчити цінити працю, пробудити в дітей інтерес і любов до неї, викликати прагнення до трудової діяльності, бажання працювати сумлінно, старанно.

Діти старшого дошкільного віку знайомі з різноманітними видами праці: виробнича, сільськогосподарська, у сфері обслуговування тощо. Загалом у переліку професій здобувачі дошкільної освіти виокремлюють приблизно 90 їх найменувань. Та це не означає, що про кожну професію вони мають вичерпні уявлення [29, c. 31].

Велику роль у формуванні правильних уявлень про працю відіграє сім’я, вона найбільше сприяє трудовому вихованню дітей. Діти спостерігають за роботою батьків, інших родичів, бачать, як вони цікавляться справами один одного, їх взаємодопомогу [18, c. 48].

У цілому комплекс педагогічних умов, які впливають на формування уявлень про сучасні професії дорослих у дітей дошкільного віку, можна визначити так:

1. Підбір та ознайомлення дітей з інформацією про особливості професій дорослих, враховуючи психологічні (вікові) та індивідуальні особливості дітей.
2. Структурність та планомірність використання розробленої методики ознайомлення дітей з професіями дорослих.
3. Наявність матеріальної бази (розвивального середовища) під час формування уявлення про сучасні професії дорослих у дітей.
4. Співпраця сім’ї і дошкільного навчального закладу щодо ознайомлення дітей зі світом професій [7].

В результаті ознайомлення з умовами бази проведення дослідження та планами роботи вихователів встановлено, що в ЗДО № 45 створено відповідні умови для формування в дітей соціальної компетентності.

У групових кімнатах є багато яскраво оформлених тематичних та ігрових куточків, є плакати для дітей з правилами спілкування, куточки природи, бібліотечки тощо. У методичному кабінеті наявна сучасна педагогічна наукова література, методичні розробки, зразки наочності, конспекти занять.

Колектив ЗДО постійно ініціює та проводить виставки дитячих робіт, різні конкурси, свята, екскурсії, тематичні заходи. Підвищенню методичного рівня педагогів сприяють проведення відкритих занять, семінарів-практикумів, круглих столів тощо. Питання соціальної компетентності дітей включені до тематики бесід і консультацій з батьками.

Знайомство з педагогічним досвідом та методичною базою ЗДО № 45 виявило досить високий рівень впровадження інноваційних технологій у педагогічну практику. Воно полягає у зміні та розробці освітнього дизайну системи дошкільної освіти з занятійно-урочної на відкритий простір для пізнання.

За відгуками вихователів та психолога ЗДО № 45 впровадження методу проєктів дає дітям можливість самостійно здобувати знання, набувати практичних навичок під час виконання практичних завдань, розв’язувати проблеми, що потребує інтеграції знань з різних предметних областей.

У проєктній діяльності виховується «діяч», а не «виконавець», розвиваються вольові якості особистості, формуються навички партнерської взаємодії. Формуються загальні компетенції у дітей, такі, як: ініціативність, здатність організувати діяльність (власну або інших людей), уміння адаптуватись у нових нестандартних ситуаціях, готовність критично аналізувати та адекватно оцінювати результати діяльності не лише як значущі для себе, а як такі, що матимуть наслідки для інших.

Робота педагогів ведеться за інтегрованим плануванням, що надає педагогам закладу можливість вивільнити час для того, щоб більше уваги приділяти особистісному спілкуванню з вихованцями протягом дня, тижня, місяця, року, виховувати компетентнісну особистість.

Планування освітньої діяльності здійснюється за блочно-тематичним принципом, визначається об’єкт для обстеження протягом одного тижня, методи, прийоми, засоби пізнавальної активності  в різних видах діяльності. Тематичні тижні повторюються в кожної вікової групі за принципом циклічного повторювання  з більшим навантаженням змісту.

Період проведення формувального етапу дослідження співпало з таким тематичним плануванням роботи ЗДО та експериментальної групи дослідження відповідно (табл. 2.2).

На основі вивчення науково-методичної літератури та досвіду дослідників, проаналізувавши отримані дані констатувального етапу експерименту та беручи до уваги вікові особливості дітей старшого дошкільного віку, нами було складено спеціальну програму з 8 соціально-орієнтованих заходів, націлених на формування соціальної компетентності здобувачів дошкільної освіти – учасників експериментальної групи дослідження.

Таблиця 2.2

**Тематичне тижневе планування**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Місяць | Тиждень | Назва тижня |
| Вересень | I тиждень | Наш дитячий садок |
| Вересень | II тиждень | Сім’я |
|  | III тиждень | Мій рідний край |
|  | IV тиждень | Життя рослин восени |
| Жовтень | I тиждень | Збір врожаю |
|  | II тиждень | Жити цікаво та безпечно |
|  | III тиждень | Вітаміни наші друзі |
|  | IV тиждень | Хлопчики і дівчатка |

Мета програми – підвищення рівня сформованості соціальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку засобами проєктної діяльності.

Основними завданнями педагогічної діяльності в межах формувального етапу експерименту були:

* формування передумов пошукової діяльності, інтелектуальної ініціативи;
* розвиток уміння визначати можливі методи вирішення проблеми з допомогою дорослого і самостійно;
* формування вміння застосовувати методи, що сприяють вирішенню поставленої задачі з використанням різних варіантів;
* розвиток бажання користуватися спеціальною термінологією, ведення конструктивної бесіди у процесі спільної дослідницької діяльності;
* розвиток бажання дітей взаємодіяти, спільно вирішувати життєві ситуації, обговорювати, планувати групову діяльність;
* розвиток вміння адекватно оцінювати свої та чужі вчинки, пояснювати їх, прогнозувати можливі наслідки дій.

Комплекс соціально-орієнтованих заходів, націлених на формування соціальної компетентності здобувачів дошкільної освіти:

1 тиждень: «Наш дитячий садок».

Форма роботи, назва: Короткостроковий пізнавальний творчий проєкт «Будьмо знайомі!».

Мета: формувати уявлення про структуру роботи закладу дошкільної освіти; поглиблення знань про функціонал та підпорядкованість працівників ЗДО, професійних вимог до працівників; формувати свідоме та відповідальне ставлення до чужої праці; закріпити здобуті знання через творчу діяльність.

