

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

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВОЇ
ГРИ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0122-з
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
освітньої програми «Дошкільна освіта»
Н. В. Трипольська

Керівник: професор кафедри дошкільної та початкової
освіти, д. пед. н., професор _____ Л. О. Сущенко

Рецензент: старший викладач кафедри дошкільної та
початкової освіти, к. пед. н. _____ С. В. Сиваш

Запоріжжя
2023

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 _____
« ____ » _____ 2023 року

**ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ**

Трипольській Наталі Володимирівні

- 1. Тема роботи:** «Формування комунікативної компетентності дітей дошкільного віку засобами сюжетно-рольової гри»
керівник роботи Сущенко Лариса Олександрівна, д.пед.н., професор
затверджена наказом ЗНУ від «26» вересня 2023 року № 1504-с
- 2. Строк подання студентом роботи:** 23 листопада 2023 р.
- 3. Вихідні дані до роботи:** матеріали педагогічної практики, курсових робіт
- 4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити):** висвітлити теоретичні засади формування комунікативної компетентності засобами сюжетно-рольової гри; продемонструвати наукову дискусію щодо сутності ключових понять дослідження; окреслити роль сюжетно-рольової гри для формування комунікативної компетентності у дошкільнят; виділити педагогічні умови формування комунікативної компетентності дітей дошкільного віку під час ігрової діяльності; обґрунтувати вплив педагогів та батьків на формування комунікативної компетентності дошкільників; розробити модель формування комунікативної компетентності у дошкільнят у процесі ігрової діяльності та перевірити ефективність запропонованої системи роботи щодо формування комунікативної компетентності дошкільників.
- 5. Перелік графічного матеріалу:** 3 таблиці з результатами дослідження, 2 рисунки, 4 додатки.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Консультант	Дата, підпис	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Сущенко Л. О.	03.02.23 р.	03.02.23 р.
Розділ 1	Сущенко Л. О.	15.04.23 р.	15.04.23 р.
Розділ 2	Сущенко Л. О.	14.09.23 р.	14.09.23 р.
Висновки	Сущенко Л. О.	18.11.23 р.	18.11.23 р.

7. Дата видачі завдання: 03.02.23 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

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

Студент _____ Трипольська Н. В.
(підпис) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи _____ Сущенко Л. О.
(підпис) (прізвище та ініціали)

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Турбар Т. В.
(підпис) (прізвище та ініціали)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 67 с., 3 таблиці, 2 рисунки, 74 джерела, 4 додатки.

Мета дослідження: обґрунтувати та практично довести важливість сюжетно-рольової гри у формуванні комунікативної компетентності дітей дошкільного віку

Об'єкт дослідження – формування комунікативної компетентності дошкільнят.

Предмет дослідження – сюжетно-рольові ігри як умова формування комунікативної компетентності дітей дошкільного віку.

Методи дослідження включають теоретичні (аналіз, порівняння, узагальнення, систематизація джерел) з метою уточнення ключових понять; обґрунтування комунікативної компетентності дітей дошкільного віку через ігрову діяльність та визначення рівня розробленості цієї проблеми; емпіричні (спостереження та опитування дітей) для визначення рівня сформованості комунікативної компетентності і аналізу ігрової діяльності; методи математичної статистики для аналізу результатів експериментальної роботи.

Теоретичне значення полягає у визначенні теоретичних основ комунікативної компетентності як педагогічної категорії в сучасній науковій парадигм, виділено педагогічні умови формування комунікативної компетентності дітей дошкільного віку під час ігрової діяльності, оновлено зміст поняття «комунікативна компетентність».

Практичне значення отриманих результатів полягає у впровадженні педагогічних умов для формування комунікативної компетентності дітей дошкільного віку засобами сюжетно-рольової гри.

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ, СЮЖЕТНО-РОЛЬОВА ГРА, ФОРМУВАННЯ, ДИТИНА СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ, ЗАКЛАД ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

SUMMARY

Trypolska N. V. Formation of communicative competence of preschool children by means of plot roleplay.

The qualification work consists of an introduction, 2 parts, findings, a list of references (74 items, 2 of foreign origin), and 4 addenda on 14 pages.

The research reveals the problem of forming the communicative competence of preschool children with the help of a story role-playing game.

The purpose of the research: to justify and practically prove the importance of story-role play in the formation of communicative competence of preschool children.

The research tasks:

- 1) to analyze the psychological-pedagogical and methodical literature devoted to the problem of forming the communicative competence of preschool children;
- 2) outline the role of story-role play for the formation of communicative competence in preschoolers;
- 3) to justify the influence of teachers and parents on the formation of communicative competence of preschoolers.
- 4) to develop a model of the formation of communicative competence in preschoolers in the process of game activities and to check the effectiveness of the proposed system of work on the formation of communicative competence of preschoolers.

The object of the study is the formation of communicative competence of preschoolers.

The subject of the research is story role-playing games as a condition for the formation of communicative competence of preschool children.

In part 1 "Theoretical principles of the formation of communicative competence of preschool children" highlights the theoretical principles of the formation of communicative competence by means of story-role play; a scientific discussion on the essence of the key concepts of the study is demonstrated; the role of the plot-role game

for the formation of communicative competence in preschoolers is outlined.

In Part 2 “Experimental testing organizational and pedagogical conditions for the formation of communicative competence of children of older preschool age” the pedagogical conditions for the formation of communicative competence of older preschool children during play activities are highlighted; the influence of teachers and parents on the formation of communicative competence of preschoolers is substantiated; a model of communicative competence formation in preschoolers in the process of play activities is substantiated the effectiveness of the proposed system of work on the formation of communicative competence of preschoolers was verified.

Keywords: communicative competence, plot-role play, formation, child of older pre-school age, pre-school education institution.

ЗМІСТ

Вступ.....	8
Розділ 1. Теоретичні засади формування комунікативної компетентності дітей дошкільного віку.....	11
1.1. Компетентнісний підхід до формування комунікативної компетентності дітей дошкільного віку в ігровій діяльності	11
1.2. Сутність і характерні ознаки комунікативної компетентності.....	18
1.3. Гра як провідний тип діяльності у розвитку дитини дошкільного віку.....	26
Розділ 2. Дослідно-експериментальна перевірка організаційно-педагогічних умов формування комунікативної компетентності дітей дошкільного віку.....	39
2.1. Діагностика вихідного стану сформованості комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку	39
2.2. Вплив батьків та педагогів на формування комунікативної компетентності.....	50
2.3. Обґрунтування педагогічних умов формування комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку.....	53
2.4. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи.....	61
Висновки.....	73
Список використаних джерел.....	76
Додатки.....	83

ВСТУП

Інтенсивні зміни, що відбуваються останнє десятиліття у суспільстві, задають нові вимоги до особистості. Головним завданням української політики в умовах реформування є забезпечення якісної освіти на основі змісту його фундаментальності та відповідності актуальним та перспективним потребам особистості, нашого суспільства та держави. У дошкільній освіті – це досягнення належної якості освіти досягається через оновлення змісту освіти, засобів, методів, технологій в умовах інновацій, зростання певних значущих компетентностей дітей дошкільного віку, зафіксованих у державних документах: Законі України «Про освіту», «Про дошкільну освіту».

Про значущість проблеми формування комунікативної компетентності дітей дошкільного віку зазначено у Базовому компоненті дошкільної освіти, де визначено, що «провідним завданням у контексті навчання у ЗДО визначено розвиток мовлення дитини, її активну позицію у процесі оволодіння мовленням» [5].

Закон України «Про дошкільну освіту» також окреслює провідні завдання у контексті формування комунікативної компетентності дошкільника і визначає, що пріоритетним завдання сучасної освіти є «формування особистості дитини, розвиток її здібностей, формування у дитини дошкільного віку моральних норм, набуття нею життєво-соціального досвіду» [62, 63].

Незважаючи на той факт, що діти XXI сторіччя з перших років свого життя опановують цифровий простір, їх словниковий запас набагато більший, ніж у ровесника років 10–15 тому, це свідчить про необхідність приділяти більше уваги проблемі правильно організованої комунікації та розвитку культури мовленнєвої поведінки дитини, оскільки саме дошкільний період розвитку людини є сензитивним у становленні її мовлення як способу пізнання світу.

У наукових працях вітчизняних та зарубіжних педагогів і психологів комунікативна компетентність дошкільнят виступає як найбільш значуща та

важлива характеристика, яка визначає рівень розвитку особистості.

Комунікативні здібності особистості висвітлені у наукових дослідженнях: Л. Бірюк, Н. Вітюка, В. Гаркуши, П. Гончарука, Л. Карамушки, Я. Коломінського, С. Максименка, К. Роджерса, Л. Савенкова, М. Савчин, Я. Шкурко та ін.; теорію і практику формування комунікативної компетенції – В. Андрієвська, М. Вашуленко, О. Власова, А. Волинець, Н. Дзюбишина-Мельник, А. Коваленко, А. Пасічник, І. Товкач, В. Федоренко, В. Федорчук, В. Черевко, Т. Щербан та ін.; психолого-педагогічні та організаційні аспекти комунікативні навички і вміння – С. Бондаренко, О. Винославська, В. Каплінський, В. Мотирко, В. Семиченко, Т. Шепеленко

Феномен комунікативної компетентності дошкільників є предметом досліджень А. Богуш, Ж. Горіної, Л. Калмикової та ін. Значна кількість наукових праць присвячена аналізу інтеракційної сфери дошкільників та її впливу на становлення взаємовідносин у колективі однолітків, зокрема: діяльнісному опосередкуванню міжособистісних відносин (В. Абраменкова, О. Запорожець, В. Мухіна, А. Рузьська, Х. Шакуров та ін.); генезі комунікації, де взаємини дітей розглядались як продукт взаємодії у спілкуванні (І. Зотова, О. Квас, О. Коваленко, І. Луценко, О. Мартинчук, Т. Піроженко).

Таким чином, вивчення формування та розвитку комунікативної компетентності дітей дошкільного віку є однією з досліджуваних педагогічних проблем. Але в той же час, усвідомлення недостатньої теоретичної та практичної розробленості проблеми, вирішення якої відповідало б потребам сучасного суспільства та потребам особистості дітей дошкільного віку, може бути розглянуто як обґрунтування необхідності її дослідження.

Об'єкт дослідження – формування комунікативної компетентності дошкільнят.

Предмет дослідження – сюжетно-рольова гра як засіб формування комунікативної компетентності дітей дошкільного віку.

Мета дослідження: обґрунтувати та практично довести важливість сюжетно-рольової гри у формуванні комунікативної компетентності дітей

дошкільного віку

Для досягнення мети дослідження поставлено такі завдання:

1. Проаналізувати психолого-педагогічну та методичну літературу, присвячену проблемі формування комунікативної компетентності дітей дошкільного віку;
2. Окреслити роль сюжетно-рольової гри для формування комунікативної компетентності у дошкільнят;
3. Обґрунтувати вплив педагогів та батьків на формування комунікативної компетентності дошкільників.
4. Розробити модель формування комунікативної компетентності у дошкільнят у процесі ігрової діяльності та перевірити ефективність запропонованої системи роботи щодо формування комунікативної компетентності дошкільників.

Методи дослідження включають теоретичні (аналіз, порівняння, узагальнення, систематизація джерел) з метою уточнення ключових понять; обґрунтування комунікативної компетентності дітей дошкільного віку через ігрову діяльність та визначення рівня розробленості цієї проблеми; емпіричні (спостереження та опитування дітей) для визначення рівня сформованості комунікативної компетентності і аналізу ігрової діяльності; методи математичної статистики для аналізу результатів експериментальної роботи.

Теоретичне значення полягає у визначенні теоретичних основ комунікативної компетентності як педагогічної категорії в сучасній науковій парадигмі, виділено педагогічні умови формування комунікативної компетентності дітей дошкільного віку під час ігрової діяльності, оновлено зміст поняття «комунікативна компетентність».

Практичне значення отриманих результатів полягає у впровадженні педагогічних умов для формування комунікативної компетентності дітей дошкільного віку засобами сюжетно-рольової гри.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Компетентнісний підхід до формування комунікативної компетентності дітей дошкільного віку в ігровій діяльності

Динаміка суспільних процесів у ХХІ столітті призводить до постійних змін у знаннях усіх сферах життя, як матеріальних, так і духовних. У сучасних умовах вирішальним є розвиток особистості, яка може пристосовуватися до постійно змінюючого соціального середовища. Звичайна освітня система, яка спрямована лише на передачу теоретичних знань, вмінь і навичок, виявилася неефективною у сучасному суспільстві. Традиційні енциклопедичні знання, що колись вважалися головною метою освіти, сьогодні мають служити ефективним засобом всебічного особистісного розвитку учнів. Це стосується не тільки загальної освіти, а й дошкільної освіти.

Сучасне суспільні виклики спрямовані на вихованців дошкільних закладів, які не лише засвоюють теоретичні знання, вміння і навички, але й можуть практично їх використовувати, тобто застосовувати їх у реальному житті. Тому виникла необхідність оновлення змісту освітнього процесу в Україні, адаптації його до вимог світового освітнього простору та орієнтації навчальних програм на компетентнісний підхід. Це спрямовано на зменшення прірви між дошкільною освітою та сучасними викликами життя. Ідея компетентнісно спрямованої освіти пов'язана з численними педагогічними підходами, які підтримують такі цінності, як свобода вибору, творчий продукт, життєвий досвід тощо.

В роботах таких вчених, як І. Бех, І. Зарубінська, О. Кононко, І. Родигіна, вказується на те, що компетентнісний підхід не лише передбачає передачу знань та соціального досвіду, але й готує людину до розв'язання соціальних проблем у

майбутньому, використання актуальних та нетрадиційних знань і дій. О. Кононко вбачає у компетентнісному підході спрямованість освітнього процесу на формування основних компетентностей та компетенцій особистості, враховуючи необхідність розвитку життєздатної, гнучкої та творчої особистості.

І. Єрмаков визначає мету компетентнісно спрямованої освіти як сприяння становленню особистості як суб'єкта та проектувальника власного життя, що усвідомлює свій життєвий шлях.

Важливими для нас є теоретико-методичні надбання сучасної дошкільної освіти, здійснені А. Богуш [10], Н. Гавриш [22], О. Кононко [36], В. Кузьменком [39], С. Кулачківською [40], С. Ладивір [44], Н. Лисенко [46], Т. Піроженко [55], Т. Поніманською [57], І. Рогальською Яблонською [67] та ін.

Компетентнісна модель освіти відповідає динамічному та «відкритому» суспільству, де головним результатом процесів соціалізації, виховання та навчання є відповідальна особистість, здатна приймати вільні, гуманістично спрямовані рішення. За таким підходом освітній зміст включає не лише знання, вміння і навички, але й методи діяльності, репродуктивний та творчий досвід, ціннісне ставлення до соціокультурного оточення.

Відповідно до І. Рогальської-Яблонської, освіта дошкільного віку повинна відповідати принципам модернізації української освіти, зокрема, ключовим результатом має бути формування ключових компетентностей особистості. Оновлення змісту дошкільної освіти і розробка нових стандартів пов'язані з впровадженням компетентнісного підходу. Згідно з цим підходом, знання стають засобом отримання особистісних значень, орієнтації в соціокультурному оточенні та способом освоєння діяльності, необхідної для формування особистості дитини [67].

Г. Беленька розглядає питання стандартизації освіти для реалізації компетентнісного підходу в дошкільній освіті, тоді як Т. Андрющенко наголошує на актуальності цього підходу в дошкільній освіті, оскільки вона є першою ланкою в системі неперервної освіти, а її розвиток повинен відповідати напрямкам модернізації освітнього процесу в початковій та основній

школі [4; 8].

Науковиця Л. Богуш визначає компетентність дитини дошкільного віку як комплексну характеристику особистості, включаючи знання, вміння, навички, креативність, ініціативність, самостійність, самооцінку та самоконтроль [12].

Отже, компетентність дошкільника визначається сформованістю відповідних інтелектуальних операцій, направленістю діяльності, усвідомленістю та високою мотивацією. Ці характеристики мають вікові аспекти, які розглядаються як вказівники розвитку особистості на різних етапах, базові риси компетенції у різних сферах діяльності. Поняття компетентності розглядається психологами та лінгвістами, проте однозначного визначення цього терміну на даний момент не існує.

Слід підкреслити, що компетентнісний підхід є системою принципів і позицій, які відображаються на гуманістичних цінностях та спрямовані на організацію педагогічного процесу у дошкільному навчальному закладі. Педагогічна діяльність визначається як свідомо організована освітньо-виховного процесу з використанням ефективних форм, методів та засобів. Головною метою є сприяння становленню дитини старшого дошкільного віку як особистості, створення умов для реалізації її природних здібностей та перетворення їх у реальність [64].

Основні завдання педагогічної діяльності включають у себе врахування індивідуальних особливостей дитини та підтримку її індивідуальної позиції. Результатами педагогічної діяльності є розширення ступеня свободи дитини, формування оптимістичної гіпотези про розвиток особистості дошкільника, його творчих здібностей та підвищення рівня комунікативної компетентності.

Компетентнісний підхід, хоча схожий на особистісний, проте виявляється більш результативним, оскільки дозволяє виділити кілька загальних ключових компетенцій, які об'єднуються у групи діяльності, подібні за способами виконання [23].

Особливе значення набувають види компетенцій, які представлені науковцями на основі попереднього змісту освіти: соціальна – освоєння норм,

способів і засобів соціальної взаємодії, і комунікативна – формування готовності і здатності розуміти інших, будувати спілкування, адекватно до ситуації [68].

Слід зазначити, що комунікативна компетентність старшого дошкільника представляє собою його базову інтегральну характеристику, яка відображає рівень здатності дитини взаємодіяти або спілкуватися з іншими особами. Це забезпечує освоєння соціальної реальності за допомогою комунікативних механізмів та надає можливість ефективно впливати на власну поведінку та поведінку інших у середовищі, де відбувається спілкування [73, с. 274].