Зміст заходу:

1 етап – визначення мети та завдань дослідження разом з дітьми.

2 етап – підготовча робота. Планування заходу з усіма співробітниками, визначення ролей, тем доповідей для дітей, приміщень тощо. Разом з дітьми написання переліку запитань, на які їм цікаво отримати відповіді. Виготовлення наочності – макет будівлі ЗДО з окремими віконечками, що означають різні кабінети та групи.

3 етап – основний. Проведення екскурсії для дітей по території ЗДО. Основний акцент – на людях, які працюють в ЗДО, проведення дітьми коротких інтерв’ю. Фіксація на відео всіх розмов для подальшого обговорення.

4 етап – творчий, рефлексивний. Спільно з вихователем діти додають фігурки всіх співробітників на макет будівлі ЗДО, обговорюють те, що дізнались під час екскурсії, задають уточнюючі запитання.

2 тиждень: «Сім’я».

Форма роботи, назва: Короткостроковий, творчий, інформаційний проєкт

«Світ професій моєї родини».

Мета: розширення уявлень дітей про свою сім’ю, родовід; уточнення знань про професії дорослих членів сім’ї, включаючи бабусь та дідусів; розвиток творчих здібностей батьків і дітей в процесі спільної діяльності; розвиток комунікативних якостей, самопізнання; плекання у дітей гордості за своїх рідних.

Зміст: проєкт передбачає збір дітьми та батьками інформації про професії дорослих членів родини (будь-кого, включаючи бабусь та дідусів, братів та сестер батьків тощо), запис дітьми відео-інтерв’ю з одним з дорослих членів родини.

1 етап – визначення мети та завдань дослідження разом з дітьми.

2 етап – підготовча робота. Обговорення з батьками домашнього завдання, спонукання та заохочення батьків до спільної праці з дітьми. Разом з дітьми написання переліку запитань, на які їм цікаво отримати відповіді.

Виготовлення наочності – родинного дерева (один загальний макет, який допоможе дітям розширити коло тих дорослих, з ким можна провести інтерв’ю).

Визначення критеріїв підготовки завдання (скільки часу на одне відео, скільки запитань можна поставити, технічні вимоги до якості та розташування відео тощо) – формує педагог.

Приклади запитань:

1. Як називається робота, у чому її суть? (Назва роботи, спеціальності, професії, посади, можливого робочого місця, тобто опис істотних характеристик і видових особливостей праці.)
2. Яка мета роботи? (Що ти робиш і для чого?)
3. Як ти розумієш, що твоя робота потрібна людям?
4. Яка кваліфікація потрібна для роботи?
5. За допомогою яких засобів виконується робота?
6. В яких умовах виконується робота? (завод, офіс, вдома).
7. Яка інтенсивність праці, тривалість робочого дня?
8. Які моменти небезпеки та відповідальності трапляються в процесі роботи?
9. Яку вигоду дає робота працівникові? (Зарплата, премія, пільги, моральне задоволення, суспільне визнання).
10. Які вимоги і обмеження характерні для роботи?

3 етап – основний, творчий. Самостійна робота дітей і батьків. Підготовка та запис відео-інтерв’ю за визначеними критеріями. Пересилання їх педагогу. Підготовчий монтаж відео, підготовка технічних засобів для демонстрації відео всій групі дітей.

4 етап – рефлексивний. Спільно з вихователем діти по черзі переглядають відео з інтерв’ю (кожна дитина презентує свою роботу), обговорюють те, що дізнались під час виконання завдання, задають уточнюючі запитання.

3 тиждень: «Мій рідний край».

Форма роботи, назва: гра-імпровізація під час проведення прогулянки «Показуха».

Мета – закріплювати знання про професії, наблизити теоретичні знання до усвідомлення свого повсякденного оточення.

Зміст гри: один ведучий з кола дітей навмання вибирає картку з назвою професії. Картки пропонує педагог. Запропоновані професії мають відношення до найближчого оточення дітей та дотичні до тем, які вже обговорювалися під час попередніх занять. Дитина, що вибрала картку, має показати рухами професію. Всі інші діти – вгадують. Хто перший здогадався – обирає картку і показує наступну професію.

4 тиждень: «Життя рослин восени».

Форма роботи, назва: пізнавальна хвилинка «Хто такий еколог?».

Мета: розширити знання дітей щодо світу професій, пов’язаних з рослинами: еколог, гідролог, ботанік, селекціонер, біоінженер тощо.

Зміст: у формі вільного спілкування під час прогулянки вихователь розповідає дітям, які люди займаються вивченням рослин, досліджують життєвий цикл рослин та вивчають способи змінення властивостей рослин.

5 тиждень: «Збір врожаю».

Форма роботи, назва: фото-виставка «Збір врожаю».

Мета: розширити знання дітей про процес вирощування та збору врожаю різних видів харчових рослин. Відтворити не тільки промислове вирощування, а й роботу маленьких господарств. Приклади фотографій наведені у додатку Г. Плекати почуття вдячності до людей, які працюють на землі та вирощують овочі, фрукти, збіжжя.

Зміст: фото-виставку оформлюють діти разом із вихователем, обговорюючи кожну світлину. В процесі обговорення важливо не тільки давати енциклопедичні знання, а й запитувати у дітей, які емоції викликає те чи інше зображення, які спогади навіює або кого нагадує. Важливо також обговорювати, які продукти харчування створюються подалі з побачених овочей, фруктів, злаків.

6 тиждень: «Жити цікаво та безпечно».

Форма роботи, назва: колективна казка «Якось у тридесятому царстві».

Мета: розвивати креативність, творчість, підтримувати вільну імпровізацію. Сприяти підвищенню впевненості в собі, розвитку акторської майстерності. Нагадати важливість праці людей, які захищають і рятують.

Зміст. Вихователь пропонує дітям разом придумати нову казку, в якій героями будуть представники різних професій – президент, генерал, рядовий солдат, лікар, пожежник, розвідник, пілот літака, дипломат, поліцейський тощо, та декілька улюблених дітьми героїв мультфільмів.