Формування комунікативної компетентності у дітей є важливим для їхнього повноцінного розвитку як особистості. Старший дошкільний вік розглядається як період становлення суб'єкта мовленнєвої діяльності, що включає перехід від готовності дитини спілкуватися з дорослими («Я хочу, щоб мене вчили») до формування оцінно-контрольних дій у процесі самостійної мовленнєвої діяльності («Можу зробити сам», «Можу використати те, чого навчився», «Я можу багато, але не все»). Внутрішня мотивація до діяльності виникає з пізнавального інтересу дитини («Цікаво», «Хочу знати», «Хочу пізнавати нове», «Хочу зрозуміти», «Хочу навчитися»).

Зазначимо, що це призводить до накопичення конкретних лінгвістичних знань і навичок, що стають метою мовленнєвої активності дошкільника. Таким чином, основним завданням закладів дошкільної освіти на сучасному етапі є організація освіти, орієнтованої на розвиток компетентностей, спрямованої на формування соціально-комунікативних навичок у вихованців – майбутніх школярів. Дошкільників слід навчити:

- 1) орієнтуватися в іграшках, розповідях однолітків і дорослих;
- 2) розуміти та охоче приймати завдання і пропозиції дорослого;
- 3) доводити розпочату справу до завершення та досягати результатів;
- 4) задавати запитання на цікаві теми;
- 5) робити висновки з отриманої інформації;
- 6) вислуховувати співрозмовника, поважати його думки та інтереси, спокійно відстоювати свої погляди;

7) адекватно реагувати в конфліктних ситуаціях та інше [53].

Взаємодія дитини із «зовнішнім» світом відбувається через її активність, освоєння різних методів і засобів дій, що відображені у загальному людському досвіді і культурі (Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн).

Діяльність розглядається науковцями як важливий спосіб, яким особа взаємодіє з навколишнім світом. Сучасні теорії та практика у сфері освіти свідчать про обмежене використання потенціалу гри для розвитку та виховання дітей у нових життєвих умовах. Зазначається недооцінка того, що саме гра дошкільників формує важливі відносини, такі як «суспільство – особистість», «дитина – дорослий», «дитина – дитина» і сприяє розвитку біологічних, психологічних та соціальних аспектів їхньої структури [37].

У грі, яка є основною формою активності дошкільників, засвоюється накопичений людством досвід трудової діяльності. Їх ігрові вчинки завжди мають реальний, комунікативний та соціальний характер, оскільки вони спрямовані на реалізацію загальносоціальної комунікативної функції, здобуття необхідних вмінь і навичок. Ці навички, перетворюючись із зовнішньої у внутрішню психічну сферу, визначають особистісний розвиток як суб'єкта предметної діяльності. Обґрунтування вибору гри як важливого фактора формування комунікативної компетентності у дошкільників пов'язане з її специфікою: як провідний вид діяльності дітей (О. Леонтьєв, як ефективне розвивальне середовище (С. Рубінштейн як засіб включення вихованця до сфери соціальних відносин (О. Кононко), а також як засіб для спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях та уміння орієнтуватися в ситуаціях спілкування (А. Богуш).

Вплив гри на формування комунікативної компетентності старшого дошкільника полягає в тому, що завдяки ігровому наслідуванню і рольовому перевтіленню вихованець ознайомлюється з нормами і моделями людської діяльності та взаємовідносин, які служать зразками для його власної поведінки. Ігрова діяльність є засобом, що сприяє формуванню соціально-комунікативної компетенції дітей дошкільного віку, що сприяє передачі накопиченого досвіду,

отриманню нових знань, правильній оцінці вчинків, розвитку комунікативних навичок людини, а також її сприйняття, пам'яті, мислення, уяви, емоцій, а також таких рис, як: колективізм, активність, дисциплінованість, спостережливість, уважність [9].

Компетентнісний підхід до освіти передбачає необхідність формування у дитини цілісної картини світу, насамперед у світі людських стосунків і культивування в ній творчих здібностей, а також розвиток мистецтва бути гуманною особистістю, здатною до самореалізації. Зорієнтувати дитину в цьому процесі, систематизувати і поглибити її уявлення про відоме, озброїти її новими відомостями, «залучити» форми подання інформації до рівня її сприйняття – це важливі складові діяльності педагога [36, с. 205].

Основні принципи педагогічної роботи у закладі дошкільної освіти визначаються такими основними ідеями:

1. Здійснення гуманізації виховного процесу та акцент на індивідуальність кожної дитини.
2. Забезпечення системності і наступності у педагогічній діяльності.
3. Узгодження колективних та індивідуальних методів впливу на виховання.
4. Розвиток у дошкільників ціннісного ставлення до всіх сфер життя.
5. Активність, розвиток творчого потенціалу особистості [49].

Підсумовуючи, визначимо основні теоретичні аспекти, що становлять сутність компетентнісного підходу, і запропонуємо авторське бачення особливостей його застосування в українських закладах дошкільної освіти. Важливо підкреслити, що компетентнісний підхід утворює цілісну систему, яка визначає мету, завдання, зміст, організаційне та технологічне забезпечення соціально-комунікативної компетенції особистості. Щодо дошкільної освіти, він вказує на орієнтири для розробки вимог до її якості. З численних компетенцій особистості, які необхідно сформувати дошкільникам, особливо виділяємо соціально-комунікативну, оскільки вона має визначальне значення для майбутніх школярів.

Компетентнісний підхід не лише сприяє перегляду змісту вітчизняної дошкільної освіти, але й, як інструмент узгодження її з вимогами сучасності, дозволяє забезпечити цілісність соціально-педагогічного супроводу соціалізації особистості у дошкільному віці. Це включає створення емоційно-комфортного розвивального середовища у закладі дошкільної освіти, гармонійне поєднання соціалізації з індивідуалізацією, а також функціонування дошкільної установи як відкритої соціально-педагогічної системи [65].

Отже, заклад дошкільної освіти, що стоїть поруч із сімейним вихованням, вкладає основи соціокультурного розвитку особистості. Освіта та виховання дітей дошкільного віку повинні відповідати принципам модернізації освіти в Україні, згідно з яким основним результатом педагогічного впливу стає формування ключових компетенцій особистості.

Серед першочергових завдань, які спрямовані на підвищення ролі дошкільної педагогіки в сучасному українському суспільстві, визначається перехід до нового типу гуманістично спрямованої інноваційної освіти. Цей перехід ґрунтується на розумінні людини як найвищої суспільної цінності.

Водночас оновлення змісту дошкільної освіти та розробка нових стандартів тісно пов'язані з реалізацією компетентнісного підходу, що виступає протилежністю традиційній поняттєвій тріаді ЗУН («знання – уміння – навички»). За таким підходом знання не розглядаються як самоцінність, а лише як інструмент для отримання особистісних сенсів, орієнтації у соціокультурному середовищі, а також засобом вивчення діяльності, необхідної для становлення особистості.

При цьому компетенції в дошкільному віці є результатом не лише навчально-виховної діяльності у закладах дошкільної освіти, але й важливого впливу сім'ї, соціуму, культури і, безумовно, активності самого вихованця.

1.2. Сутність і характерні ознаки комунікативної компетентності

Фундаментом розвитку сучасного суспільства є спілкування. Потреба у комунікації – одна з найважливіших потреб у житті людини. Незалежно від зовнішніх характеристик, соціального статусу та рівня освіти люди постійно шукають, зберігають та передають певну інформацію, тобто активно здійснюють комунікативну діяльність. Адже спілкування є найважливішим фактором розвитку особистості, оскільки необхідне для набуття певних знань, умінь, способів діяльності, соціального досвіду.

Теоретичні основи формування комунікативних умінь особистості в філософському аспекті розглядалися в працях А. Бодалева, А. Брудно, Л. Виготського, І. Зимньої, М. Лісіної. Дослідники вважають, що ключем до успішної діяльності, ресурсом ефективності і благополуччя майбутнього життя дитини є комунікативна компетентність.

Контактуючи з соціумом, людина передає інформацію про себе та отримує відомості, на основі аналізу яких планує свою діяльність. Ефективність комунікативної діяльності залежить від якості обміну інформацією, а гарантією якості є достатній досвід спілкування. Чим раніше буде набутий цей досвід, тим багатший у людини арсенал комунікативних засобів і успішніше реалізується взаємодія учасників спілкування [20].

Реалізація особистості у суспільстві безпосередньо залежить від рівня сформованості її комунікативної культури, яка має активно здійснюватися у дошкільному віці. Відсутність цілеспрямованого формування комунікативних навичок гальмує внутрішній розвиток і нездатність повноцінно реалізувати себе як серед однолітків, так і в суспільстві загалом.

Поняття «комунікація» означає єдність, передачу, зв'язок, це основна риса людської культури, яка існує в інтенсивному спілкуванні між людьми на основі обміну різноманітною інформацією [14].

У науковій літературі відсутня єдина точка зору щодо визначення поняття «комунікація», але якщо узагальнювати погляди сучасних дослідників на

сутність і структуру комунікації, приходимо до висновку, що комунікація – це процес обміну інформацією (фактами, ідеями, поглядами, емоціями тощо) між двома або більше особами, спілкування за допомогою вербальних і невербальних засобів з метою передавання та одержання інформації, взаємодії учасників спілкування, сприйняття та пізнання людьми одне одного [17].

Основною умовою здійснення комунікації є наявність компонентів: відправника й отримувача повідомлення, їх мовленнєвої діяльності і самого повідомлення.

Здатність людини до комунікації визначається в психологічних дослідженнях як комунікативність, тобто мотивованість будь-якої дії особистості, здійснення її з власної ініціативи, а не під впливом зовнішнього стимулювання [29].

Комунікативність передбачає володіння певними комунікативними вміннями, а саме здатністю встановлювати і підтримувати контакти з іншими людьми, використовуючи власні здібності, необхідні для ефективної комунікативної дії в ситуаціях міжособистісного спілкування [6].

Загалом виділяють три групи комунікативних умінь.

1 група – комунікаційні (мовленнєві). До них належать уміння:

- чітко і зрозуміло висловлювати свої думки;
- переконувати;
- аргументувати;
- доводити;
- робити висновки;
- аналізувати висловлення.

2 група умінь – перцептивні (уміння сприймати). Ця група охоплює уміння:

- слухати і чути (правильно інтерпретувати вербальну і невербальну (жести, міміку) інформацію, розуміти підтекстову інформацію тощо);
- зрозуміти настрій і почуття іншої людини (здатність до емпатії, дотримання такту, співчуття);
- здійснювати рефлексію.

3 група умінь – інтерактивні (уміння взаємодіяти в процесі спілкування).

До цієї групи належать уміння:

- вести бесіду, перемовини, обговорення;
- ввічливо висловлювати свої думки;
- ставити запитання;
- захопити собою;
- сформулювати вимогу;
- спілкуватися в конфліктних ситуаціях;
- керувати власними емоціями, своєю поведінкою [1, с. 25].

Високий рівень володіння комунікативними уміннями забезпечує ефективність комунікації з іншими людьми у різних видах діяльності. Формування комунікативних умінь важливо розпочинати в юному віці, оскільки комунікативна діяльність для дітей є однією з основних. Відсутність цілеспрямованого формування комунікативних умінь негативно впливає на розкриття внутрішнього потенціалу дитини і самореалізацію. Адже сформувати комунікативні уміння означає навчити ставити запитання і чітко формулювати відповіді на них, уважно слухати й активно обговорювати зміст почутого, критично оцінювати, аргументувати свої думки, адаптувати власні висловлення для сприймання іншими учасниками комунікативного процесу.

Науковцями наведено низку ознак ключових компетентностей, що характеризують їх якісну відмінність від звичайних:

- поліфункціональність: дають змогу вирішувати різноманітні складні задачі у різних проблемних ситуаціях особистого й суспільного життя;
- надпредметність і міждисциплінарність: сфери їх застосування не обмежені будь-якими конкретними ознаками та факторами;
- багатовимірність: охоплюють розумові вміння, творчість, комунікації, технологічні процедури тощо;
- інтелектуальність: потребують абстрактного, критичного та логічного мислення, саморефлексії, самопізнання, самовизначення, самооцінки, самовиховання тощо [4].

Термін «компетентність» у сучасній психології зараз перебуває в активному стані розвитку. Дослідження цього питання було активізовано завдяки внеску таких вчених, як: А. Маркова, Ю. Жуков, Л. Петровська та інші. Поняття постійно уточнюється, доповнюється і розширюється, а також вивчаються шляхи його формування.

Особливо імponує визначення компетентності, яке запропонувала І. Зимня. Вона розглядає її як інтелектуально та особистісно обумовлену соціально-професійну діяльність людини, ґрунтовану на знаннях та вміннях. Щодо ключових компетентностей, І. Зимня, аналізуючи різні підходи до їх класифікації, розділяє їх на три види: компетентність особистості як суб'єкта діяльності – особистісно-суб'єктна компетентність; компетентність, пов'язана з галуззю спілкування особистості та її взаємодії з іншими людьми – соціально-комунікативна компетентність; компетентність, що характеризує діяльність людини в усіх типах і формах – професійна компетентність [30].

Під час науково-практичних досліджень часто використовується термін «компетенція» поряд із поняттям «компетентність», іноді вони використовуються як синоніми. Деякі автори, наприклад, Дж. Равен, розглядають їх як тотожні, в той час як інші, такі як В. Краєвський, А. Хуторський, чітко відрізняють одне від одного.

У вітчизняній науково-педагогічній літературі обидва терміни переважно використовуються для вираження високого рівня кваліфікації та професіоналізму фахівця, проте мають різні смислові відтінки. За словами О. Леонтєва, «компетенція» в основному використовується для опису зовнішніх функціональних обов'язків, взаємодій зовнішньою сферою відносно людини, тоді як «компетентність» вказує на внутрішні, особистісні аспекти [19].

Після аналізу наукової літератури видно, що існують різні підходи до визначення термінів «компетенція» та «компетентність». Наприклад, О. Кучай розглядає «компетенцію» як сукупність взаємозалежних якостей особистості (знання, вміння, навички, способи діяльності), які спрямовані на певний коло предметів і процесів та необхідні для якісної, продуктивної діяльності в цьому

контексті [42].

З іншого боку, О. Пометун виділяє в цьому терміні такі аспекти: готовність до визначених завдань; готовність до оцінювання, готовність до дії, готовність до рефлексії [56].

В. Шадриков розглядає поняття «компетентність» як якість особистості або сукупність якостей, а також як мінімальний досвід діяльності в певній сфері [32]. С. Шишов визначає його як вміння мобілізувати отримані знання та досвід в конкретній ситуації, враховуючи зовнішні обставини [33].

Розмежовуючи поняття «компетенція» і «компетентність», відзначаємо їхню важливість. Компетенція, яка визначається певною організацією чи державою, є заданою вимогою до засвоєння знань, умінь і навичок, необхідних для успішної діяльності у конкретній сфері. З іншого боку, компетентність відображає самостійний рівень особистості, засвоєння знань і навичок під час навчання та їхнє використання в процесі діяльності на основі власного досвіду. Компетенція пов'язана з конкретною діяльністю, тоді як компетентність відноситься до внутрішніх якостей та здібностей особистості.

Важливим поняттям у нашому дослідженні є «комунікативна компетентність». Сучасні дослідження проводять теоретичний аналіз цієї категорії та розширюють її смисловий зміст. Якщо раніше комунікативну компетентність визначали як «сукупність навичок і вмінь, необхідних для ефективного спілкування», то наразі ця категорія розглядається значно ширше і включає в себе особистісний аспект.

Комунікативна компетентність, яка є однією з ключових рис особистості, проявляється у здатності до мовного спілкування та вміння слухати. Розвиток комунікативних навичок у дошкільників означає: навчити їх ставити запитання, формулювати чіткі відповіді, уважно слухати і активно обговорювати, розглядати проблеми, коментувати висловлювання інших та вміння виражати свою думку. Це також включає в себе здатність виражати емпатію, адаптувати свої висловлювання до можливостей сприйняття інших учасників комунікації [54].

Для досягнення ефективного формування комунікативної компетентності і створення оптимальних умов для розвитку цієї навички у кожного дошкільника, важливо розуміти особливості комунікації дітей різного віку. Згідно з висновками Є. Белякової та І. Фомічової, основна фокусна точка спілкування дошкільників – це їхні взаємовідносини з оточуючими та установлення з ними відносин, а предметом особливої стурбованості дітей є їх положення в колективі однолітків [47].

І. Черезова розглядає поняття комунікативної компетентності як здатність встановлювати та підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, що передбачає наявність певних вмінь, умінь і навичок для ефективного спілкування. Вона окреслює різні складові комунікативної компетентності, такі як орієнтування у різних ситуаціях спілкування, ефективна взаємодія з оточенням, адекватна самоорієнтація, готовність і вміння встановлювати контакт з людьми, знання, вміння і навички конструктивного спілкування, а також внутрішні ресурси, необхідні для комунікативної дії [72].

У Базовому компоненті дошкільної освіти вказується, що комунікативна компетентність – це комплексне використання мовних і немовних засобів з метою комунікації в соціально-побутових ситуаціях та вміння орієнтуватися в ситуаціях спілкування, прояв ініціативи у спілкуванні [5].

Навчання дітей комунікативній компетентності, як і іншим видам мовленнєвої компетентності, має починатися з раннього віку. До того, як діти вступають у школу, вони повинні освоїти відповідні мовленнєві знання, вміння та навички, необхідні для успішного спілкування [50].

Комунікативна компетентність складається з трьох структурних компонентів: комунікативних знань, комунікативних вмінь і комунікативних здібностей.