Початок може бути таким: «Давним-давно, в минулому році, в невідомій нам державі Мегаленді сталася дивна історія. Одного дня всі жителя міста прокинулися зранку і почули дивний звук. То гули сирени. Виявляється, що король сусідньої держави Мікроляндії вирішив напасти на них та захопити всі міста і села. Всі жителі дуже злякалися, лише один (герой мультфільму) не злякався і запропонував…».

Педагог пропонує дітям за бажанням підійти до дошки, взяти зображення героя і говорити від його імені. В подальшому педагог направляє сюжет казки таким чином, щоб у ній взяли участь якомога більше зображених на малюнках людей і діти говорили від їх імені, пробуючи себе в різних ролях.

Головна цінність такої форми роботи – вільна творчість, еклектичність, поєднання реальних знань з вигаданими персонажами та ситуаціями, персонажами мультфільмів, казок, тощо. Вихователь має заохочувати вільну творчість дітей, наштовхувати їх на пригадування їх улюблених мультиків, історій тощо.

Наочний матеріал – зображення різних професій. Гру краще реалізовувати в міні-групах, до 7 дітей.

7 тиждень: «Вітаміни наші друзі».

Форма роботи, назва: інтерактивний ляльковий театр «Оля йде до лікарні»

Мета: розширити знання дітей про сучасні професії зі світу здорового харчування та здорового способу життя (дієтолог, нутріціолог, фітнес-тренер, ендокринолог). Формувати навичку пошуку першоджерела надійної інформації.

Зміст: педагоги разом з дітьми розігрують сценку-імпровізацію. За сюжетом лялька прийшла до лікаря, бо в неї болить живіт. Лікар проводить діагностику, ставить уточнюючі запитання, виявляючи, що лялька має неправильні харчові звички та користується невірними джерелами інформації (сусідка, подружка бабусі, однолітки). Лікар радить ляльці не шукати інформацію через сусідів, а звертатися за порадами щодо здоров’я до фахівців: ендокринолога, дієтолога, нутріціолога, лікаря ЛФК тощо. Називаючи кожну професію, лікар «радиться» з глядачами – чи знають вони такі назви? Лялька дякує за допомогу.

8 тиждень: «Хлопчики і дівчатка».

Форма роботи, назва: диспут «Чоловічі та жіночі професії».

Мета: просування ідей гендерної рівності; розвиток нестандартного мислення, розвінчування гендерних стереотипів.

Зміст: діти об’єднуються в 2 команди. З кожною командою працює дорослий, щоб допомагати та скеровувати обговорення. Ведучий розповідає коротку історію про те, як посперечалися дві подружки. Одна казала, що хоче стати пілотом літака, а інша сміялася і казала, що дівчинка не може стати пілотом. Педагог запитує у всіх дітей їх думку – чи може дівчина стати пілотом літака? Просить обґрунтувати відповіді.

Ведучий зазначає, що відповіді розділилися, і вся група не може дійти згоди. Тому пропонує ще подумати. Завдання для команд: записати на листочках (дорослі допомагають) по 5 професій: одна команда – чоловічі, друга – жіночі. Обмінятися листочками. Команди обговорюють та презентують, чому, на їх погляд, ці професії потрапили в список. Але потім команди ще раз обмінюються листочками – повертають собі свої листочки. Завдання – записати по три аргументи на користь того, що ці професії можуть мати жінки/чоловіки відповідно.

Формувальний етап експерименту тривав протягом двох місяців у старшій групі здобувачів дошкільної освіти ЗДО № 45 «Ліхтарик». В експерименті взяли участь 25 дітей з 27, двоє дітей не відвідували ЗДО у цей період.

Пропозиції щодо проведення експерименту зустріли схвальні відгуки від керівництва, педагоги, які були задіяні в проведенні експерименту, також позитивно поставились до можливості урізноманітнити свій педагогічний досвід.

Першим кроком підготовки до реалізації програми розвитку соціальної компетентності вихованців було знайомство з плануванням педагогічної роботи закладу та органічне вбудовування додаткових заходів у структуру кожного тематичного тижня. При плануванні діяльності дітей ми намагалися врахувати всі види діяльності: ігрову, пізнавально-практичну, творчу, трудова, вільне спілкування тощо.

На етапі розробки змісту занять, соціальних проєктів, ігор, прогулянок, спостережень та інших видів діяльності, пов’язаних з темою проекту, особливу увагу було приділено організації середовища у групі, у дошкільній установі загалом, підготовці всіх задіяних співробітників до участі в проєктах.

Попередня підготовча робота проводилася також з батьками. Ще в серпні були проведені батьківські збори, які були присвячені загальним організаційним питанням. Але ми знайшли час і для бесіди з батьками з обговорення ідеї проведення додаткових заходів з розвитку соціальної компетентності. Батьки змогли поставити свої питання щодо доцільності проведення заходів та отримали вичерпну інформацію щодо понять «соціальна компетентність», «комунікативна компетентність», «рання профорієнтація» тощо.

В результаті проведення бесіди – батьки стали більш обізнаними з питань використання сучасних педагогічних технологій в ЗДО, також стали більш вмотивованими на співпрацю з педагогічним колективом у створенні соціальних проєктів разом з дітьми.

Дуже багато часу було приділено процесу підготовки дитячого колективу до проведення соціальних проєктів.

На першому етапі розробки проєктів особлива увага зверталася на цілепокладання, обговорення проблеми разом з дітьми та схвалення необхідності проведення дослідження. В цьому процесі кожна дитина має знайти для себе особистий інтерес та зацікавитися можливістю власної розробки. Цей етап – надважливий, його не можна пропустити, або зробити формальним. Бо від вмотивованості дитини залежить в найбільшій мірі те, чи буде сприйнятий навчальний матеріал і нова інформація, або вона пройде повз уваги дитини. Тому варто проговорювати ідею майбутнього дослідження декілька разів, доки вихователь не буде впевнений, що всі діти усвідомили та хочуть самі продовжувати дослідницьку діяльність.

Другим етапом роботи над проєктом є розробка спільного плану дій щодо досягнення мети. В цьому дуже допомагає візуалізація плану проєкту – на ватмані, на дошці тощо. Для фіксації відповідей краще використовувати умовні схематичні символи, знайомі та доступні дітям. Педагог разом з дітьми фіксує також відповіді на питання: «Що ми хочемо дізнатися?», причому незалежно від того, що вони можуть здатися безглуздими чи нелогічними. Тут важливо, щоб педагог виявив терпіння, повагу до точки зору кожної дитини, тактовність до будь-яких припущень малюків [25].