- комунікативні знання включають розуміння природи спілкування, його видів, фаз та закономірностей розвитку, а також інформацію про наявні комунікативні методи та прийоми, їхні можливості та обмеження;
- комунікативні вміння визначаються володінням складною системою

психічних і практичних дій, необхідних для ефективної регуляції діяльності на основі наявних знань і навичок;

- комунікативні здібності є індивідуально-психологічними властивостями особистості, які відповідають вимогам комунікативної діяльності та забезпечують її швидке та успішне виконання [51].

У мовленнєвій діяльності виділяють мовну та мовленнєву компетентності.

Згідно з А. Богуш, мовна компетентність означає освоєння та усвідомлення мовних норм у фонетиці, лексиці, граматиці, орфоєпії, семантиці, стилістиці, а також вміння їх використовувати у будь-якій людській діяльності при використанні конкретної мови. Це комплексне явище, яке включає різноманітні спеціальні здібності, знання, уміння, навички та стратегії мовної поведінки [10].

Мовленнєва компетентність визначається як здатність адекватно та правильно використовувати мову на практиці, виражати власні думки, бажання, наміри, прохання тощо, користуючись як мовними, так і позамовними (міміка, жести, рухи) та інтонаційними засобами для виразності мовлення. Мовна і мовленнєва компетентності становлять основу для розвитку комунікативної компетентності [11].

Згідно з А. Альохіною, комунікативна компетентність дитини старшого дошкільного віку полягає в її здатності до побудови спілкування за допомогою мови та охоплює теоретичні (практичні) знання мови, такі як фонетика, лексика, граматики, орфоєпія, семантика, стилістика, а також вміння формулювати думки у словесній формі (структурування тексту) та мовленнєву взаємодію з партнерами (інтерацію) [3].

А. Богуш вказує, що мовленнєва взаємодія дітей дошкільного віку розвивається під час формування комунікативно-мовленнєвої діяльності. Розвиток її змістовного аспекту пов'язаний із формуванням ряду компетентностей: когнітивно-комунікативної, орієнтувально-планувальної, організаційно-комунікативної, мовленнєвої, комунікативно-діяльнісної компетентностей. Розглянемо докладніше кожен з них.

Когнітивно-комунікативна компетентність передбачає наявність знань про

правила мовленнєвого спілкування у різних життєвих ситуаціях, володіння стандартизованими формами мовленнєвого етикету та розуміння значень невербальних засобів спілкування [13].

Орієнтувально-планувальна компетентність передбачає вміння орієнтуватися у ситуаціях спілкування, «читати» характеристики співрозмовника та враховувати це при плануванні мовленнєвої поведінки, включаючи вибір лексичних та граматичних засобів, побудову висловлення та регулювання параметрів мовлення (гучність, темп, тон) та управління невербальними засобами (вираз обличчя, жести, позиція тіла) [13].

Організаційно-комунікативна компетентність у дітей включає уміння використовувати як вербальні, так і невербальні методи для вступу в мовленнєвий контакт, підтримки та розвитку діалогу, а також логічного та ввічливого завершення спілкування. Діти повинні бути готові виявляти ініціативу у спілкуванні з дорослими та однолітками, знаходити партнера для спілкування в колі однолітків, пропонувати тему розмови та спрямовувати її з урахуванням спільних і власних інтересів. Крім того, вони повинні організовувати спілкування у спільних видах діяльності та планувати та коригувати практичну діяльність, враховуючи мовленнєву взаємодію.

Комунікативно-діяльнісна компетентність передбачає досягнення комунікативної мети шляхом комплексного використання мовних та невербальних засобів, спрямованих на співрозмовника.

А. Богуш висвітлює поняття комунікативної компетентності дитини дошкільного віку у контексті культури мовленнєвого спілкування. Вона розглядає культуру мовлення, виразність мовлення та мовленнєвий етикет як компоненти цієї культури [13].

Культура мовлення включає володіння нормами літературної мови, адекватність, логічність, багатство, чистоту, естетичність, етичність та доречність мовлення [25].

Виразність визначається комунікативною якістю мовлення, яка досягається через мовні та немовні засоби виразності та впливає на емоційну

сферу співрозмовника [24].

Мовленнєвий етикет розглядається як нормативний комплекс вербальної і невербальної поведінки, співвідноситься з конкретною ситуацією і є нормативним щодо неї.

Отже, ми визначили та проаналізували основні поняття, які є основою для подальших наших досліджень. Зазначені вище терміни є тісно взаємопов'язаними та утворюють послідовний ланцюжок, який відображає ймовірні етапи у розвитку комунікативної компетентності у дошкільників. Нами з'ясовано, що комунікативна компетентність представляє собою цілісне, інтегративне, психічне утворення, яке визначає ефективність спілкування.

1.3. Гра як провідний тип діяльності у розвитку дитини дошкільного віку

Дошкільне дитинство – найвідповідальніший перший період психічного розвитку дітей, в якому закладаються основи всіх психічних властивостей і якостей особистості дитини. Саме в цьому віці дорослі знаходяться з дитиною в найближчих відносинах, приймають в її розвитку найактивнішу участь. І так як дитина активно вивчає навколишній світ, необхідно враховувати вікові особливості дитини і особливості провідного типу її діяльності [70].

Провідним типом діяльності дітей дошкільного віку, на думку психологів і педагогів, є гра (Б. Ананьєв, Л. Виготський, Е. Кравцова, А. Леонт'єв, А. Макаренко, С. Рубінштейн, К. Ушинський та ін.). Дослідники відзначають її важливу роль у формуванні психіки дитини і вважають, що гра – це основа всього подальшого розвитку дитини, так як саме в грі дитина знаходить початковий досвід і розвиває фізичні і духовні сили і здібності, які знадобляться їй для подальшого життя в суспільстві. Саме правильне застосування ігрової діяльності забезпечує якісний розвиток дитини. У цьому і полягає актуальність даної теми, так як у дошкільнят наочно-образний тип мислення, гра є найбільш

продуктивним і необхідним видом діяльності в даному віковому періоді.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми розвитку дитини дошкільного віку в ігровій діяльності показав, що дошкільний вік характеризується як період суттєвих змін в організмі дитини і є певним етапом його становлення. Характерною особливістю даного віку є розвиток пізнавальних і розумових психічних процесів: уваги, мислення, уяви, пам'яті, мови. Дошкільний вік дуже важливий для психічного розвитку, так як на перше місце виходить цілеспрямована пізнавальна діяльність, в процесі якої відбуваються суттєві зміни в психічній сфері.

Саме гра, як провідна діяльність забезпечує якісні зміни психічної і пізнавальної сфери дитини. Вона є провідною діяльністю не тільки за часом, але і по силі впливу, яку вона надає особистості під час формування. Д. Ельконін у фундаментальному дослідженні «Психологія гри» розглядає цю проблему в історичній перспективі. Він підкреслює, що психологічне трактування гри довгий час трималося на рівні феноменологічних описів, в яких мало-помалу вимальовувалися основні характеристики цієї діяльності. [15]

В. Прейер помітив у ній прояв «живої дитячої фантазії, яка паперові клаптики перетворює в чашки і човни, в тварин і людей» [7].

Відомий психолог З. Фрейд наголошує, що основа ігрової психотерапії – це умова для того, щоб дитина відігравала, висловлювала свої конфлікти і тим самим позбувалася них. Ж. Піаже розглядає ігрові заміщення як початок символізму, етап розвитку абстрактного мислення. Традиція трактування гри як соціальної дії починається з В. Вундта, який підкреслював: «Гра – це дитя праці. Немає жодної гри, яка не мала б прототипу в одній із форм серйозної праці...». Детальну розробку теорії дитячої гри надає Л. Виготський у лекції «Гра і її роль в психічному розвитку дитини». Основні його ідеї представлені нижче [31].

Вже узагальнені бажання, що дозволяють відтермінувати реалізацію створеної уявної ситуації. Гра з уявною ситуацією завжди має правила і те, що в житті буває непомітно, в ігровій діяльності стає правилом поведінки. Якщо дитина грає роль матері, вона діє за правилами поведінки матері. Це можуть бути

правила, які показані дорослими, і правила, що встановлюються самими дітьми (Ж. Піаже їх називає правилами внутрішнього самообмеження і самовизначення). Уявна ситуація дозволяє дитині діяти в рамках типової ситуації, що спирається на внутрішні тенденції і мотиви, а не на дії оточуючих предметів; починається дія від думки, а не від речі [21].

Гра створює зону найближчого розвитку. У грі дитина старша свого віку, вона «як би на голову вище саму себе». Д. Ельконін, розвиваючи ідеї Л. Виготського показує історичний характер ігрової діяльності. Вона виділяється в міру того, як праця стає все більш складною і недоступною для дітей. Основна тенденція і мотив гри – прагнення дитини увійти в світ дорослих, бути як вони. Рольова гра соціальна за своїм походженням і змістом. Гра є модель соціальних відносин, форма пізнання мотивів і сенсів людської діяльності. Основною одиницею гри є роль, вона диктує правила поведінки. У структурі гри Д. Ельконін виділяє наступні компоненти:

- роль;
- ігрові дії;
- ігрове заміщення предметів;
- реальні відносини між дітьми [21].

Гра сприяє розкриттю тих її можливостей, які ще не реалізуються в реальному житті. У грі дитина буває сильнішою, добрішою, витривалішою, ніж у багатьох інших ситуаціях. Дитина повинна обов'язково співвідносити свої бажання з бажаннями інших дітей, інакше вона просто не буде прийнята у гру.

Гра формує у дитини навички спілкування, вміння встановлювати з однолітками певні взаємини. Крім того, приймаючи ту чи іншу роль, дитина засвоює і необхідні для виконання цієї ролі норми поведінки. Дитина повинна бути ніжною і турботливою в ролі батьків: тата або мами, доброю і уважною в ролі лікаря, ввічливою і акуратною у ролі продавця тощо [16].

Зазначимо, що гра впливає не тільки на розвиток особистості в цілому, вона формує і окремі процеси, мову, довільність поведінки. Справді, всі ми знаємо, як дитині важко керувати собою, особливо своїми рухами, коли

необхідно, наприклад, хоча б кілька хвилин просидіти на місці або простояти, зберігаючи одну і ту ж позу. Виявилося, що в грі, виконуючи роль вартового, діти можуть зберігати одну і ту ж позу до 9-10 хвилин. Часто буває досить сказати незграбній дитині, що тепер вона зайчик і повинна стрибати так, щоб не почула лисиця, як всі її рухи стають легкими, м'якими, тихими. Гра, особливо колективна, вимагає від дитини мобілізації всіх її сил і можливостей: фізичних та розумових. Процес гри ставить високі вимоги до розвитку мовлення дитини: адже вона повинна пояснити, у що і як вона хотіла би грати, домовитися з іншими дітьми, хто яку роль може зіграти, зуміти вимовити свій текст так, щоб його зрозуміли інші [58].

У грі бурхливо розвивається уява дитини: вона повинна вміти бачити замість палички ложку, замість 3 стільців – літак, замість кубиків – стіну будинку. Дитина мислить і творить, плануючи загальну лінію гри та імпровізуючи по ходу її виконання. Гра необхідна дитині і якщо вона з яких-небудь причин не має змоги досить часто грати з однолітками, станьте його партнером у грі. Перетворіться на 10-15 хвилин в вимогливого пасажира, прискіпливого покупця, хворого пацієнта і цим ви не просто зробите приємно дитині, а й допоможете їй не відстати в розвитку. Гра, будучи формою дитячої самостійності має свої особливі закони розвитку [33].

У грі розвивається пам'ять, сенсорні процеси, моторика, розумові здібності, моральні якості особистості, норми поведінки, а також взаємини дітей. Щоб уявити, як відбувається розвиток дитини в грі, слід згадати, що сама вона здійснюється, удосконалюється в двох взаємопов'язаних планах. Розрізнені ігрові дії – дитина поступово починає об'єднувати у певній послідовності, складаючи сюжет. Поступово предметні дії відходять на другий план, а на перший висувається відтворення суспільних відносин і трудових функцій. Як же розвивається ігровий сюжет? Послідовність ігрових дій у дітей раннього віку не завжди відповідає життєвій логіці. Суттєві досягнення в цьому напрямку відбуваються у дітей до кінця третього року життя, для них лялька стає як би «заступником» людини. Сюжет ігрових дій з нею визначається логікою життя,

яка засвоєна малюком. Дитина дає ляльці ім'я, веде в грі розмову від її особи, піклується про ляльку, як про живу істоту. В ігровій діяльності діти часто називають себе іменами дорослих. Як керувати грою? Якщо гра виникла з ініціативи самих дітей, потрібно допомогти розгорнути і продовжити гру, інакше вона або припиняється, або зводиться до одноманітних дій з однією іграшкою, навіть на третьому році життя діти не завжди переносять дії однієї іграшки на іншу. Вони, наприклад, наполегливо лікують тільки ляльку Машу, бо раніше так робив вихователь. У таких випадках доцільно запропонувати: «Тепер полікуй ляльку Катю». Щоб дія стало двох і трьох ланкова, необхідно під час гри запропонувати дитині відповідну іграшку, атрибут. Якщо дівчинка збирається годувати ляльку, їй пропонують серветку, щоб «донька не забруднила сукню». Не зробив би цього дорослий, годування ляльки так і залишилося б простою одноланковою дією [2].

Підбір іграшок має важливе значення. Ляльки та інші іграшки можуть бути різного розміру (великі, середні, малі), але такі, щоб їх зручно було загортати, вкладати спати, годувати, гуляти; лялькові меблі, машини повинні бути іграшковими, щоб малюк міг не тільки посадити ляльку на стілець, у коляску, а й сісти сам. Іграшковий посуд повинен бути великих розмірів.

Іграшки слід розставляти у різних місцях кімнати, щоб діти могли займатися невеликими групами, не заважаючи один одному. Враховують також і інтереси дітей: в одному місці – все для гри з лялькою (кімната, кухня), в іншому – будівельний матеріал і машини. Спочатку ігрову ситуацію для дітей повністю створює дорослий. Надалі він начебто забуває покласти на стіл ложку, поставити тарілку і пропонує дітям самостійно знайти потрібний предмет; підказує спочатку, якої саме іграшки немає і де її можна взяти. Вихователь підказує дітям, як зробити, щоб дії кожного могли бути використані іншими учасниками гри, створює ігрові ситуації, які б поєднували дітей загальними предметами і діями. Спочатку це порівняно прості ситуації. Наприклад, двом дітям пропонують з великих цеглинок побудувати доріжку і водити ляльок один до одного у гості. У ранньому віці діти ще не навчилися узгоджувати свої дії один з одним: не

підключись про партнера, вони легко виробляють дії, не передбачені сюжетом. Вихователь підказує зразки поведінки, необхідні за певною роллю, пояснює неправомірність тих або інших дій і реплік, пропонує питання, які допомагають малюку усвідомити дії в ході гри і роль, яку він виконує. Ігрова діяльність має бути організована як спільна гра вихователя з дітьми, в якій дорослий виступає як партнер і одночасно як носій специфічної «мови» гри [52].

На всіх вікових етапах гра повинна зберігатися як вільна самостійна діяльність дітей, в якій вони використовують всі доступні їм ігрові засоби.

Найбільш поширеними ігровими методами є: уявна ситуація, дидактична гра, ігрові прийоми: програвання вихователем різних ігрових дій; загадування загадок; створення ігрової ситуації. Адже саме гра є тією практичною діяльністю, в якій дитина пізнає навколишній світ, засвоює власний досвід спілкування з іншими людьми. Гра включає і наслідування, коли дитина повторює те, що бачила, чула і власне експериментування, коли вона намагається застосувати ті чи інші способи поведінки в нових для неї ситуаціях. Опосередкованість гри дозволяє зняти емоційну напругу і допомагає зацікавити дитину спілкуванням з однолітками.

На нашу думку, переваги використання ігрових методів для дітей полягають в наступному:

- гра допомагає висловити приховані почуття;
- гра допомагає перейняти почуття оточуючих і зрозуміти їх мотивацію;
- гра дає можливість спробувати себе в різних типах поведінки;
- гра охоплює загальні соціальні проблеми і динаміку групової взаємодії – формальної і неформальної;
- гра дає можливість вчитися різним способам спілкування і підкреслює важливість емоційних реакцій;
- гра є мотивуючою і ефективною, оскільки передбачає цікаву дію;
- гра забезпечує швидкий зворотний зв'язок кожному учаснику гри;
- гра зосереджена на дитині і спирається на її потреби та інтереси;

- зміст і темп гри залежить від групи;
- у грі дитина вчиться контролювати свої почуття і емоції;
- гра допомагає дитині змінити негативні установки в ситуаціях спілкування на позитивні [2].

Загальновизнаним є факт, що гра є провідною діяльністю дітей дошкільного віку. За твердженням Л. Виготського, гра – джерело розвитку особистості, що створює зону найближчого розвитку: «по суті через ігрову діяльність і рухається дитина. Тільки цьому випадку гра то, можливо названа діяльністю провідною, тобто. визначальною розвиток дитини» [31].

Гра – це своєрідний, властивий дошкільному віку спосіб засвоєння суспільного досвіду. У грі формуються всі сторони дитині, відбуваються значні зміни в її психіці, що готують перехід до нової вищої стадії розвитку. Цим пояснюються величезні виховні можливості гри, яку психологи вважають провідною діяльністю дошкільника.

За визначенням Л. Виготського гра «створює зону найближчого розвитку дитини, у грі дитина завжди вища за свій середній вік, вища за свою звичайну поведінку; він у грі хіба що голову вище самого себе» [31].

Слід зазначити, що наукового, єдиного, загального для всіх визначення гри немає досі і всі дослідники (біологи, етнографи, філософи, психологи) відштовхуються від інтуїтивного усвідомлення, відповідної культури, певної реальності та місця гри, яке вона займає у цій культурі .