Коли всі діти висловляться, вихователь запитує: Як нам знайти відповіді на запитання? Відповідаючи на це питання, діти спираються на свій особистий досвід, і це також варто помічати, відзначати та заохочувати.

Діти можуть запропонувати багато способів здобуття інформації – від пошуку в інтернеті до «спитати у бабусі». Пропозиції, що надійшли, є доповненнями та змінами до вже готового тематичного плану вихователя.

Важливо, щоб педагог виявив гнучкість у плануванні, зумів підкорити свій план інтересам та думкам дітей, включаючи дитячі заходи у навчальний план, пожертвувавши деякими запланованими формами роботи. Це вміння є показником високої професійної майстерності вихователя, його готовності відступити від існуючих стереотипів, ставлячи перше місце самоцінність дошкільного дитинства як період життя і лише потім – як підготовчий етап до майбутнього [25].

Після складання спільного плану дій починається третій етап роботи над проєктом – його практична частина. Діти досліджують, експериментують, шукають, творять. Для активізації дитячого мислення вихователь пропонує вирішити проблемні ситуації, головоломки, розвиваючи цим допитливість розуму.

Необхідно, щоб педагог умів створювати таку ситуацію, коли дитина повинна щось пізнати самостійно, здогадатися, спробувати, вигадати. Середовище навколо дитини має бути як би незакінченим, незавершеним, щоб був стимул дослідувати.

Заключним четвертим етапом роботи над проєктом є презентація проєкту. В ході нашого експерименту відбулося дві презентації. В одній було представлено колективне дослідження у вигляді макету будинку дитячого садочку із відображенням всіх людей, що працюють у закладі. Друга презентація була індивідуальною – кожна дитина презентувала своє власне дослідження у вигляді відео-інтерв’ю з одним з дорослих членів своєї родини.

Очікувано, презентація саме індивідуальних робіт викликала найбільший інтерес та обговорення серед дітей, що свідчить про високий рівень зацікавлення щодо «присвоєння» нової інформації учасниками проєкту.

Були й такі діти, які за станом здоров’я не відвідували ЗДО певний час і пропустили можливість взяти участь в одному, або в двох дослідницьких проєктах. Але і вони, спостерігаючи за презентацією доробок своїх однолітків, проявляли високу зацікавленість, ставили питання та отримували відповіді, наздоганяючи тим самим в якійсь мірі втрачені можливості.

Окрім задоволення та позитивних емоцій діти в ході формувального етапу експерименту отримали також цінний досвід додаткового цільового спілкування з батьками та іншими дорослими, мали нагоду спробувати себе в ролі інтерв’юера, отримали позитивний досвід само презентації та презентації своєї творчої роботи перед колективом однолітків та педагогами. Всі ці враження та досвід, вважаємо, дуже позитивно вплинули на формування тих знань та вмінь, що є складниками поняття «соціальна компетентність».

**2.3. Результати дослідно-експериментального дослідження**

Підводячи підсумки проведеного експерименту, було проведено методичну нараду с педагогічним персоналом, де авторка роботи звітувала про хід та результати більшості проведених заходів.

Треба зазначити, що вихователі-експериментатори, які були задіяні в проведенні всього комплексу заходів, надали позитивну оцінку реалізованому комплексу соціально-орієнтованих вправ, ігор і проєктів.

За спостереженнями педагогів, діти стали активнішими, більш відкритими для взаємодії, частіше проявляють бажання взяти ініціативу у виконанні невеликих доручень; стали менше сваритися, намагаються спокійніше реагувати в конфліктних ситуаціях і самостійно знаходити рішення; стали більше виявляти емпатії.

Для перевірки висунутої гіпотези було проведено контрольну діагностику.

Метою контрольної діагностики було виявлення змін на рівні сформованості соціальної компетентності здобувачів дошкільної освіти в умовах ЗДО після впровадження у освітній процес комплексу соціально-орієнтованих заходів, в тому числі – реалізації низки соціальних проєктів.

Після завершення формувального етапу експерименту було повторно проведено діагностику за завданнями констатувального етапу: «Вгадай професію», «Люди різних професій – які вони?», «Будуємо нове місто». При цьому перші два діагностичних завдання були ускладнені новими картками з зображенням тих професій, про які йшлося під час проведення занять на формувальному етапі експерименту (професії ендокринолога, дієтолога, нутріціолога, лікаря ЛФК, еколог, гідролог, ботанік, селекціонер, біоінженер, вихователь, прибиральник, медична сестра, психолог, музичний керівник, повар, президент, генерал, рядовий солдат, лікар, пожежник, розвідник, пілот літака, дипломат, поліцейський, селекціонер, агроном, виноградар, квітникар, овочівник тощо).

Динаміка зміни рівнів сформованості соціальної компетентності учасників обох груп за обраними напрямками (когнітивний, емоційно-ціннісний та праксичний компоненти) підтвердило, що за час педагогічного експерименту кількість дітей в ЕГ з високим і середнім рівнями зросла, а низького рівня – зменшилась. Узагальнені результати в порівнянні з початковим рівнем представлені в таблиці (табл.2.3).

Таблиця 2.3

**Динаміка зміни рівнів сформованості соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку до початку та після експерименту**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Групи  Критеріїі методики | Експериментальна група  (25 дітей) | | | Контрольна група  (25 дітей) | | |
| Кількість дітей | Відсоток | Динаміка | Кількість дітей | Відсоток | Динаміка |
| «Відгадай професію» (когнітивний компонент) | | | | | | |
| Високий | 5 | 20% | +4% | 5 | 20% | - |
| 6 | 24% | 5 | 20% |
| Середній | 16 | 64% | +8% | 15 | 60% | +4% |
| 18 | 72% | 16 | 64% |
| Низький | 4 | 16% | -12% | 5 | 20% | -4% |
| 1 | 4% | 4 | 16% |

Продовження таблиці 2.3

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| «Люди різних професій - які вони?» (емоційно-ціннісний компонент) | | | | | | |
| Високий | 4 | 16% | +4% | 4 | 16% | - |
| 5 | 20% | 4 | 16% |
| Середній | 12 | 48% | +8% | 12 | 48% | +4% |
| 14 | 56% | 13 | 52% |
| Низький | 9 | 36% | -12% | 9 | 36% | -4% |
| 6 | 24% | 8 | 32% |
| «Будуємо нове місто» (праксичний компонент) | | | | | | |
| Високий | 7 | 28% | - | 6 | 24% | - |
| 7 | 28% | 6 | 21% |
| Середній | 10 | 40% | +4% | 10 | 40% | - |
| 11 | 44% | 10 | 40% |
| Низький | 8 | 32% | -4% | 9 | 36% | - |
| 7 | 28% |  | 9 | 36% |  |

Як очевидно з результатів повторної діагностики рівня соціальної компетентності дітей-учасників експерименту, після реалізації комплексу соціально-орієнтованих заходів намітилася позитивна динаміка.

Високий рівень сформованості соціальної компетентності в учасників ЕГ збільшився на 1 особу (4%), середній рівень збільшився в середньому на 2 особи (8%), низький рівень – знизився на 3 особи (12%). В контрольній групі зафіксовано збільшення кількості дітей з середнім рівнем сформованості соціальної компетентності за обраним освітнім напрямом на 1 особу (+4%), та зменшення відповідно кількості дітей з низьким рівнем на 1 особу (-4%).

Результати діагностики свідчать про збільшення(порівняно з КГ) високого рівня сформованості соціальної компетентності за когнітивним критерієм на 4%, середнього – збільшення на 8%. Діти краще орієнтуються в назвах професій, в більшій мірі усвідомлюють умови праці, суть трудової діяльності з більшості запропонованих на розгляд спеціальностей.

Проаналізувавши результати діагностики за емоційно-ціннісним критерієм, виявлено зменшення кількості дітей в ЕГ, що мають низький рівень сформованості соціальної компетентності на 12%. Високий рівень збільшився на 4%, середній – на 8%.

Діти краще стали розуміти соціальні та професійні ролі дорослих, усвідомлювати своє ставлення до них, зросли показники усвідомленої мотивації вчитися, щоб оволодіти вибраною спеціальністю. Показники контрольної групи виявили збільшення середнього рівня на +4%, та зниження низького рівня відповідно на 4 %.

Результати аналізу діагностики рівня сформованості соціальної компетентності за поведінковим компонентом у дітей ЕГ свідчать про зменшення кількості дітей, які мають низький рівень сформованості соціальної компетентності на 4% та збільшення кількості дітей, що мають середній рівень на 4%. Показники контрольної групи залишилися такими ж, як і під час констатувального експерименту.

За відгуками вихователів та батьків після участі у педагогічному експерименті діти (учасники ЕГ) частіше проявляють гарне ставлення до оточуючих, в більшій мірі володіють нормами та правилами соціальної поведінки та усвідомлюють необхідність взаємодопомоги.

Порівняння даних, отриманих в результаті експерименту, показало зростання рівня сформованості соціальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку, що брали участь в експерименті за всіма критеріями (когнітивним, емоційно-ціннісний, поведінковий).

У результаті впровадження технології проєктної діяльності діти демонструють більш стійкий інтерес до світу професій, загальнолюдських, громадських цінностей, цінностей спілкування та спільної діяльності. Активніше проявляють особистісні якості (відповідальність, самостійність) у взаємодії з оточуючими.

Здобувачі дошкільної освіти краще вміють і частіше намагаються порозумітися, домовитися з іншими в конфліктних ситуаціях та вживають ввічливі слова. Позитивно реагують, проявляючи емоції, на участь у різних видах спільної діяльності, частіше демонструють схильність співчувати та співпереживати, оптимістично ставляться до труднощів та шукають шляхи їх подолання.

Отже, можна зробити висновок про ефективність застосування технології створення соціальних проєктів для формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку в системі закладу дошкільної освіти.

**ВИСНОВКИ**

Проведене у кваліфікаційній роботі теоретичне обґрунтування й експериментальне дослідження проблеми формування основ соціальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку шляхом проєктної діяльності дало змогу сформулювати загальні висновки.

1. Згідно теоретичного аналізу проблеми дослідження визначено теоретичні аспекти формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку як запоруку їх адаптації в освітньому, а згодом у соціокультурному просторі.

У грі дитина старшого дошкільного віку набуває основних навичок соціальної компетентності, необхідних для встановлення контакту і розвитку взаємодії з навколишнім світом. Значний вплив гри на формування навичок соціальної компетентності особистості дітей старшого дошкільного віку полягає в тому, що, завдяки ігровому наслідуванню і рольовому перевтіленню, він знайомиться з нормами і моделями поведінки і взаємин дітей та дорослих людей, які стають зразками для його власної поведінки.

З’ясовано, що формування соціальної компетентності особистості відбувається лише в процесі соціально значущої діяльності. Тільки через діяльність у колективі кожний його представник входить у суспільство. Первинними колективами для дитини є сім’я та заклад дошкільної освіти.

1. Визначено та з’ясовано сутність й показники формування основ соціальної компетентності у дітей дошкільного віку старшої вікової групи.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури було визначено критерії, показники рівнів сформованості соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку. До критеріїв оцінювання віднесено: когнітивний (інформаційно-пізнавальний); емоційно-ціннісний (афективний); поведінковий (праксичний). Основними показниками сформованості соціальної компетентності визначено: знання соціальних понять та назви професій; уявлення про роль людини в соціумі; сформованість стійкої системи цінностей; рівень взаємодії із членами групи, які вирішують спільне завдання; уявлення про роль трудової діяльності в житті людини, мотивація до цілеспрямованої праці.

Встановлено, що формуванню соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку сприяє цілеспрямоване виховання, розвиток емоційно-оцінної сфери, ознайомлення з моральними нормами і духовними цінностями, розвиток комунікативних навичок у процесі спілкування з оточуючим світом.

1. Обґрунтовано доцільність використання методу створення громадських соціальних проєктів та залучення до участі в них дітей старшого дошкільного віку для формування основ соціальної компетентності.