Але є твердження, яке об'єднує дослідників із різних сфер у визначенні дитячої гри: гра для дітей – це спосіб пізнання світу. У грі діти розвивають важливі компетентності, які будуть їм необхідні протягом усього життя. Під час гри дитина повністю занурюється у процес, бере на себе відповідальність, стає цілеспрямованою, відчувається комфортно, радісно, а головне – має можливість ініціювати діяльність і розвивати власну ідею, активно взаємодіяти з іншими учасниками гри і в такий спосіб навчатися [33].

І як результат – діти, які розвиваються через ігровий досвід, мають добре розвинені навички спілкування, командної роботи, вміння генерувати нові ідеї,

проявляти ініціативу, критично мислити та оперувати інформацією. Пізнавати, вивчати та розуміти світ навколо через гру та дію на власному досвіді набагато цікавіше, ніж просто отримувати теоретичну інформацію про нього. Коли діти навчаються через гру, вони – вмотивовані, з упевненістю намагаються вирішити складні завдання, експериментують, досліджують, ставлять запитання, творчо мислять, створюють щось нове, а що найголовніше – не бояться помилитися, бо у грі завжди можна спробувати знову і знову [32].

У базовій програмі розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» написано, що на четвертому-п'ятому роках життя відбувається трансформація характерної для попереднього вікового періоду предметної діяльності на суто ігрову, якій притаманні сюжетність, наявність декількох ігрових ролей, правил гри, ігрового використання предметів, спілкування з партнерами по грі, наявність особистісного смислу ігрового дійства для самої дитини. Саме сюжетно-рольова гра стає провідною діяльністю в молодшому дошкільному віці, створює найсприятливіші умови для загального фізичного, психічного та соціального розвитку дитини, для становлення основ її особистості, складання самосвідомості як її ядра. Саме цей вид діяльності найбільше наближає дитину до світу дорослих, дає їй змогу моделювати їх поведінку, діяльність, систему взаємин з людьми навколо. Сюжет стає логічнішим, дитина розвиває певну тему, передає її образами, діями, ставленням. Від виконання рольових дій дитина переходить до ролей-образів, використовує мовлення, міміку, жести. Рольові ігри молодшого дошкільника трансформуються: у режисерських іграх дитина починає керувати іграшкою, а в сюжетно-рольових ролі виконує сама. У ігровій діяльності як провідній молодший дошкільник різнобічно себе проявляє, почувається безпечно, поводить самостійно, вчиться вчиняти на власний розсуд. Гра є важливим засобом стимуляції уяви, розвиває уміння дитини фантазувати, вигадувати, діяти в уявному плані. Наслідуючи дії дорослого, дитина не просто копіює їх, а варіює, видозмінює. Орієнтуючись на свій минулий досвід та розповіді дорослих, вона малює у своїй уяві те, що бачила раніше або про що лише мріє (піти у зоопарк, покататися на велосипеді) [60]/

Четвертий рік життя. У дітей четвертого року життя стадія сюжетно-рольової гри переважає над сюжетно-відображувальною грою. Дитина розвиває гру від низки взаємопов'язаних предметних дій до відтворення за допомогою ігрових дій ігрового образу - ролі та привласнення відповідних способів дій та вчинків дорослих як взірців поведінки. Вона ототожнює себе з уподобаним образом, за характерною для ігрової ролі діяльністю та поведінкою вибудовує простий сюжет гри в ігрові дії, спрямовує себе на певний результат [30, 41].

Дитина від гри поряд з однолітками переходить до спільної з ними гри. Заради задоволення потреби в спілкуванні з дітьми обирає спільну гру з обов'язковим розподілом ролей. Під час спільної гри привчається зважати на інтереси, ігрові задуми інших, поступається улюбленою роллю, злагоджено взаємодіє під час рольових та організаційних взаємин з іншими учасниками гри в групі (з двома-чотирма дітьми). У змісті, сюжеті, ігрових ролях та взаєминах відтворює свої враження від діяльності людей у найближчому довкіллі (сім'я, дитячий садок, транспорт, лікарня, будівництво); наслідує позитивні вчинки та доброзичливі людські взаємини. Взаємодію з учасниками гри здійснює через ігрові та організаційні взаємини. Залежно від вимог гри дитина може спілкуватися почергово - то як виконавець ролі, то як партнер у грі .

Більшість дітей цього віку розрізняє ігрову та неігрову (реальну) дію, оволодіває умисними діями, мовби приймає уявну ситуацію, використовує умовну предметно-ігрову дію - більш узагальнену, скорочену порівняно з реальною. Така предметно-ігрова дія може означатися жестом, словом. Дитина використовує предмети-замінники, уявні предмети. Удосконалюються її рольові дії. Становлення сюжетно-рольової гри відбувається поступово на основі сюжетно-відображувальної діяльності, що склалася раніше. Ігрові дії починають об'єднуватися сюжетом, відомим дитині. Виникають ігрові ланцюги: спочатку скорочені, а потім розгорнуті.

П'ятий рік життя. На п'ятому році життя дитина не просто відтворює дії дорослого та використовує предмети в уявній ситуації, вона уявляє всю ситуацію в цілому, розподіляє рольові функції, уявляє досить складні явища, розв'язує

складні задачі. Молодший дошкільник самостійно розвиває сюжетно-рольову гру; по-своєму, творчо відображає яскраві події, вчинки, діяльність, ставлення людей із найближчого оточення в ігрових ролях та відповідному сюжеті; задумує гру, зацікавлює задумом інших, визначає загальний сюжет. Наполегливо намагається досягти мети гри. Ігрові ролі виконує змістовно, взаємопов'язано з іншими учасниками гри. Іграшки та предмети-замінники добирає відповідно до потреб виконуваної ролі чи сюжету. ініціює вибір гри, іграшок, реалізацію задуму [30, 41].

Спочатку гра за певним сюжетом «запускається» ігровим матеріалом, що розміщений поруч і потрапив дитині на очі. Поступово дитина починає добирати до завчасно вигаданого сюжету необхідні іграшки, атрибути, матеріали. Ближче до п'яти років з'являються складніші сюжети, які потребують творчої взаємодії декількох учасників. Така гра спирається на особистий досвід дитини, її враження від прочитаних казок, побачених мультфільмів тощо. Дитина об'єднується для реалізації задуманого з іншими дітьми, намагається порозумітися з ними щодо задуму гри, прогнозування сюжету, розподілу ролей, іграшок, дотримання ігрових та організаційних правил гри, демонструє відкритість ігрової групи для охочих приєднатися, запрошує нерішучих і сором'язливих дітей, зацікавлює їх роллю, іграшкою, співгрою з іншими учасниками.

Дослідник М. Айзенбарт твердо переконаний, що це ефективний засіб формування комунікативної компетентності дошкільника, його моральних якостей, насамперед, через емоційні враження дитини, завдяки присутності у цих іграх улюблених персонажів [2].

У цьому форматі гра полягає у розігруванні дітьми певного сюжету, де кожен з них відіграє певну роль. Ця форма гри має безцінні можливості для навчання, виховання та пізнання. Вона відображає природну активність дитини, що дозволяє їй досліджувати світ, розвивати стосунки з іншими дітьми, навчатися співчуттю, співпереживанню та навичкам надання допомоги й підтримки.

Сюжетно-рольова гра позитивно впливає на розвиток комунікативної активності дитини старшого дошкільного віку. Оскільки старший дошкільник вже усвідомлює різні причини дій людей, як стосовно нього особисто, так й стосовно дорослих та його однолітків, він легко сприймає та входить у роль в процесі сюжетно-рольової гри. Гра не лише стимулює розвиток пізнавальної сфери дитини старшого дошкільного віку, але й навчає, бо відтворення сюжетів з життя відкриває нові можливості, осягає нові поняття, дії, мотиви, вчинки [66].

У сюжетно-рольовій грі діти дошкільного періоду віку розвивають навички та здібності спілкування один з одним, формують здатність підкорятися чужим вимогам. У грі зі складним сюжетом та ролями, які створюють широкий простір для фантазії та імпровізації у дітей не тільки формується комунікативна компетентність, а й творче мислення та уява.

Сюжетно-рольові ігри спрямовані на:

- формування емоційної чуйності, емпатії;
- готовність до спільної діяльності з однолітками;
- засвоєння правил і цінностей, прийнятих у суспільстві;
- формування шанобливого ставлення та почуття приналежності до сім'ї, групи дитячого садка, дорослих та однолітків;
- розвиток комунікації, формування здатності взаємодії старшого дошкільника з дорослими та однолітками;
- формування самостійності, самоконтролю та спрямованості своїх дій [47].

Проаналізувавши різні науково-педагогічну літературу нами визначено, що сюжетно-рольова гра базується на наступних компонентах: ігровий задум; ігровий сюжет; ролі, які беруть на себе діти в процесі гри; ігрові дії, які реалізують взяті на себе ролі дорослих і відносини між ними; ігрове використання предметів, умовна заміна реальних; реальні відносини між граючими; правила, що диктуються самою грою та створюються дітьми або пропонуються дорослими. Старший дошкільник у сюжетно-рольовій грі програє різні ситуації, які пов'язані з людськими відносинами, всю систему дій в цих

ситуаціях та причинно-наслідкові зв'язки для себе і оточуючих. В сюжетно-рольовій грі дитина діє спочатку дієво, емоційно, а потім інтелектуально освоює систему людських відносин.

Учена М. Федорова виділила дві основні умови, реалізація яких уможлиблює виконання дитиною різних ролей: по-перше, необхідно сформулювати у дитини емоційно-позитивне ставлення до персонажа, який представлений у сюжеті гри; по-друге, дитина має виділити не одну, а ряд дій, властивий цьому персонажу, які визначають його відносини з оточуючими, усвідомити способи поведінки (лікар оглядає хворого, виявляє турботу про стан його здоров'я, робить уколи, міряє температуру, виписує ліки тощо) [71].

Однією з особливостей сюжетно-рольової гри для дітей є їхня потреба в товаришах, без яких гра втрачає свій сенс. Під час взаємодії з однолітками у процесі гри, старший дошкільник вчиться працювати в команді, слухати інших, бути лідером або підкорятися іншим, розподіляти обов'язки, діяти справедливо, почувати себе частиною групи і при цьому зберігати свою унікальність.

Сюжетно-рольові ігри мають велике педагогічне значення, оскільки сприяють успішній соціалізації. Самостійно виправляючи допущені помилки, дитина набуває досвіду соціальної поведінки, що готує її до майбутнього дорослого життя.. Діти навчаються чітко та логічно висловлювати свої думки, вдосконалюють навички використання мовленнєвих засобів, поєднуючи вербальні та невербальні методи спілкування.

Наведемо перелік сюжетно-рольових ігор, які сприяють формуванню комунікативної компетентності старшого дошкільника. Сюжетно-рольова гра «Зіпсований телефон» призначена для групи дітей (бажано 5-6 учасників) та спрямована на поліпшення комунікативного розвитку дітей. Ця гра сприяє розвитку їхнього словникового запасу, вмінню використовувати словесні та невербальні засоби спілкування, а також покращує навички уваги, мислення, сприйняття і пам'яті. Головна мета гри полягає в тому, щоб учасники максимально точно відтворили зміст початкового висловлювання після його послідовного передавання через всю гру. Сюжетно-рольова гра «Асоціації»

сприяє розширенню словникового запасу дітей, розвиває їх здатність спілкуватися у групі, навчає дисципліни та доброзичливості, збагачує їх емоційними враженнями [26].

Відтак, наведені міркування дають нам можливість стверджувати, що психологічна, педагогічна сутність, розвивальні, виховні та інші можливості гри як поліаспектного феномену втілені в її ознаках: гра є активною формою пізнання; кожній грі властива значуща для дитини мета; гра спрямована на розвиток креативності, винахідливості, ініціативності, кмітливості, фантазії, критичного мислення тощо.

Отже, запровадження ігрових прийомів і методів в освітній процес закладів дошкільної освіти сприяє збільшенню свободи молодшого школяра як суб'єкту учіння; набуттю дитиною на творчо-діяльній основі унікального досвіду; формуванню творчої особистості; удосконаленню комунікативних умінь і навичок дітей, їхньої здатності працювати в команді; розвитку креативних здібностей, оперативної пам'яті, самоконтролю та ментальної гнучкості, що вкрай необхідні для навчання у школі та протягом життя.

Таким чином, ігрові технології є оптимальним педагогічним засобом формування основ комунікативної компетентності дітей дошкільного віку, оскільки в їх основу закладено провідний вид діяльності дітей – гра, в ході якої дитина найповніше розкриває свої можливості та більш ефективно засвоює соціально-культурний досвід людства. Крім того, гра здатна впливати на формування та розвиток усіх структурних компонентів комунікативної культури здобувача дошкільної освіти.

Реалізація завдань формування комунікативної компетентності дошкільника можлива під час застосування ігрових технологій, вкладених у формування чи розвиток значимих для повноцінної взаємодії комунікативних умінь.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Діагностика вихідного стану сформованості комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку

Для оцінки рівня розвитку комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку, ми провели констатувальний етап експерименту. Мета цього етапу дослідження полягала у створенні методики для визначення рівня сформованості комунікативної компетентності у дітей цього вікового діапазону, а також вивченні впливу сімейного оточення та закладу дошкільної освіти на цей процес.

Для досягнення поставленої мети були визначені такі завдання:

1. Встановлення критеріїв і показників сформованості комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку.
2. Дослідження поточного стану розвитку комунікативної компетентності у цій віковій групі.
3. Визначення ролі батьків та вихователів у розвитку комунікативної компетентності у дітей.

Для практичної реалізації цих завдань була розроблена методика, що включає три напрямки діяльності: робота з дітьми старшого дошкільного віку, взаємодія з педагогічним персоналом дошкільного навчального закладу та співпраця з батьками вихованців. Кожен з цих напрямків включав в себе ряд дослідницьких процедур.

У роботі з дітьми використовувався метод спостереження за комунікативною діяльністю дошкільників, а також були розроблені методики

для визначення рівня сформованості комунікативної компетентності. Зокрема, використовувалася бесіда з дітьми, спрямована на виявлення їх здатності використовувати мовленнєвий етикет.

В роботі з педагогами та батьками фокус був на вивченні ролі, яку вони відіграють у розвитку комунікативної компетентності у дітей. Для цього були розроблені анкети для вихователів і батьків з метою детального вивчення їхньої діяльності та поглядів.

У експерименті брали участь 22 дітей віком 4, 5 і 6 років, 8 вихователів із закладу дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу № 145 «Дружна сімейка» Запорізької міської ради і 22 батьків. Розпочавши експеримент, ми визначили критерії та показники рівнів сформованості комунікативної компетентності у дітей. Ці критерії включають:

1. Володіння українською розмовною мовою, що означає правильне вимовляння звуків, відповідне використання слів у роді, числі, відмінку та розуміння лексичного змісту висловлюваного слова.

2. Ефективне використання мовленнєвих і немовленнєвих засобів виразності, що включає правильне вживання слів та виразів, відповідно до ситуації, регулювання сили голосу та темпу мовлення, а також використання засобів інтонаційної виразності, таких як жести, міміка та пантоміміка.

3. Знання та володіння формулами мовленнєвого етикету, що включає вживання словесних виразів звертання, привітання, прощання, компліменту, вибачення, прохання та подяки, а також ввічливе ставлення до адресата мовлення та виявлення емпатії.

4. Орієнтація в ситуації спілкування, включаючи виявлення ініціативи, легке та невимушене спілкування з дорослими та однолітками, підтримання розмови відповідно до ситуації, зрозумілості теми та зацікавленості.

Критерії мають прогностичний характер і служать основою для визначення та корекції рівня сформованості комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку. З метою дослідження цього рівня ми здійснили спрямоване спостереження за дітьми у їх взаємодії з однолітками та дорослими. Це

спостереження зафіксовано на спеціальних аркушах у наступних моментах: ранковий прихід в дитячий садок, під час сніданку, прогулянки, обіду, ігрової та творчої діяльності, прихід батьків.

Програма спостереження визначала такі пункти:

Мета: аналіз сформованості комунікативної компетентності дошкільників.

Об'єкт: діти дошкільного віку.

Суб'єкт: дослідник.

Предмет: комунікативна діяльність дошкільників.

Вид: нестандартне, зовнішнє, ситуативне, періодичне спостереження.

Форма фіксації результатів: протокол, бланк протоколу (додаток А).

Під час спостереження було враховано такі критерії: володіння українською розмовною мовою, адекватне використання мовленнєвих та немовленнєвих засобів виразності, знання та володіння формулами мовленнєвого етикету, а також орієнтація в ситуаціях спілкування.

Оскільки комунікативна компетентність може розвиватися на основі вже наявної мовної компетентності, що включає фонетичні, граматичні та лексичні аспекти, на даному етапі ми використали різні методики для визначення рівня сформованості фонетики, граматики та лексики в мовленні дитини.

Для оцінки сформованості мовної компетентності ми визначили наступні критерії та показники:

1. Фонетична компетенція: правильна вимова звуків, чітка дикція та нормальна сила голосу.

2. Лексичне багатство мовлення: використання різних частин мови та наявність слів, які означають предмети, осіб, дії, якості та властивості.

3. Граматична сформованість мовлення: виявлення неправильної побудови речень та здатність доповнювати змістовну програму за допомогою опорних слів, а також вміння змінювати слова відповідно до граматичних категорій.

Під час визначення рівня сформованості фонетики дошкільників, ми використовували методику Л. Лопатіної, яка передбачала дослідження

звуковимови у словах за допомогою малюнків. Експериментатор показував малюнок і запитував, що на ньому зображено, оцінюючи при цьому характер порушення звуковимови та здатність відтворювати слова із заданим звуком [45].

Лексичне багатство мовлення також досліджувалося за допомогою мовленнєвих завдань, де показником було активне вживання слів різних частин мови. Наприклад, завдання «Добери і назви казкові речі».