Проєктна діяльність орієнтована насамперед на самостійну діяльність дітей, що може здійснюватися у межах індивідуальної, парної або групової роботи упродовж визначеного часу. Вона сприяє ефективному стимулюванню інтересу дітей до певних проблем і розв’язання їх через діяльність, а також практичне застосування набутих знань та розширення можливостей дітей у самореалізації.

Методи створення проєктів забезпечують формування основ соціальної компетентності, зокрема: розвиток у дітей старшого дошкільного віку комунікативних навичок, які розширюють коло спілкування, знайомлять з іншими культурами, різними точками зору на одну проблему; формування вміння запроваджувати дослідницькі прийоми: збирати необхідну інформацію, аналізувати з різних точок зору, висувати різні гіпотези, уміти доходити висновків.

Таким чином, соціальне проєктування, якому дитина навчається в межах закладу дошкільної освіти, допомагає вирішити одне з головних завдань сучасної освіти – встановити продуктивні соціально значущі взаємини з суспільством.

1. Експериментально перевірено ефективність залучення дітей старшого дошкільного віку до участі у соціальних проєктах. Доведено доцільність впровадження технології проєктної діяльності: підвищення рівня сформованості соціальної компетентності старших дошкільників; оптимізація взаємодії закладу дошкільної освіти, сім’ї та міської громади.

Експериментально-дослідна робота з формування соціальної компетентності дітей дошкільного віку проводилася на базі закладу дошкільної освіти (ясла-садок) № 45 «Ліхтарик» Запорізької міської ради Запорізької області. У дослідженні взяли участь 2 групи дітей старшого дошкільного віку (5-6 років) з однаковою кількістю дітей у них – по 25 дітей у кожній.

На основі отриманих даних констатувального експерименту, взявши до уваги вікові особливості дітей старшого дошкільного віку, було складено та апробовано спеціальну програму з 8-ми соціально-орієнтованих заходів, націлених на формування соціальної компетентності здобувачів дошкільної освіти.

За результатами повторної діагностики рівня соціальної компетентності дітей після реалізації комплексу соціально-орієнтованих заходів з’явилася позитивна динаміка. Високий рівень сформованості соціальної компетентності в учасників ЕГ збільшився в середньому на 4%; показники високого рівня КГ залишилися без змін. Кількість дітей ЕГ, у яких діагностовано середній рівень сформованості соціальної компетентності за обраним напрямком, збільшилася в середньому на 8%, показники низького рівня зменшилися на 12%. Кількість дітей КГ, у яких діагностовано середній рівень сформованості соціальної компетентності за обраним напрямком, збільшилася на 4%, низький рівень зменшився на 4%.

Зіставлення результатів констатувального та контрольного зрізів, їхній кількісний і якісний аналіз довів, що залучення дітей старшого дошкільного віку до участі у соціальних проєктах зумовило позитивну динаміку формування основ соціальної компетентності дітей. Експериментальні дані переконливо підтверджують, що ефективність формування соціальної компетентності забезпечується лише сукупністю організаційно-педагогічних умов. Дослідно-експериментальна робота підтвердила справедливість визначених організаційно-педагогічних умов формування соціальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку засобами проєктної діяльності. Було доведено, що побудова освітнього процесу у ЗДО на основі проєктної діяльності забезпечує підвищення рівня соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку, а планування освітнього процесу на основі соціальних проєктів є ефективним інструментом оптимізації взаємодії закладу дошкільної освіти, сім’ї та міської громади, сприяє підвищенню педагогічної культури батьків.