Мета експерименту полягає в перевірці навичок дітей у виборі іменників, прикметників та дієслів із запропонованих слів. Для проведення дослідження використовувалися картки із зображенням різних предметів (лялька, чашка, олівець, рушник, спідниця, капелюх, м'яч) та фішки.

Етапи процедури включають наступне: кожній дитині видається коробочка із картками, на яких зображені предмети, що належать героям казок. Експериментатор задає питання, такі як «Що можна шити? приміряти? прасувати? точити? кидати? мити? одягати?», «Чим можна грати, малювати, утиратися?». Діти повинні відповісти та вибрати картки із зображенням відповідних предметів і отримують фішки за кожен правильну відповідь.

Потім дошкільники вибирають визначення для названих предметів, відповідаючи на питання «Який капелюх, лялька, чашка, олівець, рушник». Тут також за кожен правильну відповідь надається фішка.

Наступний етап включає називання предметів окремо для кожної дитини. Діти повинні втілитися в ці предмети та пантомімічно показати, що робить цей предмет, або рухами пояснити, для чого він потрібен. Інші діти отримують фішки за правильні відповіді. На завершення, експериментатор підраховує кількість фішок, одержаних кожною дитиною.

Для дослідження граматичної сторони мовлення використовувались інші завдання, які передбачають здатність дитини розрізняти граматичні форми однини та множини іменників. Діти вибирали картинки із зображенням предметів, на яких назва у множині мала наголос наприкінці слова (гриб – гриби, стіл – столи, слон – слони, олівець – олівці, кіт – коти).

Подальші карти із зображенням предметів у формі ненаголошеного

закінчення в множині включають приклади, такі як собака – собаки, лопата – лопати, корова – корови. Експериментатор пропонує дітям показати, де зображено собаку, а де собаки; де гриб, а де гриби, і так далі.

У грі «Назви велике» мета полягає в з'ясуванні особливостей використання та розуміння іменників із суфіксом згрубілості -ищ та здатності дітей до рефлексії під час самостійного творення слів за допомогою цього суфікса. Використовувалися три серії малюнків: перша серія із маленьким і великим слоном, друга серія із маленьким і великим левом, третя серія із зображеннями мавпи, ведмедя, тигра, вовка та верблюда.

Під час заняття вихователь описує великий зоопарк у місті, де діти, Максимко і Даринка радісно відвідують зоопарк. На прикладі малюнків вони дізнаються про слонів та інших тварин. В ході гри дітям ставлять запитання про можливі назви для великого слона, його вух та хобота. Це вправа допомагає виявити їх рефлексію та розуміння використання мовленнєвих конструкцій.

І ось, одного вихідного дня, тато запропонував Максимкові та Даринці відвідати зоопарк, призводячи до неймовірної радості братика та сестрички. Перебуваючи в зоопарку, діти захоплювалися слонами, розглядаючи великого тата-слона поруч із маленьким слоненятком. Експериментатор провів розмову, запитавши, як ще можна назвати великого слона, вказуючи на хобот слоненятка та вуха тата-слона. Учасники експерименту весело відгукнулися, називаючи відповіді, такі як «слонище», «хоботище» та «вушища». Дитина правильно визначила, що слоненя ще дуже маленьке, тому у нього маленькі ніжки, а в тата-слона – справжні «ножища».

Далі, щоб вивчити особливості вживання дітьми дієслів в умовному та наказовому способі дії, а також їхню здатність до творення слів за допомогою суфіксів, були запропоновані завдання. Діти дали відповіді на питання про можливі дії зайчика у зустрічі з вовком або лисицею в умовному способі, а також дії, які можна вказати зайчику у наказовому способі. Додатково, дитині пояснювались суфікси та ставились питання щодо формування слів за їхньою допомогою.

Для вивчення вміння будувати речення були використані сюжетні картинки, які надавали можливість створювати різнорівневі речення. Спостереження за процесом використання формул мовленнєвого етикету у комунікативній діяльності включало бесіду з дітьми.

Мета дослідження полягала у визначенні здатності дошкільників використовувати формули мовленнєвого етикету під час спілкування з іншими учасниками мовленнєвої діяльності. Для цього були задані такі питання:

1. Назвіть ввічливі слова, які ви знаєте.
2. Які ввічливі вислови ви чули, спілкуючись із батьками чи вихователями?
3. Як ви вітаєте дорослого на вулиці?
4. Як ви висловлюєте подяку, якщо вам щось допомогли?
5. Які слова ви використовуєте, коли хочете попросити когось про щось?
6. Що кажуть ввічливі люди, прощаючись?

Запитання бесіди були спрямовані на перевірку вміння дошкільників використовувати формули мовленнєвого етикету у різних ситуаціях. Запитання покривали основні аспекти етикету, такі як звертання, привітання, прощання, вибачення, подяка, побажання, прохання та інші. Бесіда проводилась індивідуально з 40 дітьми, з урахуванням їхнього настрою та готовності говорити. Тривалість кожної бесіди не перевищувала 5-10 хвилин, з можливістю продовження в інший час у випадку втомлення чи необхідності. Використання комплексу методів дозволяло отримати повну картину формування комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку.

Ми провели анкетування в роботі з дорослими, використовуючи метод, який дозволяє охопити значну кількість респондентів. Взаємодія з вихователями включала анонімність, що гарантувало відкритість та щирість їх висловлювань. Участь у анкетуванні взяли 12 вихователів.

Мета анкетування вихователів полягала в дослідженні стану проблеми формування комунікативної компетентності в сучасних ЗДО, а також визначенні обізнаності вихователів щодо цієї проблеми і методів, які вони використовують

для розвитку цієї якості у дітей.

Анкетні питання ставилися з метою з'ясування розуміння важливості проблеми мовленнєвого розвитку дітей, методів формування мовної та комунікативної компетентностей, а також збагачення мовлення дітей формулами мовленнєвого етикету.

Методика анкетування, яку ми використовували при роботі з батьками, спрямована на з'ясування рівня їхніх знань з даної теми. Отримана інформація була порівняна з реальним станом речей, оскільки відповіді батьків в переважній більшості відображали спостереження за їхніми дітьми.

Усі ці методи в сукупності створюють цілісну методику для визначення рівня сформованості комунікативної компетентності дошкільників. Ці методи адаптовані до особливостей досліджуваної проблеми і спрямовані на вивчення впливу дорослих на формування комунікативних умінь та навичок їхніх дітей, а також визначення факторів, які впливають на цей процес.

Спостереження за мовленнєвою взаємодією дошкільників під час їхньої повсякденної діяльності дозволило виявити, що вони проявляють вміння мовленнєво взаємодіяти з однолітками. Діти виявляють ініціативу у встановленні контактів, розв'язанні різних питань за допомогою основних вербальних засобів. Це дозволило визначити контекст та характер мовленнєвої взаємодії між дітьми та вказати, на кого спрямована ця комунікація. Результатом цього було виділення взаємодії дітей як самостійної та за участю дорослих.

Дошкільники виявляють бажання мовленнєво висловлювати себе під час комунікативної діяльності. Особливий акцент на вивченні процесу комунікативної компетентності робиться у ігровій діяльності, яка найбільш повно відображає дитину в усій різноманітності мовних виразів. Набагато більше мовного матеріалу вдалося зібрати, спостерігаючи за сюжетно-рольовими іграми, оскільки конкретні дії під час гри стимулюють мовленнєву активність дітей та супроводжуються словами, адресованими одноліткам. Життєві ситуації, які відтворюють соціальне життя дорослих у всіх його проявах, служать основним змістом рольових ігор.

Спостереження за комунікативною діяльністю дітей дало змогу зробити наступні висновки:

– у 10% дітей виявлено чіткі мотиви спілкування, вони проявляють ініціативу, знають та використовують ввічливі форми контакту відповідно до ситуації мовлення, мають діалог та монолог. Вони володіють українською розмовною мовою і доречно використовують мовленнєві та невербальні засоби виразності;

– у 64% дошкільників спостерігається часткова сформованість мотивів спілкування, мовленнєва взаємодія здійснюється в основному за ініціативою дорослого. Дошкільники володіють розмовною українською мовою, використовують російські слова, а також супроводжують своє мовлення відповідною інтонацією та жестами. У них розвинене діалогічне мовлення;

– у 26% дошкільників спостерігається несформованість комунікативних умінь. Діти уникають спілкування, вступають у мовленнєву взаємодію лише за ініціативою дорослого. Мовленнєва активність відсутня, а діалогічне та монологічне мовлення не розвинене;

Спостереження вказує на те, що гра є важливим чинником для стимулювання самостійного висловлювання дітей та активізації певної частини словника, який служить основою для їхніх взаємин. В процесі гри було помічено використання етикетних формул, спрямованих на партнера по грі. Найчастіше діти в грі користуються формулами привітання (24%), подяки (30%) та прохання (46%).

Трудова діяльність під час прогулянок сприяла виявленню вміння дітей узгоджувати свої дії з діями вихователя та ввічливо домовлятися. У спілкуванні з однолітками та дорослими діти використовували формули мовленнєвого етикету без нагадувань, хоча не в повному обсязі.

Загальне спостереження підтверджує, що у більшості дітей комунікативна компетентність сформована на задовільному рівні, в той час як тільки 10% продемонстрували високий рівень. Використання мовленнєвих та немовленнєвих засобів виразності відбувається відповідно до конкретних

ситуацій спілкування.

Для встановлення відповідності між формою мовленнєвих конструкцій, що використовує дитина під час комунікації, та їхньою правильністю, інформація, отримана під час спостережень, доповнювалася та порівнювалася з результатами методик.

Аналізуючи отримані дані за першою методикою щодо визначення рівня сформованості фонетики у дошкільників, можна зробити наступні висновки:

- у 4% дітей старшої групи спостерігається порушення вимови двох груп звуків, зокрема звука «р, л» і «ж, ч, ш». Це проявляється у заміщенні звуку іншим або його спотворенні.

- частина дітей (23%) має порушення вимови одного звука, переважно сонорного «і», а також частково виявляється у звуку «р».

- більшість дітей (73%) володіють сформованою звуковимовою.

Під час аналізу якісних результатів когнітивного критерію, що включав завдання «Добери і назви казкові речі», було виявлено, що майже всі старші дошкільники спочатку правильно підбирали картки, іноді зверталися за допомогою один до одного.

У завданні, що стосується вибору прикметників до предметів, діти виявили певні труднощі, більшість характеризували предмети за кольором та формою. Проте, в деяких випадках, діти називали слова за іншими ознаками, що додавало різноманітності їхній відповіді.

Щодо завдання «Назви казкових героїв ласкавим словом», старші дошкільники були зацікавлені в грі в м'яч, інші ж прагнули довго підібрати слово зі зменшувально-пестливим суфіксом. Активність та зацікавленість також спостерігалася при виборі римованих слів. У випадках, коли дитина не могла відповісти правильно, інші діти надавали їй допомогу, а дівчатка виявилися особливо уважними та активними.

Оцінюючи рівень розвитку граматичної сторони мовлення у дошкільників, можна визначити, що 67% дітей виявили здатність розрізняти граматичні форми однини та множини іменників, демонструючи правильне вживання слів у

відповідних формах. У той же час решта дітей (33%) робили помилки, особливо в множині, іноді ставили неправильний наголос.

Під час дослідження використання та розуміння іменників із суфіксом згрубілості –ищ, більшість дітей (більше половини) правильно утворювали слова та пояснювали їх значення. Тільки 11% дітей не змогли відповісти правильно.

У вивченні вживання дітьми дієслів у наказовому способі було виявлено, що більшість дітей створюють префіксальні дієслова, зокрема, використовуючи префікси: в, ви, від, до, на, пере, під, при, роз.

Назви дитинчат тварин діти в основному утворювали правильно, використовуючи суфікси у словах. Тільки 11% дітей робили помилки в утворенні граматичних форм, а 6% не впоралися з завданням взагалі.

Відзначається, що на морфологічному рівні більшість дітей володіють граматично правильною мовою, демонструючи вірне вживання всіх частин мови, узгодження слів за родом, числом та відмінком, а також вміння створювати слова.

Щодо вивчення сформованості граматично правильного мовлення на синтаксичному рівні, можна зазначити, що найпоширенішими формами висловлювання є прості розширені речення (47%), а також використання сполучників «а», «і» та вказівної частки «ось» на початку речень. Однорідні члени речень є типовими для 23% всіх використаних речень. Складні речення становлять лише 10% і їхня структура є досить простою: кілька простих речень, що об'єднуються за допомогою сполучників, іноді без логічного зв'язку між ними.

При створенні речень зі словами «вухо», «радіо», «піаніно», «меню», «кіно», діти часто допускали помилки, змінюючи ці слова за відмінками та не враховуючи їхньої невідмінюваності. Це свідчить про те, що діти ще не оволоділи правильним вживанням слів, які не змінюються за відмінками.

Аналіз методик, які ми використовували для вивчення граматичної сторони мовлення, показав, що морфологічний аспект граматичної правильності у дошкільників знаходиться на задовільному рівні, але синтаксичний аспект є

середнім. У першому завданні 58% дітей виконали його абсолютно правильно, 26% допустили дрібні помилки, і 16% показали низький рівень граматичної правильності.

Отже, можна визнати, що мовна компетентність дітей належить до задовільного рівня, що створює передумови для подальшого розвитку комунікативної компетентності.

Проаналізувавши відповіді дітей на запитання під час бесіди були зроблені наступні висновки. На запитання «Які ввічливі слова ви знаєте?» 87% дітей вказали наявність етикетних слів у своєму словнику, таких як «будь ласка», «дякую», «добрий день» і інші. На питання «Які ввічливі слова ви чули, спілкуючись з батьками та вихователями?» діти детально відповіли та назвали більшість формул мовленнєвого етикету.

Інші питання також отримали адекватні відповіді, проте лише 13% дітей інколи пропускали «чарівні» слова при зверненні з проханням, а не всі згадували слово «вибачте», коли виправдовувались за негарний вчинок.

Отже, аналіз відповіді дітей дозволяє зробити висновок, що, в основному, вони знають формули мовленнєвого етикету, але не завжди застосовують їх у повсякденному спілкуванні.

На основі проведеного дослідження та виокремлених критеріїв та показників були визначені рівні сформованості комунікативної компетентності дошкільників: високий, достатній, низький (табл.2.1).

Таблиця 2.1.

**Рівні сформованості комунікативної компетентності у дітей
дошкільного віку**

Рівень	Якісні характеристики	Кількісний розподіл, %
Високий	Сформованість стійких мотивів спілкування, ініціативність, активність взаємодії, володіння багатством невербальних засобів, знання ввічливих форм контакту, розвинутість і різноманітність	10

Продовження таблиці 2.1

	побудови мовлення, логічність висловлювань, творчі розповіді.	
Достатній	Ситуативність мотивів спілкування, відсутність активності в комунікації, одноманітність лексики і структури мовлення, відсутність елементів творчої уяви та фантазії.	62
Низький	Не сформованість мотивів спілкування, труднощі вступу в контакт, безініціативність, мимовільне використання експресивних, невербальних засобів, складнощі в формулюванні задуму дій, низькі мовні характеристики.	28

Отже, сформованість комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку знаходиться на достатньому рівні, проте виділений нами низький рівень сформованості комунікативної компетентності дошкільників дає підстави оцінити розвиток комунікативних здібностей як такий, що потребує уваги з боку дорослих.

2.2. Вплив батьків та педагогів на формування комунікативної компетентності

Після вивчення та узагальнення відповідей вихователів на запитання першого блоку анкети, були отримані наступні висновки. Щодо першого питання про розуміння понять «мовна компетентність» та «мовленнєва компетентність», більшість вчителів не могли надати чіткого визначення. Вони визначали це як «знання мови дитиною», «вміння спілкуватися», «володіння мовними засобами», «вміння складати речення, утворювати нові слова» і т. д. Педагоги не робили різницю між цими поняттями, зводячи їх до одного.

Щодо другого питання, 64% вихователів віддали перевагу формуванню мовної та мовленнєвої компетентностей через дидактичні вправи, читання художньої літератури та обговорення прочитаного; 24% віддали перевагу сюжетно-рольовим іграм та дидактичним іграм; 12% педагогів віддали перевагу драматизації та інсценізації. Результати питань другого блоку вказали на розуміння педагогами понять «комунікативні здібності та комунікативна компетентність». Аналогічно до відповідей на перше запитання, вихователі не могли чітко визначити ці поняття, хоча більшість правильно розуміли значення «комунікативних здібностей», але обмежувались тільки висловом «уміння спілкуватися», не розкриваючи змісту цього поняття.

Щодо актуальності проблеми формування комунікативної компетентності, всі педагоги відповіли стверджувально, підкреслюючи, що основним завданням у розвитку мовлення дітей дошкільного віку є формування мовленнєвої особистості. Маленький відсоток вихователів зауважив, що це прописано в Базовому компоненті дошкільної освіти. 57% педагогів найбільше уваги приділяють розвитку такої ознаки комунікативної компетентності, як вільне володіння розмовною українською мовою в різних життєвих ситуаціях.

Близько 33% вихователів приділять увагу саме використанню інтонаційних засобів виразності, у ситуації спілкування це робить 10% з них, а формулами мовленнєвого етикету володіють усі. Значної уваги не приділяють розвитку доречності застосування мовних і немовних засобів виховання.

Педагоги визначають методи формування комунікативної компетентності, віддаючи перевагу сюжетно-рольовим іграм (77%), оскільки ці ігри сприяють мовленнєвій взаємодії між дітьми. Драматизацію та інсценізацію обирає 12% працівників закладів дошкільної освіти, розігруючи сюжети казок для розвитку діалогічного та монологічного мовлення. 11% вихователів акцентують на розігруванні мовленнєвих ситуацій для навчання дітей вести діалог та вживати етикетні слова.