Отже, результати формувального етапу педагогічного експерименту засвідчили, що ефективне досягнення мети з досліджуваної проблеми можливе, якщо до освітнього процесу будуть залучені всі учасники освітнього процесу, що мають вплив на дитину, а саме: педагогічний колектив, батьки та найближчі родичі, представники широкої громади, які є в безпосередньому оточенні дитини.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування соціальної компетентності у дітей дошкільного віку старшої групи. Подальшого наукового вивчення потребують питання, пов’язані з визначенням місця та ролі проєктної технології у формуванні патріотичних якостей, особливостей естетичного виховання дітей дошкільного віку, укріпленням взаємозв’язку та спільної педагогічної творчості у тріаді «дитина-батьки-педагоги» тощо.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Айзенбарт М. М., Кубата Н. П. Гра як засіб формування соціальної компетенції у дітей старшого дошкільного віку. *Молодий вчений*. Львів. 2018. № 5. С. 53-56.
2. Бабакіна О. О., Бєляєв С. Б., Пономарьова Г. Ф. Нові педагогічні технології : навчальний посібник. Харків :Основа, 2013. 280 с.
3. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) : наказ Міністерства освіти і науки України № 33 від 12 січня 2021 р. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyiosviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya (дата звернення:30.03.2021)
4. Белицкая Г. Э. Социальная компетенція личности. *Сознание личности в кризисном обществе /* за ред.. А. А. Абульхановой-Славской.Москва :ИПРАН, 1995. С. 42-57.
5. Бойчук П. М., Борбич Н. В. Модель формування соціальної компетентності студентів педагогічних коледжів. *Соціальна педагогіка : теорія та практика*. 2013. № 1. С. 35-44.
6. Василенко Н. Соціальна компетентність : сутність, структура, розвиток. *Нова педагогічна думка.* 2011. № 2. С. 63-65.
7. Величко О. М. Профорієнтаційна робота з дітьми дошкільного віку. *Вісник Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*. Черкаси, 2000. № 1. С. 251-256.
8. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Проектная деятельность дошкольников : пособие для педагогов дошкольных учреждений. Москва : Мозаика-Синтез, 2008. 112 с.
9. Висоцька О. Є. Розвиток життєвих компетентностей. Особистості засобами діяльнісної педагогіки. *Формування ціннісно-змістовної сфери дітей дошкільного та молодшого шкільного віку* : матеріали обласної науково-практичної конференції, 28 березня 2018р. Дніпро :[б. в.], 2018. С. 11-17.
10. Гагаріна Н. Формування соціальної компетентності дітей у розвивальному середовищі. *Дошкільне виховання.* 2008. № 3. С. 10-13.
11. Гіденс Е. Соціологія / пер. з англ. В. Шовкуна та ін. Київ : Основи, 1999. 726 с.
12. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
13. Гончарова-Горянська М. В. Соціальна компетентність : поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів. *Рідна школа.* 2004. № 7. С. 71–74.
14. Докторович М. О. Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім’ї : дис. ... канд. пед. наук :13.00.05 / Ін-т пробл. виховання АПН України. Київ, 2007. 208 с.
15. Єрмаков І. Життєва компетентність особистості : від теорії до практики : наук.-метод. посібник. Запоріжжя : Центріон, 2005. 640 с.
16. Зарубінська І. Б. Теоретико-методичні основи формування соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів економічного профілю :дис. ... д-ра пед. наук :13.00.04/ Ін-т вищ. освіти НАПН України. Київ, 2011. 505 с.
17. Зростаємо разом: книга для батьків дітей раннього віку / І. В. Братусь та ін. Київ :Калита. 2007. 154 с.
18. Ігнатенко П. Р. Роль трудового виховання у виборі професії. Київ : Знання УРСР, 1988. 48 с.
19. Киселева Л. С., Данилина Т. А., Лагода Т. С., Зуйкова М. Б. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения : пособие для руководителей и практических работников ДОУ. Москва : АРКТИ, 2003. 96 с.
20. Ковальова О. А. Модель соціально-комунікативної компетентності. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 11 (30). С. 27–33.
21. Коваленко В. В. Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами інформаційно-комунікативних технологій : посібник / за наук. ред. проф. М. П. Лещенко. Київ : Альма-матер, 2017. 192 с.
22. Кононко О. Л. Простір «Я»: реальність та життєва проблема. *Дошкільне виховання.* 2001. №  4. С. 38-40.
23. Консультація «Метод проектів як важливий освітній інструмент». URL : http://sadik-marinka.in.ua/2018/11/20 (дата звернення 10.08.2021).
24. Кравчук Л. Сюжетно-рольова гра – школа моралі для дитини дошкільного віку. URL : https://makarivskuj.ucoz.net/publ/osvitnij\_proces/ditina\_v\_sociumi/gra\_jak\_efektivnij\_zasib\_socializaciji\_ditini/11-1-0-13 (дата звернення 10.09.2021).
25. Красножон Н. Реалізація розвивальної методики формування взаємин засобами завдань, ігор у дошкільній групі. URL : https://vseosvita.ua/library/statta-na-temu-realizacia-rozvivalnoi-metodiki formuvanna-vzaemin-zasobami-zavdan-igor-u-doskilnij-grupi-385929.html (дата звернення 06.06.2021).
26. Криворученко Н. І. Ознайомлення дітей з працею дорослих. *Дошкільне виховання.* 1972. № 9. С. 30-34.
27. Крулехт М. В. Новые формы дошкольного образования как средство социально-педагогической виктимологии. *Социальная работа: проблемы и перспективы :* материалы 1-й Межвузовской научно-практической конференции, (г. Питер 22 марта 2012 г.). Питер : СПбГУП, 2012. С. 35-43.
28. Лєпіхова Л. А. Соціально-психологічна компетентність у поведінці особистості. *Практична психологія та соціальна робота.*2006. № 2. С. 65-69.
29. Лукьянова М. И. Социальная компетентность как компонент управленческой культуры руководителя. Психология инновационного управления социальными группами и организациями : материалы международного конгресса. Москва : Кострома. 2001. С. 240-242.
30. Мартін А. М. Проєктування освітнього процесу: від традицій до сучасних трансформацій. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Київ, 2021. № 194. С. 154-158.
31. Маркусь І. С., Чумак М. Є. Профорієнтаційна робота в середній загальноосвітній школі в умовах профільного навчання. *Педагогічні науки*. Київ, 2013. № 115. С. 235-240.
32. Манчуленко Л. В. Методика соціально-виховної роботи у сучасних умовах : навч. посіб. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2012. 240 с.
33. Методичні рекомендації для правильного написання проектів та отримання грантів. URL :http://zrda.org/articles/recommendations.html (дата звернення 07.06.2021).
34. Московчук О. С. Соціальна компетентність як психолого-педагогічний феномен. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. *Серія : Педагогіка та психологія.* 2016. Вип. 48. С. 84-85.
35. Москаленко В. В. Соціальна психологія: : підручник. Видання 2-ге, виправлене та доповнене. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 688 с.
36. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учеб. для студ. пед. вузов. Москва : Академия, 2005. 200 с.
37. Павлюк Л. М. Соціальна компетентність як інтегральна детермінанта соціалізації старших підлітків. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Чернігів, 2013. №1 (27). С. 405-412.
38. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников : для работы с детьми 5-7 лет / под ред. О. В. Дыбиной. Москва : Мозаика-Синтез, 2010. 64 с.
39. Пєхота О. М. Освітні технології : навчально-методичний посібник. Київ : А.С.К. 2002. 255 с.
40. Полат Є. С. Нові педагогічні технології : посібник для вчителів. Москва : Академія, 1996р. 224 с.
41. Початкова освіта : історія, проблеми, перспективи : *матеріали III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції* (м. Ніжин, 23 жовт. 2020 р.) / за заг. ред. Т. М. Турчин. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2020. 188 с.
42. Проблема соціалізації особистості в колективі. *Формування професійної компетентності майбутнього вчителя засобами інноваційних технологій: Зб. наук. праць* / За заг. ред. Л.В. Калініної, О.Є. Антонової. Вип. 3. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2006. С. 201-206.
43. Розвиток соціально-комунікативної компетентності обдарованих учнів початкової школи : посібник / Лук’янчук Н. В. та ін. Київ : Інститут обдарованої дитини, 2014. 132 с.
44. Сагадеева А. А. Метод проектов в ДОУ как инновационная педагогическая технология. *Педагогика: традиции и инновации :* материалы I Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Челябинск : Два комсомольца, 2011. С. 94-96.
45. Селевко Г. К. Компетентности и их классификация. *Народное образование.* 2004. № 4. С. 138-143.
46. Семез А. А. Соціально-педагогічне проектування : навчально-методичний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2012. 132 с.
47. Соціальна і життєва практика дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах навчально-реабілітаційних центрів: Практико зорієнтований посібник / за ред. канд. істор. наук І. Г. Єрмакова, канд. психол. наук К. С. Тороп, канд. пед. наук К. В. Рейди. Дніпро : «Інновація», 2018. 385 с.
48. Створення проектів. URL : http://poippo.pl.ua/otmz/index28.php(дата звернення 07.06.2021).
49. Тимчасовий державний перелік професій з підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах. URL :https://protocol.ua/ru/pro\_profesiynu\_(profesiyno\_tehnichnu)\_osvitu\_stattya\_31/ (дата звернення 01.11.2021).
50. Формування у вихованців позашкільних навчальних закладів базових компетентностей : монографія / за заг. наук. ред. В. В. Мачуського. Харків : «Друкарня Мадрид», 2015. 330 с.
51. Ціннісна складова соціалізації особистості дитини в умовах сьогодення : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Дніпро, 23 квітня 2020 р.) / за заг. ред. В. В. Сиченко, О. В. Ковшара. Дніпро : ДАНО. 278 с.
52. Шишова О. М. Психолого-педагогічні засоби розвитку соціальної компетентності дошкільників : автореф. дис…. канд. псих. наук : 13.00.03. Київ, 2018. 26 с.
53. Якименко Л. Від людини «діючої» до людини «суспільної». *Дошкільне виховання*. 2008. № 7(804). С. 16-18.
54. Blair K. A., Denham S. A. Preschool emotional competence : path way to social competence. *Child development.* 2003.Vol. 74(1). P. 238-256.
55. Katz L. G., McClellan D. E. Fostering children’s social competence: The teacher’s role. Washington, DC : NAEYC, 1997. 636 p.
56. Kennedy A. S. Promoting the social competence of eachand every child in inclusive early childhood classrooms. URL : https://www.intechopen.com/chapters/63419 (дата звернення 24.08.2021).
57. Kemple K. M., Han H. S. Components of social competence and strategies of support: considering what to teach and how. *Early childhood education journal*. 2006. Vol. 34, № 1. P. 241-246. URL : https://doi.org/10.1007/s10643-006-0139-2(дата звернення 24.08.2021).
58. Kostelnik M. J., Whiren A. P., Soderman A. K. Guiding children’s social development: theory to practice. Chicago : Thomson Delmar Learning, 2006. 574 p.
59. Ritchie S., Howes C. A matteroftrust : сonnecting teachers and learners in theearly childhood classroom. NewYork : Teachers college press, 2002. 236 p.
60. Thompson R. A. Emotional regulation: the mein search of definition. *Biological and behavioral considerations University of Chicago Press Chicago*. 1994.Vol. 59.P. 25-52.