Відповіді на запитання III блоку показують, що 26% педагогів надають перевагу організованим заняттям для формування вмінь користуватися

формулами мовленнєвого етикету, вважаючи, що на занятті старший дошкільник краще засвоює матеріал і вчитель є прикладом. Інші 74% вихователів віддають перевагу процесу життєдіяльності, вважаючи, що в життєвих ситуаціях групи діти краще вивчають мовленнєвий етикет.

Найефективнішими методами для розвитку мовленнєвого етикету вчителі вважають читання художньої літератури, дидактичні ігри, розігрування ігрових ситуацій, драматизацію та бесіду за картинкою. Таким чином, вихователі не тільки володіють значними знаннями в даній проблемі, але і активно стимулюють мовленнєву активність дітей, виступаючи своїм мовленням як приклад. Отже, практично всі вчителі вважають проблему формування комунікативної компетентності важливою, і невелика кількість їх вагалася в відповідях через недостатній досвід роботи на цій посаді.

Формування комунікативної компетентності у дітей є важливим чинником і сім'я відіграє ключову роль у цьому процесі. У нашому дослідженні було проведено анкетування батьків для вивчення їхнього розуміння проблеми та методів її вирішення.

Аналізуючи анкетні дані, ми визначили, що 100% батьків, так само як і вихователі, вважають проблему формування комунікативної компетентності актуальною. Більшість батьків асоціюють це поняття із спілкуванням та взаємодією. Проте середній бал з рівня знань батьків про дану проблему становить 2.4, вказуючи на нестачу знань.

Тим не менш, батьки виявляють бажання підвищити свої знання. Для цього 35% з них використовують Інтернет, 15% читають науково-педагогічну літературу, а 50% отримують інформацію від працівників ЗДО через батьківські збори та куточки для батьків.

Щодо методів формування комунікативної компетентності у дітей, 100% батьків зазначили, що читають оповідання та обговорюють їх. Додатково, 25% використовують сюжетно-рольові ігри, 65% застосовують дидактичні вправи, і 10% розігрують мовленнєві ситуації.

Отже, батьки не лише розуміють важливість формування комунікативної

компетентності у своїх дітей, але і активно використовують методи для збагачення знань дітей у цьому напрямку. Важливо підкреслити необхідність оптимізації педагогічних умов та методів для успішного формування комунікативної культури дошкільників, урахуваючи причини, які гальмують цей процес

2.3. Обґрунтування педагогічних умов формування комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку

Отримані результати попереднього етапу дослідження свідчать, що в звичайних умовах організації життєдіяльності дитини у закладі дошкільної освіти не існують оптимальні педагогічні умови для формування комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку. Тому аналіз отриманих експериментальних матеріалів теоретично дозволив визначити педагогічні умови формування комунікативної компетентності у цієї вікової групи. Ці умови включають: розвиток мовної та мовленнєвої компетентностей як основи формування комунікативної компетентності дошкільників; розвиток комунікативних здібностей у дітей цього віку; та збагачення мовлення дітей формулами мовленнєвого етикету.

Педагогічні умови формування комунікативної компетентності дошкільників представляють собою фактори, які сприяють активізації мовленнєвої діяльності дітей і сприяють розвитку їхніх комунікативних здібностей та засвоєнню мовленнєвих норм для взаємодії.

Наша програма формувального експерименту включає комплекс положень, що визначає мету, завдання, умови проведення, використані ресурси та очікувані результати.

Розглядаючи педагогічні умови формування комунікативної компетентності дошкільників, важливо підкреслити роль як педагогів, так і батьків у цьому процесі. Саме педагоги у дошкільних закладах повинні створити

необхідні умови для формування у дітей вище зазначеної якості.

Аналіз наукових праць вчених, таких як: А. Богуш, О. Залевська, О. Корніяк, О. Кучерук, М. Пентилюк та інші, підтверджує, що формування комунікативної компетентності дошкільників повинно базуватися на сформованих структурних одиницях мовленнєвого розвитку дитини, таких як мовна і мовленнєва компетентності.

А. Богуш визначає мовну компетентність як основу мовленнєвої, а ці дві компетентності є фундаментом для розвитку комунікативної компетентності [12].

Л. Дмитрук, описуючи поняття оволодіння мовою, підкреслює, що результат оволодіння мовою полягає в володінні нею, що залежить від знання, володіння та користування мовою. Таким чином, вона виділяє три аспекти оволодіння мовою: мовна компетенція, мовленнєва компетенція та комунікативна компетенція [29].

Л. Гріднева, О. Гром, С. Ніколасова при вивченні комунікативної компетентності наголошують, що дитина повинна спочатку освоїти мовну та мовленнєву компетентності. Аналізуючи ці дві компетентності, вони підтверджують, що мовленнєва компетентність відрізняється від мовної так само, як і мова від мовлення: мова є системою знаків для передачі змісту, а мовлення створюється окремим суб'єктом, використовуючи ці знаки для формування думки.

Н. Лопатинська вказує, що наявність мовної компетентності є передумовою для формування мовленнєвої компетентності, і остання включає в себе сукупність знань у сферах мови і мовлення. Мовленнєва компетентність є більш широким утворенням, яке включає в себе також мовну компетентність. Мовленнєва компетентність є основою для розвитку комунікативної компетентності. Мовленнєві уміння виступають як засоби формування цієї компетентності [48, 74].

Отже, для розвитку комунікативної компетентності важливо, щоб у дитини вже були сформовані попередні компетентності, такі як мовна і мовленнєва. Ці

компетентності забезпечують розвиток фонетики, лексики, граматики, а також здатність до зв'язного мовлення. На їхній основі може формуватися вищий рівень розвитку мовлення. Зважаючи на наведені вище запропонуємо ряд педагогічних умов.

У контексті нашого дослідження «педагогічні умови» визначаються як обставини навчання, що забезпечують досягнення поставлених цілей, та середовище, в якому ці умови виникають, існують, і розвиваються. Отже, педагогічні умови представляють собою сукупність об'єктивних можливостей, умов і заходів педагогічного процесу, що виникають внаслідок усвідомленого вибору, конструювання та використання елементів змісту, методів і організаційних форм освітнього процесу для досягнення поставлених цілей.

Таким чином, для ефективного формування комунікативної компетентності дітей дошкільного віку важливо реалізовувати наступні педагогічні умови: а) забезпечення методичного супроводу процесу формування комунікативної компетентності під час ігрової діяльності; б) створення розвивального потенціалу предметно-ігрового середовища дошкільного закладу; в) включення дітей у стимулюючу комунікативну та ігрову взаємодію з іншими дітьми і дорослими.

Однією з ключових педагогічних умов для розвитку творчого самовираження дошкільників у музичній діяльності є забезпечення методичного супроводу формування комунікативної компетентності дошкільників під час ігрової діяльності. Для цього необхідно створити сприятливі умови, які сприяють взаємодії дітей у колективі під час педагогічного процесу.

А. Бойко вказує на те, що методичний супровід представляє собою спрямовану, систематизовану та керовану структуру ідей і принципів, планів і програм, підручників і посібників, технологій і інших матеріалів, а також конкретних організаційно-педагогічних умов і засобів, об'єднаних загальною концепцією та націленою на індивідуально-творчий розвиток особистості [14].

Згідно з Т. Сорочан, основні принципи методичного супроводу включають:

- 1) демократичний підхід – врахування різних точок зору та колегіальність у прийнятті рішень;
- 2) надання можливостей вибору – розробка декількох варіантів програм, моделей діяльності, технологій для свідомого вибору;
- 3) акцент на самореалізації – розкриття потенціалу кожного учасника педагогічного процесу;
- 4) створення атмосфери співтворчості – спільна діяльність суб'єктів, спрямована на досягнення нових результатів [69].

Методичний супровід дошкільної освіти має за мету забезпечити відповідність змісту освітнього процесу в дошкільному закладі вимогам Базового компонента дошкільної освіти та чинних програм. Педагогам слід уважно вивчити зміст, структуру і основні принципи цих документів.

Серед найважливіших програм і базових компонентів, які сприяють формуванню соціально-комунікативної компетенції дошкільників, можна визначити: «Базовий компонент дошкільної освіти» (А. Богуш) [5], програма «Впевнений старт» (О. Андрієтті, О. Голубович, О. Долинна та ін.) [61], програма «Українське дошкілля» (О. Білан, Л. Возна) [59], комплексна освітня програма «Світ дитинства» (А. Богуш) [40], програма «Я у Світі» (О. Кононко) [60].

До методів та форм організації педагогічної роботи, спрямованих на формування комунікативної компетентності дошкільників, входять:

- 1) із дітьми: проведення занять, ігор, узагальнюючих бесід, розваг та інших заходів;
- 2) з педагогами: анкетування, консультації, семінари-практикуми, педагогічні ради, виставки літератури та посібників, перегляди відкритих заходів з батьками тощо.

Рекомендується провести анкетування вихователів і семінар для педагогів дошкільних закладів на тему: «Гра як засіб формування комунікативної компетентності дошкільників», мета якого – ознайомлення вихователів із базовими положеннями теорії спілкування та формування їхніх професійних

умінь у використанні ефективних підходів для розвитку комунікативної компетенції дошкільників (додаток Б).

Для отримання переконливого та об'єктивного уявлення щодо рівня сформованості комунікативних навичок у дітей, проведено анкетування серед педагогів (додаток В). Вони були запрошені оцінити розвиненість комунікативних якостей дитини на підставі своїх повсякденних спостережень за її поведінкою в різних ситуаціях: в іграх, під час занять, під час спілкування з дорослими та однолітками.

Однією з педагогічних умов формування комунікативної компетентності дітей дошкільного віку в ігровій діяльності є створення розвивального потенціалу предметно-ігрового середовища у дошкільному закладі. Вираз «предметно-ігрове» або «предметно-розвивальне середовище» вказує на природну, комфортабельну обстановку, раціонально організовану, оснащену різноманітними предметами та ігровими матеріалами. Це середовище сприяє одночасному включенню всіх дітей групи в різноманітні діяльності, спонукаючи дошкільників досліджувати та використовувати свій внутрішній потенціал, а також стимулює самостійність, ініціативу та творчість.

Г. Лаврентьева характеризує предметно-ігрове середовище, підкреслюючи:

- 1) відповідність вікові та категорії дітей, їхнім функціональним можливостям із невеликим перевищенням рівня складності;
- 2) динамічність, варіативність та різноманітність;
- 3) сприяння орієнтовно-пізнавальній діяльності для засвоєння нових знань та розвитку розумових дій;
- 4) вирізняється різноманіттям форм і кольорів, які надають виразності об'єктам та подіям, а також допомагають дитині отримати достовірні знання про довкілля [43].

Предметно-ігрове середовище у дошкільному закладі виконує кілька функцій, включаючи організаційну, освітню, розвивальну, виховну та комунікативну. Його наповнення та конструкція, відповідно до виховної функції,

повинні спрямовуватися на створення ситуацій, що спонукають вихованців до морального вибору: поступати на користь товаришеві чи взяти іграшку собі, ділитися з іншими чи діяти самостійно, пропонувати допомогу чи ігнорувати проблему ровесника. Таким чином, предметно-ігрове середовище стає центром, де закладаються основи для співпраці, позитивних взаємин, організованої прийнятної поведінки та уважного ставлення до інших [32].

У зоні «Сюжетно-рольових ігор» знаходяться гри, такі як «Кіностудія», «Салон мобільного зв'язку», «Салон краси» і «Коли ми захворіли». Перша з цих ігор ознайомлює дітей з процесом створення кінопродукції, включаючи вибір акторів і зйомку фільму, що сприяє розвитку зв'язного діалогового мовлення та комунікативних навичок. Гра «Кіностудія» також сприяє розвитку інтелекту, допитливості та комунікабельності [34].

Інша гра, «Салон мобільного зв'язку», призначена для сучасних дітей, які використовують мобільні телефони в повсякденному житті. Під час гри діти вчаться про моделі мобільних телефонів та розвивають уміння обмінюватися інформацією, телефонуючи один одному.

Гра «Салон краси» надає можливість розвивати уміння дітей зосереджувати увагу на інших, помічати позитивні риси інших та виявляти доброзичливе ставлення до них.

Гра «Коли ми захворіли» передбачає багато ролей, включаючи лікаря, медсестру та інші. Під час гри діти отримують знання, корисні в повсякденному житті, і розвивають вміння допомагати один одному та висловлювати свої потреби. Сюжетно-рольові ігри розширюють уявлення дітей про світ, допомагаючи їм вчитися діяти в уявлюваній ситуації, творчо обробляти враження та розвивати самостійність, навички взаємодії та турботливе ставлення до інших. Граючись, діти закріплюють та розширюють свої уявлення про емоції, міміку та жести. Структура предметно-ігрового середовища зони «Сюжетно-рольових ігор», «Режисерських ігор» та «Комунікативних ігор» представлена в таблиці 2.2.

Створене та спеціально організоване навчально-ігрове середовище для

групи ефективно моделює комунікативні вміння дошкільників. Це включає в себе розвиток навичок спілкування, вміння вирішувати конфлікти, уступати, домовлятися, надавати та просити допомогу. Однією з ключових педагогічних умов є поглиблення дошкільників у активну комунікативну та ігрову діяльність з однолітками та дорослими.

Таблиця 2.2

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

Гра	Предмети та інструменти
«Коли ми захворіли»	білі халати; шапочки; ваги; медична сумка з набором інструментів; «ліки»; вата; бинти; рецепти; каса; чеки; гроші; вітрина тощо.
«Салон краси»	дзеркало; халат перукаря; пелерина для клієнта; журнали модних зачісок; сушка; рукомийник; фен; плойка; тіні; лаки; перуки; ножиці; бігуді; стрічки; гумки; шпильки; гребінці; ляльки з довгим волоссям тощо.
«Кіностудія»	кінокамери; мікрофони; операторський візок; штатив для відеокамери тощо.
«Кенгуру»	маски, костюми.
«Відгадай подарунок»	подарунки: ляльки, автомобілі, конструктори, лото, пазли, мозаїки тощо.
«Хвилі»	великий шмат тканини синього кольору.
«Майстри»	папір; пластилін; мозаїка тощо.

Сучасний заклад дошкільної освіти повинен створити оптимальні умови для взаємодії між дітьми та дорослими з метою формування комунікативної компетентності дошкільників. Це включає:

1. Створення дружби, безпечного та підтримуючого середовища з атмосферою ширості та довіри між учасниками.
2. Моделювання гуманної взаємодії з дорослими та однолітками, виховання культури спілкування.
3. Заохочення належної соціальної поведінки.
4. Навчання орієнтуватися в незвичайному оточенні, ефективна взаємодія та адаптація до його вимог і правил.
5. Підтримка готовності дітей звертатися по допомогу до дорослих.
6. Сприяння організації ігор та спілкування, де дитина розвиває уміння враховувати інших, виявляти інтерес до однолітка, ініціювати контакти та вирішувати конфлікти [38].

Діти природно копіюють слова і дії дорослих у своїх іграх, взаємодіючи з ними щиро та очікуючи допомоги, розуміння та співпраці. Важливо узгоджувати вміст ігор із засобами, за допомогою яких їх проводять, щоб дитина вчилася ефективно виражати свої ставлення та моделювати власну діяльність.

Міжособистісне спілкування дитини з ровесниками під час гри є природнім, вільним та ініціативним, що сприяє формуванню навичок спілкування та самовираження. Вихователь відіграє ключову роль у створенні успішного ігрового досвіду, створюючи позитивну атмосферу, моделюючи різні ролі та сприяючи розвитку комунікативних умінь дошкільників.

Отже, розвиток комунікативної компетентності дошкільників під час занять у дошкільних закладах є результатом взаємодії кількох факторів під час ігрової діяльності. Ці чинники розташовані в такій послідовності відповідно до їх впливу на дитину:

- суспільно-педагогічна спрямованість спілкування в групі;
- соціально-комунікативні навички дітей;
- міжособистісні стосунки в групі;
- становлення особистості дитини дошкільного віку.

2.4 .Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

Результати аналізу на констатувальному етапі дослідження вказали на те, що у деяких дошкільників не виявлено достатнього рівня сформованості комунікативної компетентності, що служило підґрунтям для розробки системи заходів щодо удосконалення цього процесу.

Отже, наша мета у формувальному етапі експерименту полягала в створенні умов для розвитку комунікативної компетентності у дошкільників. Ми розробили систему заходів, методи якої, на нашу думку, оптимізують цей процес.

Для досягнення поставленої мети передбачалося вирішення таких завдань:

- розробити систему роботи з дітьми старшого дошкільного віку;
- розробити систему роботи з вихователями та батьками дітей.

Робота визначалася трьома напрямками: дошкільники (22 особи), вихователі (8 осіб), батьки (22 особи).

В організації формувального експерименту ми керувалися теоретичними концепціями лінгводидактів та психологів, такими як А. Аніщук, А. Богуш, А. Гончаренко, Т. Піроженко щодо методів формування комунікативної компетентності дошкільників.

Робота над формуванням комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку включала такі етапи:

1. Підготовчий етап: проведення констатувального експерименту для визначення рівня сформованості комунікативної компетентності у дошкільників. На основі цього були обрані методи для роботи з дітьми різного рівня.

2. Реалізація розробленої системи роботи: здійснення практичного етапу експерименту, що передбачав впровадження розробленої системи роботи з дітьми та співпрацю з вихователями та батьками.

3. Оцінювання та корекція: проведення оцінювання результатів роботи, виявлення успіхів та проблем, внесення коректив для подальшого вдосконалення системи.

Процес формування комунікативної компетентності у дошкільників передбачав ряд етапів. Зокрема – підготовчий етап, під час якого ми провели констатувальний експеримент для визначення рівня сформованості комунікативної компетентності у дітей. З урахуванням різних рівнів, визначили методи, спрямовані на розвиток цієї компетентності: для дітей середнього та низького рівнів – спеціальні методи, для дітей з високим рівнем – ігри, вправи, фольклорні жанри та віршики для закріплення навичок.

На другому етапі відбувалася реалізація розробленої нами системи роботи. Оскільки мовна та мовленнєва компетентності є основою для розвитку комунікативної, основний акцент був зроблений на роботі з дітьми в цьому напрямку. Нами обґрунтовано комплекс ігрових занять та вправ для формування фонетичної, граматичної та лексичної компетенції для дітей із низьким рівнем сформованості комунікативної компетентності, зокрема (додаток Г):

Вправа «Хто краще чує»

Мета: Розвивати навички дитини у розпізнаванні заданого звуку у словах.

Вправа «Пізнай звук у слові»

Мета: Формувати у дитини навички виділення заданого звуку в слові.

Вправа «Придумай слова на певний звук»

Мета: Розвивати у дитини вміння диференціювати звуки.

Вправа «Чого не стало?»

Мета: Формувати у дитини навички відмінювання іменників у родовому відмінку множини.

Вправа «Плутанина»

Мета: Розвивати у дитини навички правильного вживання роду іменників.

Вправа «Порахуй скільки?»

Мета: Формувати у дитини навички узгодження числівника з іменником.

Вправа «Давай познайомимось?»

Мета: Розширювати словник дитини, вчити самопрезентації, подолати бар'єри у спілкуванні та створювати атмосферу відкритості.

Діти дошкільного віку проявляють зацікавленість у казках та активно слухають і розповідають їх. Герої казок слугують для них прикладом для

наслідування. Таким чином, ми використовували казки («Морозко», «Крошечка-Хаврошечка», «Як аукнеться, так і відгукнеться», «Рукодільниця», «Сестриця Альонушка і братик Іванушка», «Василиса-Прекрасна», «Царівна-жаба», «Розумниця», «Дідова дочка і бабина», «Казка про Марусю», «Мороз Іванович», «Гуси-лебеді») та оповідання (Дж. Родарі «Рожеве слівце „привіт”») для розвитку комунікативної компетентності в дітей дошкільного віку.

Ми впроваджували диференційовану роботу, використовуючи дидактичні ігри, вправи та мовленнєві ситуації як систему виховних впливів на дошкільників. Для педагогів ми готували виступи та методичні рекомендації, спрямовані на поглиблення їхніх знань з питань формування комунікативної компетентності у дошкільників. Робота з батьками також націлювалася на їхню педагогічну просвіту, представляючи виступи та пам'ятки з методами виховання комунікативної компетентності у дітей.

Отже, програма формувального експерименту включала розроблену нами систему роботи щодо формування комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку, охоплюючи роботу з дітьми, педагогами та батьками. Змістові характеристики цієї програми наведено у відповідному розділі. Вся педагогічна діяльність була спрямована на втілення виділених педагогічних умов, спрямованих на оптимізацію цього процесу та розвиток комунікативних умінь та навичок у дітей (рис. 2.1.).

Завершальний етап дослідно-експериментальної роботи включав контрольний етап експерименту. Метою цього етапу було проведення порівняльної оцінки рівнів сформованості комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку перед формувальним етапом експерименту та після нього. Також цей етап передбачав оцінку ефективності та результативності використання впровадженої системи роботи та перевірку наукової гіпотези.

Діти, які брали участь в контрольному експерименті, були ті самі, що і на констатувальному етапі. Оцінка рівня сформованості комунікативної компетентності проводилась за тими ж методиками, що використовувались на констатувальному етапі.

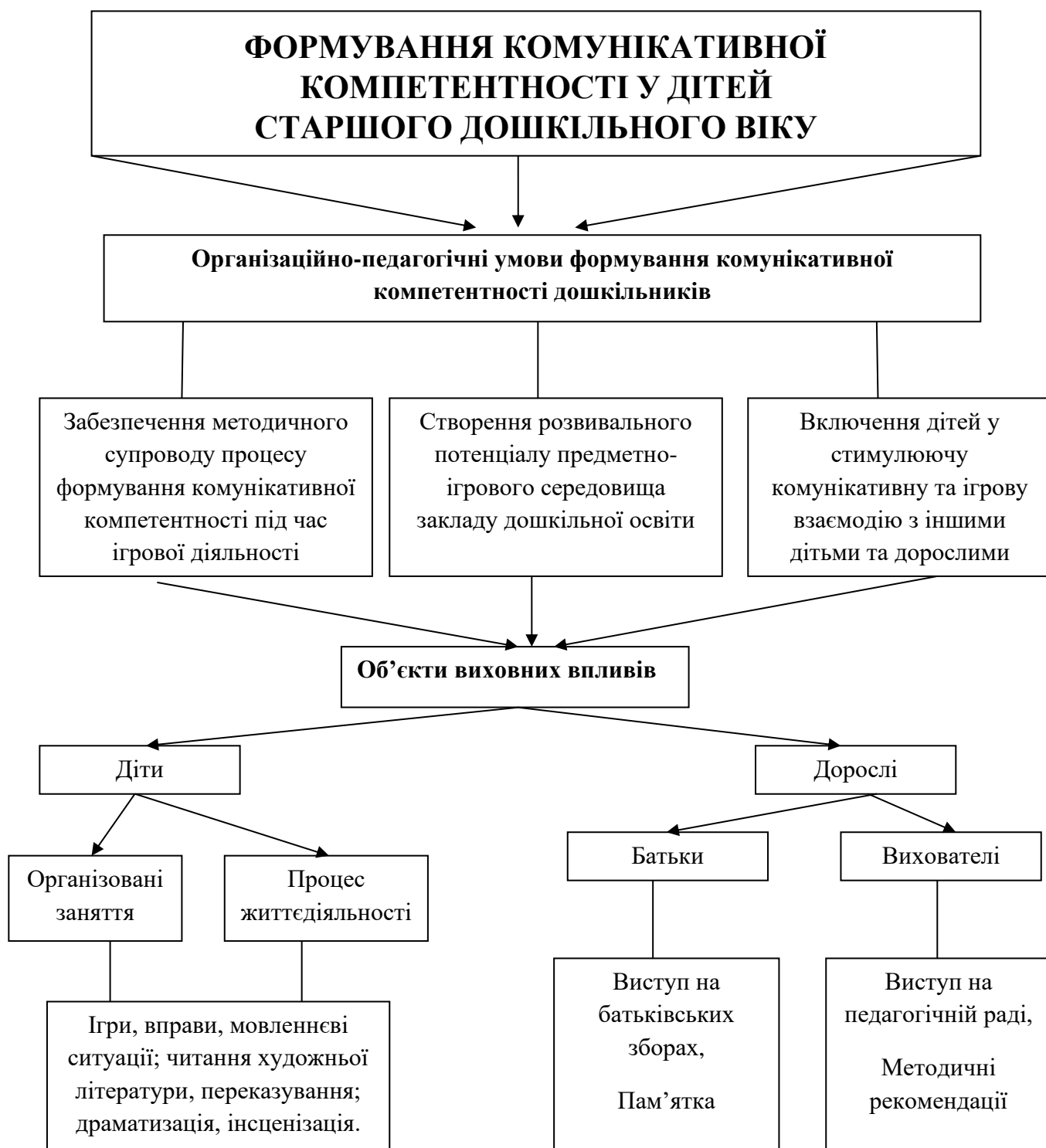


Рисунок 2.1. Формування комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку

Оцінюючи ефективність першої педагогічної умови, ми аналізували рівень сформованості фонетики, граматики та лексики у дітей. Оцінюючи володіння дітьми фонетичною компетенцією, ми звертали увагу на те, що на

констатувальному етапі експерименту більшість дошкільників допускали помилки у вимові сонорних звуків. Тому наша робота на контрольному етапі спрямовувалась на перевірку вимови саме цих звуків, використовуючи методики, аналогічні тим, що застосовувалися на попередньому етапі.

Результати методики, що визначала рівень сформованості фонетики у дітей, дозволили отримати такі висновки:

- звук «р» – 22% дітей спотворюють, 13% не вимовляють, 65% вимовляють правильно;

- звуки «л», «з», «с» – всі діти вимовляють правильно;

- звуки «ц», «ч», «щ» – 10% дітей спотворюють, 90% правильно вимовляють;

- звук «ж» – 8% замінюють звуком «ш», 22% спотворюють, 70% правильно вимовляють;

- звук «ш» – 15% спотворюють, 85% вимовляють;

Результати методики вказують на позитивні зміни у мовленні дошкільників. Вимова звуків «з», «с», «л» у всіх дітей стала правильною. Звуки «ч», «ш», «щ», «дз» також більшість дітей почали вимовляти правильно, але залишається частина, яка ще спотворює ці звуки.

Особливі труднощі виникають при вимові звуку «р». Деякі діти ще не засвоїли правильну вимову цього звука. Це свідчить про необхідність більш диференційованої роботи та можливої індивідуальної підтримки від логопеда.

Щодо виконання завдань з визначення лексичного багатства, виявлено певні покращення в якісних результатах серед дошкільників. Завдання «Добери і назви казкові речі» та «Назви казкових героїв ласкавим словом» свідчать про позитивний вплив використаної системи роботи на розвиток лексичних навичок у дітей.

Під час виконання завдання «Добери і назви казкові речі» всі діти успішно впорались з картками, із впевненістю називали предмет та розглядали його характеристики. Практично всі вибирали предмет для пантоміми, старанно демонструючи його іншим дошкільникам. Важливо відзначити, що старші

дошкільники залучались до виконання завдання з великим інтересом і взаємною конкуренцією.

Проаналізувавши результати завдання «Назви казкових героїв ласкавим словом», можна відзначити, що всі діти активно брали участь у грі, самостійно називаючи слова із зменшено-пестливим суфіксом. Старші дошкільники продовжували гру навіть без допомоги експериментатора та творчо придумували свої варіанти слів.

Під час проведення контрольного обстеження було виявлено, що всі діти успішно виконали завдання «Назви одним словом», при цьому активно долучалися до гри як хлопчики, так і дівчатка, представляючи узагальнюючі слова голосно та одночасно.

За результатами аналізу виявлено, що 23% дошкільників мають низький словниковий запас, 60% дітей знаходяться на середньому рівні, а 17% демонструють високий рівень розвитку словника.

При оцінці розвитку граматичної сторони мовлення дітей дошкільного віку за методикою розрізнення граматичних форм однини і множини було виявлено, що 78% дітей виявили високу здатність (порівняно з 65% на констатувальному етапі). Решта, або 22%, допускали помилки при вживанні слів у множині, з основною проблемою у відмінюванні слів у родовому відмінку. Це свідчить про необхідність акценту педагогічної уваги на правильному відмінюванні слів у множині.

Щодо вживання і розуміння іменників із суфіксом згрубілості -ищ, понад 94% досліджуваних дітей правильно утворювали та пояснювали значення таких слів. Лише близько 6% дітей залишалися на попередньому рівні та не могли правильно відповісти.

Щодо вживання дієслів у наказовому способі, майже не було виявлено змін, і діти продовжували надавати перевагу утворенню префіксальних дієслів за допомогою різних префіксів.

Всі дошкільники вміло створювали назви дитинчат тварин, користуючись зменшувальними суфіксами. Важливо зауважити, що це завдання вони

виконували також у межах інших завдань, пов'язаних із визначенням словникового багатства, і ця конкретна вправа не викликала жодних труднощів у дітей. Зробивши висновок, можна стверджувати, що дошкільники успішно освоїли граматичні форми слів із зменшувально-пестливими суфіксами, оскільки на констатувальному етапі вони не впоралися з цим завданням в 5%.

Практично всі малята впоралися із завданням, додатково обираючи до слова «ліс» однокореневі слова. На попередньому етапі це вміло зробити 65% дітей. Таким чином, спостерігається позитивний рух на морфологічному рівні. Досліджувані діти володіють граматично правильною мовою, використовують усі частини мови, узгоджують слова за родом, числом і відмінком, а також вдаються до утворення слів від однокореневих.

Проаналізувавши розвиток граматично правильного мовлення на синтаксичному рівні, можна визначити, що дошкільники, як і на попередньому етапі, залишають перевагу простим реченням (38%). Збільшилася кількість дітей, які використовують поширені речення з однорідними членами — 24% (на попередньому — 20%). Деякі (14%) використовують складні речення, але іноді допускають невеликі помилки у відмінюванні слів. Однак залишається 23% дошкільників, які роблять суттєві помилки в побудові речень, як простих, так і складних, порушуючи логіку викладу думки та роблячи висловлювання незрозумілими. Загалом, практика вказує на певне поліпшення мовленнєвого розвитку дошкільників на рівнях фонетики, лексики та граматики. Однак є група дітей, яка все ще потребує додаткового педагогічного впливу.

Метод спостереження дав змогу визначити наявність або відсутність відхилень у комунікативному розвитку дошкільників. Проведено 10 сеансів спостережень за комунікативною активністю дітей під час спілкування, гри та виконання різних завдань. В результаті цих спостережень була виявлена спрямованість комунікації, яка визначалася зверненням дітей до однолітків (товаришів та інших дітей) або до дорослих (рідних чи чужих). На рисунку 2.2 спрямованість комунікації дошкільників представлена схематично.

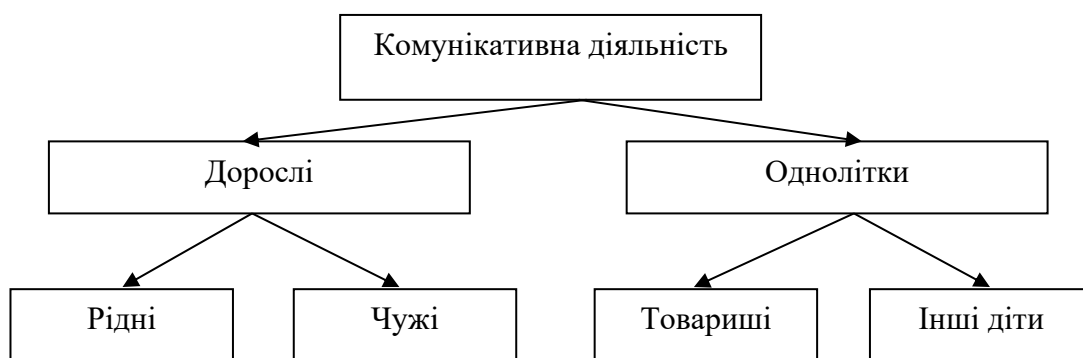


Рисунок 2.2. Спрямованість комунікативної діяльності дітей дошкільного віку

Особливо важливою для аналізу формування комунікативної компетентності виявилася сюжетно-рольова гра, яка на найкращий спосіб дозволяє спостерігати за різнобічністю дитячої комунікації. Саме в ході сюжетно-рольової гри виявлялися комунікативні здібності дітей. Утворюючи групи, діти моделювали стосунки між дорослими, використовуючи мовні висловлювання та мовні шаблони, які були характерні для певної ролі. Ми чули у їхньому мовленні вирази, які повторюють реальні вирази дорослих (особливо близьких) до них, переносячи ці слова з реального життя у ігровий контекст.

У результаті аналізу комунікативної діяльності дітей на контрольному етапі виходять такі висновки:

- 16% дітей (порівняно з 10% на констатувальному етапі) правильно вимовляють звуки, використовують відповідні слова та вирази відповідно до ситуації, вживають формули мовленнєвого етикету, і узгоджують слова за родом, числом і відмінком;

- мовлення дитини залежить від аудиторії, з якою вона спілкується, зазвичай взаємодіючи з однолітками, з якими вона дружить.

- 71% дітей (порівняно з 68% на констатувальному етапі) вільно та невимушено спілкуються з дорослими, хоча іноді важко коректно припинити розмову у разі конфлікту та логічно поєднують мовні та немовні засоби виразності;

– у 13% дітей (порівняно з 22% на констатувальному етапі) не сформована потреба у спілкуванні з дорослими та однолітками. Вони не виявляють ініціативності у спілкуванні, не використовують інтонаційні засоби виразності, та мають обмежений лексичний запас, не дуже розвинену фонетичну та граматичну сторону мовлення.

Метод бесіди дав змогу визначити, наскільки діти дошкільного віку можуть використовувати формули мовленнєвого етикету під час спілкування. Аналіз відповідей у ході бесіди дозволяє зробити висновок, що всі діти в певній мірі володіють формулами мовленнєвого етикету. Ми визначили групи дітей, які різним чином використовують ці формули.

У відсотковому відношенні це подається наступним чином: 85% дітей першої групи (у порівнянні з 75% на констатувальному етапі) виявили здатність орієнтуватися в назвах формул мовленнєвого етикету, адекватно використовувати слова та творчо опрацьовувати їх.

Дошкільники другої групи – 15% (порівняно з 20% на констатувальному етапі) – розуміють зміст основних формул мовленнєвого етикету, але не завжди можуть знайти слова для їх вираження, часто потребують підказок і пояснень від дорослого. Не було виявлено дітей, які абсолютно не володіють такими виразами (табл. 2.3).

Результати бесіди свідчать про те, що система корекційної та виховної роботи ефективно вплинула на формування мовленнєвого етикету дошкільників. Аналізуючи результати дослідження, ми розподілили дітей за рівнями сформованості комунікативної компетентності, порівнюючи показники констатувального етапу з результатами контрольного.

Подана у таблиці інформація свідчить про те, що реалізація завдань різних напрямів роботи призвела до позитивних змін. Виявлено, що кількість дітей із високим рівнем сформованості комунікативної компетенції збільшилася на 6%, дітей із достатнім рівнем – на 9%, тоді як кількість дошкільників із низьким рівнем зменшилася на 15%. Той факт, що після проведення експериментальної роботи залишилися діти із низьким рівнем сформованості комунікативної

компетентності, свідчить про необхідність для педагогів продовжити індивідуальну роботу над формуванням цієї якості.