**ДОДАТКИ**

**Додаток А**

**Дидактичний матеріал до діагностичного завдання «Вгадай професію»**

Варіант 1. Картинки-пазли

|  |  |
| --- | --- |
| C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\24.jpg | C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\13.jpg |
| C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\27.jpg | C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\28.jpg |
| C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\29.jpg | C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\30.jpg |
| C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\31.jpg | C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\32.jpg |

Варіант 2. Одне зображення професії та необмежена кількість предметів.

|  |  |
| --- | --- |
| C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\1.jpg | C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\38.jpg |
| C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\2.jpg | C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\43.jpg |
| C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\3.jpg | C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\44.jpg |
| C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\4.jpg | C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\46.jpg |
| C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\5.jpg | C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\45.jpg |

|  |  |
| --- | --- |
| C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\9.jpg | C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\47.jpg |
| C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\20.jpg | C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\48.jpg |

|  |  |
| --- | --- |
| C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\11.jpg | C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\41.jpg |
| C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\10.jpg | C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\42.jpg |

**Додаток Б**

**Дидактичний матеріал до діагностичного завдання «Люди різних професій – які вони?»**

Картки із зображеннями професій

|  |  |
| --- | --- |
| C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\12.jpg | C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\14.jpg |
| C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\17.jpg | C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\18.jpg |

|  |  |
| --- | --- |
| C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\26.jpg | C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\19.jpg |
| C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\21.jpg | C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\8.jpg |

|  |  |
| --- | --- |
| C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\Новая папка\6.jpg | C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\Новая папка\5.jpg |
| C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\Новая папка\8.jpg | C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\Новая папка\7.jpg |
| C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\Новая папка\4.jpg | C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\Новая папка\3.jpg |

|  |  |
| --- | --- |
| C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\Новая папка\2.jpg | C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\Новая папка\1.jpg |
| C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\Новая папка\14.jpg | C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\Новая папка\13.jpg |
| C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\Новая папка\12.jpg | C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\Новая папка\11.jpg |

**ДОДАТОК В**

**Дидактичний матеріал до діагностичного завдання «Люди різних професій – які вони?»**

Алгоритм запитань до розповіді про професію

|  |
| --- |
| C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\d69b9f9cf337706106940e4963e3bea1.jpg |
| C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\f02bb48ee79bad56f9d1b867b0dbc26f.jpg |

**ДОДАТОК Г**

**Приклади фотографій до фото-виставки «Збір врожаю»**

|  |
| --- |
| C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\Новая папка (2)\iVihHs2QJmsfcxnEbi1F.r575x340.jpg |
| C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\Новая папка (2)\dcb7d56d91cd8a4731182855703ef27a65d32ee6.jpeg |
| C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\Новая папка (2)\Без названия.jfif |
| C:\Users\Администратор\Desktop\Новая папка (3)\unnamed.jpg |
| C:\Users\Администратор\Desktop\Новая папка (3)\953271_4_1214-human-trafficking-mexico-field-work_standard.jpg |
| C:\Users\Администратор\Desktop\Новая папка (3)\1(21).jpg |
| C:\Users\Администратор\Desktop\Новая папка (3)\unn фamed.jpg |
| C:\Users\Администратор\Desktop\Новая папка (3)\root-cellar-2-preppers101blog.jpg |
| C:\Users\Администратор\Desktop\Новая папка (3)\p_2087164_1_slidertop2.jpg |
| C:\Users\Администратор\Desktop\Новая папка (3)\kogda-sobirat-yabloki-na-hranenie-i-kak-pravilno-eto-delat.jpg |
| C:\Users\Администратор\Desktop\Новая папка (3)\1594984921_109801002_310917166940616_66776632891239425_n.jpg |
| C:\Users\Ирина\Desktop\додатки\Новая папка (2)\1-96.1.jpg |