Таблиця 2.3

Порівняльний аналіз рівнів сформованості комунікативної компетентності дошкільників на констатувальному та контрольному етапах (%)

Рівні	Кількісний розподіл досліджуваних (у %)		
	Констатувальний	Контрольний	Динаміка
високий	10	16	+6
достатній	62	71	+ 9
низький	28	13	- 15

Отже, дані представленої таблиці вказують на суттєві зміни у рівнях сформованості комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку. Це дозволяє говорити про ефективність комплексної системи виховання, яку застосовано на етапі формування.

Відповіді вихователів на запитання анкети після проведеного формувального експерименту не мали значущих відмінностей. Оскільки вони підтвердили, що на констатувальному етапі систематично вони ведуть роботу щодо формування комунікативної компетентності у дітей. Якщо на попередньому етапі вихователі відзначили нечіткість визначень щодо характеристик понять, то після формувального етапу їх відповіді були правильними та вичерпними, що містилася в анкеті.

На питання, які містять варіанти відповідей щодо використання методів, вихователі вказували на широкий спектр методик, які вони використовують у роботі з дошкільниками для розвитку зазначеної якості. Це включало в себе: дидактичні вправи, читання художньої літератури з наступною бесідою, дидактичні ігри, драматизацію та інсценізацію, а також створення мовленнєвих ситуацій та інші підходи. При цьому вони також доповнювали перелік варіантів

відповідей власними ідеями, вказуючи на важливість такого методу, як організація сюжетно-рольових ігор і розігрування мовленнєвих ситуацій.

Результати анкетування показали, що під час формування у дітей навичок використання формул мовленнєвого етикету не відбулися значущі зміни в відсотковому розподілі між організованими заняттями та процесом життєдіяльності (25% віддають перевагу організованим заняттям, 75% – процесу життєдіяльності). Проте вихователі пояснювали, що під заняттями вони розуміють індивідуальну форму роботи та часто надають вагомість міні-заняттям. Вони також підкреслювали, що готові працювати індивідуально з дітьми у разі потреби.

Отже, можна визначити, що всі вихователі приділяють значущу увагу вирішенню досліджуваної проблеми

Анкетування батьків виявило, що, так само як і на попередньому етапі роботи, вони вважають проблему формування комунікативної компетентності своїх дітей актуальною (100% батьків). При оцінці своїх знань щодо формування комунікативної компетентності батьки проявили тенденцію до підвищення середнього арифметичного з 2.4 до 4.1. Також відзначається зростання зацікавленості батьків у цьому питанні, більшість з них почали самостійно шукати відповіді на питання, що їх цікавили в Інтернеті, із них 75% взяли за читання науково-педагогічної літератури, тоді як 25% залишилися тими, хто продовжує отримувати інформацію від працівників закладу дошкільної освіти.

На контрольному етапі експерименту відповіді батьків підтвердили їхню зацікавленість у формуванні комунікативної компетентності своїх дітей. Порівняно з констатувальним етапом, батьки почали використовувати нові методи та прийоми, такі як читання оповідань з наступним обговоренням, організація сюжетно-рольових ігор, дидактичні ігри, розігрування мовленнєвих ситуацій. Особливу увагу приділили останньому методу (на констатувальному етапі цей метод обирали лише 10%, тоді як на контрольному 35%).

Таким чином, результати анкетування батьків вказують на те, що більшість з них тепер активніше звертають увагу на формування комунікативної

компетентності своїх дітей. Зазначається, що, на нашу думку, не всі батьки були відкритими у своїх відповідях, проте можна стверджувати, що нам вдалося значно покращити усвідомлення батьками важливості формування комунікативної компетентності у дітей.

Отже, результати формувального етапу дослідження показують, що розроблена нами система розвитку комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку є ефективною. Це відзначається збільшенням відсотку дошкільників із високим рівнем комунікативної компетентності і зменшенням відсотку тих, у кого цей рівень низький. Також спостерігається підвищення рівня знань вихователів і батьків з питань формування комунікативної компетентності у дітей.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі здійснено теоретичне узагальнення та вирішення проблеми формування комунікативної компетентності дітей дошкільного віку засобами сюжетно-рольової гри. Результати теоретичного дослідження засвідчили досягнення мети, вирішення поставлених завдань і дозволили сформулювати наступні висновки:

1. Проаналізовано психолого-педагогічну та методичну літературу, присвячену проблемі формування комунікативної компетентності дітей дошкільного віку.

Визначено, що комунікативна компетентність є однією з ключових рис особистості, проявляється у здатності до мовного спілкування та вміння слухати. З'ясовано, що комунікативна компетентність – це комплексне використання мовних і немовних засобів з метою комунікації в соціально-побутових ситуаціях та уміння орієнтуватися в ситуаціях спілкування, прояв ініціативи у спілкуванні.

2. Окреслено роль сюжетно-рольової гри для формування комунікативної компетентності у дошкільнят. Обґрунтовано та визначено, що ігрові технології є оптимальним педагогічним засобом формування основ комунікативної компетентності дітей дошкільного віку, оскільки в їх основу закладено провідний вид діяльності дітей – гра, в ході якої дитина найповніше розкриває свої можливості та більш ефективно засвоює соціально-культурний досвід людства. Крім того, гра здатна впливати на формування та розвиток усіх структурних компонентів комунікативної культури здобувача дошкільної освіти.

Реалізація завдань формування комунікативної компетентності дошкільника можлива під час застосування ігрових технологій, вкладених у формування чи розвиток значимих для повноцінної взаємодії комунікативних умінь.

3. Обґрунтовано вплив педагогів та батьків на формування комунікативної компетентності дошкільників.

Було встановлено, що педагоги та батьки усвідомлюють важливість проблеми розвитку комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку. Однак, незважаючи на це, не завжди застосовують різноманітні методи для формування цієї якості у дітей. Педагоги віддають перевагу, передусім, сюжетно-рольовим іграм (76%), аргументуючи це тим, що гра дозволяє дітям мовленнєво взаємодіяти з однолітками. Проте менше уваги приділяється створенню комунікативних ситуацій, драматизації та інсценізації. Також вказують на важливість читання художньої літератури, обговорення змісту, дидактичних ігор та вправ. Більшість вихователів вагаються у відповідях на розгорнуті питання анкети, оскільки жоден з них не надав альтернативної відповіді у графі «інше».

Результати анкетування батьків підтвердили, що вони також цікавляться розвитком мовлення своїх дітей. Однак не всі батьки повністю розуміють поняття «комунікативна компетентність». Більшість з них висловлюють бажання збільшити свої знання з питань формування комунікативної компетентності своїх дітей.

Серед чинників, що уповільнюють розвиток комунікативної компетентності, можна відзначити недостатнє розуміння дорослими значущості та сутності цієї проблеми, байдуже ставлення до висловлювань дітей та власного мовлення, а також не усвідомлення впливу суспільного виховання на розвиток даного явища.

4 Розроблено модель формування комунікативної компетентності у дошкільнят у процесі ігрової діяльності та перевірено ефективність запропонованої системи роботи щодо формування комунікативної компетентності дошкільників.

Отже, результати формувального етапу дослідження показують, що розроблена нами система розвитку комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку є ефективною. Це відзначається збільшенням відсотку дошкільників із високим рівнем комунікативної компетентності і зменшенням відсотку тих, у кого цей рівень низький.

На основі вищезазначеного, є підстави вважати, що поставлені завдання виконано, а мету кваліфікаційної роботи – досягнуто. Проте, проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми й потребує подальшої ретельної розробки. Перспективним є вивчення можливостей використання гри як провідної форми діяльності та ефективного інструменту для формування комунікативної компетентності на більш ранніх етапах розвитку дитини, зокрема, на стадіях молодшого і середнього дошкільного віку. Також важливим є вивчення специфіки використання гри з урахуванням індивідуальних особливостей дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамович С. Д., Чікарьова М. Ю. Мовленнєва комунікація : підручник. Київ : Центр навчальної літератури, 2004. 472 с.
2. Айзенбарт М. Ігрова діяльність у контексті соціально-комунікативних умінь дошкільників. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич, 2015. Вип. 9. С. 68–73.
3. Альохіна Н. В. Формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців. *Наукові записки. Серія: Культура і соціальні комунікації*. 2012. № 3. С. 23–31.
4. Андрющенко Т. К. Компетентнісний підхід в контексті сучасних наукових поглядів. *Педагогічний вісник*. 2013. № 1-2. С. 21–23.
5. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osvitiv-ukrayini>
6. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. Київ : Академія, 2009. 376 с.
7. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 256 с.
8. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку : становлення фахівця в умовах навчання. Київ : Світич, 2006. 304 с.
9. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.
10. Богуш А., Варяниця Л., Гавриш Н. Діти і соціум : особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Луганськ : Альма-матер, 2006. 808 с.
11. Богуш А. М. Заняття з розвитку мови в дитячому садку. Київ : Радянська школа, 1986. 342 с.
12. Богуш А. М. Компетентнісний підхід до мовленнєвого розвитку дошкільників. *Педагогічна і психологічна науки в Україні*. Київ : Педагогічна

думка, 2007. С. 155–170.

13. Богуш А. М. Мовленнєва компетенція дошкільника як лінгводидактична проблема. *Розвиток творчих здібностей дітей засобами мовлення*. Запоріжжя, 1998. Вип. 11. С. 5–16.

14. Бойко А. М. Інтегрований курс теорії та історії педагогіки: індивідуальні тьюторські завдання для студентів II-V курсів : навч. посібник. Полтава : Техсервіс, 2007. 359 с.

15. Бурова А. Гра – ефективний засіб виховання самостійності дітей дошкільного віку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2010. № 5. С. 17–20.

16. Бурова А. П. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку. Тернопіль : Мандрівець, 2013. 296 с

17. Бусел. В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ : ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.

18. Васьківська Г. Формування комунікативної компетенції особистості як основна проблема сучасної лінгводидактики. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2016. Вип. 22. С. 33–38.

19. Васянович Г. П. Основи психології : навч. посіб. Київ : Педагогічна думка, 2012. 114 с.

20. Вашуленко М. С. Компетентнісний підхід до перевірки мовних і мовленнєвих знань школярів. *Особливості розвитку знань школярів в Україні* : зб. тез доп. міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 2-3 лютого 2009 р.). Київ, 2009. С. 16–17.

21. Видра О. Г. Вікова та педагогічна психологія. Київ : Центр учбової літератури, 2011. 112 с.

22. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному дитинстві : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Південноукраїнський державний педагогічний ун-т ім. К. Д. Ушинського. Київ, 2002. 438 с.

23. Голуб Н. Б. Компетентнісно спрямоване навчання української мови:

концептуальний підхід. *Теоретична і дидактичні філологія.* Переяслав-Хмельницький, 2012. Вип 12. С. 26–32.

24. Гончаренко А. М. Розвиток мовленнєвої компетентності старших дошкільників : навч.-метод. посіб. до Базової прогр. розв. дитини дошк. віку «Я у Світі. Київ : Світич, 2009. 160 с.

25. Гончаренко А. Сучасні підходи до розвитку мовлення дітей. *Дошкільне виховання.* 2004. № 7. С. 18–19.

26. Гончаренко А. Сучасний підхід до створення розвивального середовища у ЗДО. *Вихователь-методист дошкільного закладу.* 2010. № 3. С. 44–47.

27. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

28. Дьяур Г. В. Теоретичні підходи до обґрунтування цінностей сучасного українського виховання. *Рідна школа.* 2006. № 10. С. 24–26.

29. Дмитрук Л. Особливості українського мовленнєвого етикету. *Науковий вісник МНУ імені В.О.Сухомлинського. Педагогічні науки.* № 1 (52), Вінниця, 2016. С.273–277.

30. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.

31. Заброцький М. М. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : МАУП, 1998. 92 с.

32. Калмикова Л. О Формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої діяльності: діагностико-розвивальний комплекс. Київ : Слово, 2016. 380 с.

33. Кальченко В. Б. Розвиток комунікативних якостей у дітей сюжетно-рольовими іграми. Відкритий урок. *Дошкільне виховання.* 2004. Вип. 3-4. С. 9–12.

34. Кахаєва Л. Є. Мовленнєвий розвиток старших дошкільників. Харків: Основа, 2014. 143 с.

35. Комунікативна компетенція. URL : wjournal.com.ua/komunikativna-

kompetencija.html.

36. Кононко О. Л. Активність як провідна характеристика особистісного становлення. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Волинь, 2003. № 3. С. 29–41.

37. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Радянська школа, 1989. 608 с.

38. Кравченко О. В. Мовленнєвий розвиток дошкільників – запорука їхньої наступної успішності : навч.-метод. посіб. Прилуки : науково методичний центр управління освіти Прилуцької міської ради, 2009. 75 с.

39. Кузьменко В. Виховна психологічна ситуація – засіб розвитку індивідуальностей. *Дошкільне виховання*. 2007. № 9. С. 7–11.

40. Кулачківська С. Є. Я - дошкільник. Вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку. Київ : Нора-прінт, 1996. 125 с.

41. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 128 с.

42. Кучай О. В. Компетенція і компетентність – відображення цілісності та інтеграційної суті результату освіти. *Рідна школа*. 2009. № 11. С. 44–48.

43. Лаврентьєва Г. Розвивальне предметно-ігрове середовище: європейський досвід та новітні підходи. *Палітра педагога*. 2001. № 4. С. 11–13.

44. Ладивір С. Не готові знання, а вміння їх здобувати. Від розвитку – до саморозвитку. *Дошкільне виховання*. 2007. № 8. С. 3–6.

45. Ладивір С. О. Педпроцес потребує радикальних змін. *Дошкільне виховання*. 2006. № 11. С. 7–9.

46. Лисенко Н. В. Педагогіка українського довкілля : навч. посіб. Київ : Вища школа, 2006. Ч. 1. 302 с.

47. Листопад М. В. Формування комунікативних умінь у дітей дошкільного віку засобами гри-драматизації. *Педагогічні ідеї, збірник наукових праць*. Вип LXXVII. 2017. С. 98–102.

48. Лопатинська Н. А. Мовна, мовленнєва та комунікативна компетенції у студентів вищих навчальних закладів як складники фахової культури

майбутнього корекційного педагога. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. Київ, 2015. Вип. 5. С. 187–197.

49. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія*. № 2 (63). 2009. С. 13–25.

50. Максимова О. Формування комунікативної компетентності дитини дошкільного віку як запорука її успішної адаптації до навчання в школі. *Педагогічна освіта : теорія і практика*. Кам'янець-Подільський, 2016. Вип. 20 С. 229–234.

51. Михальська С. А. Чинники та критерії комунікативно-мовленнєвого розвитку дошкільника. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Вип. 9. С.107–118.

52. Огнев'юк О. В. Методичні рекомендації до Програми виховання і навчання дітей від двох до семи років «Дитина» / за наук. ред. Н. В. Кудикіної, В. У. Кузьменко. Київ : університет ім. Б. Грінченка, 2012. 400 с.

53. Пентиліук М. Компетентнісний підхід до формування мовної особистості в євроінтеграційному контексті. *Українська мова і література в школі*. 2010. № 2. С. 2–5.

54. Пенькова О. Розвиток мовлення у дітей. *Психолог*. 2005. № 42. С.13–19.

55. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 152 с.

56. Пометун О. І. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.

57. Поніманська Т. І. Основи дошкільної педагогіки : навч. посіб. Київ : Абрис, 1998. С. 39–71.

58. Поніманська Т. І. Соціокультурні засади проблеми дитинства в контексті концепції гуманістичного виховання. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. : монографія. Волинь, 2003. С. 24–28.

59. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / за заг ред. О. І. Білан, Л. М. Возної, О. Л. Максименко та ін. Тернопіль :

Мандрівець, 2013. 264 с.

60. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / за заг ред. О. П. Аксьонової, А. М. Аніщук, Л. В. Артемової та ін. Київ : ТВО «МЦФЕР-Україна», 2014. 452 с.

61. Програма розвитку дітей дошкільного віку «Впевнений старт» / за заг ред.. О. О. Андрієтті, О. П. Голубович та ін. Київ : Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, 2012. 66 с.

62. Про дошкільну освіту : закон України. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text>

63. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Голос України. 2017. 27 верес. (№ 178-179). С. 10–22.

64. Родигіна І. В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання. Харків : Основа, 2005. 96 с.

65. Рогальська І. Компетентнісний підхід як сучасна основоположна концептуальна ідея соціалізації дошкільників. *Формування професійної компетентності вихователя дошкільного навчального закладу в умовах глобалізації*. Херсон, 2009. С. 22–24.

66. Рогальська І. П. Особистість у дошкільному дитинстві : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. Умань, 2009. 498 с.

67. Рогальська-Яблонська І. П. Компетентнісний підхід як основа формування соціально-комунікативної компетентності дитини старшого дошкільного віку. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. Умань, 2016. С. 238–247.

68. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми : підручник. Полтава : Довкілля-К, 2008. 712 с.

69. Сорочан Т. Співтворчість – одна з ознак технології науково-методичного супроводу. *Активізація творчого потенціалу учнівської молоді в контексті глобалізації освіти* : зб. тез доп. всеукр.. наук.-практ. конф. (м. Київ, 3-4 березня 2012 р.). Київ 2012 р.

70. Ткачук Т. Радість пізнання. *Дошкільне виховання*. 2002. № 9. С. 10–11.
71. Федорова М. А. Особливості організації сюжетно-рольової гри у вихованні моральних цінностей дітей. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя: психолого-педагогічні науки*. № 4. 2014. С. 125–130.
72. Черезова І. О., Чумак В. В. Комуникативна компетентність в системі професійної підготовки вчителя початкової школи. URL : <file:///C:/Users/q/Downloads/559-763-1-PB.pdf>
73. Hymes D. On Communicative Competens. *Sociolinguistics* / ed. by J. B. Pride, J. Holmes. Harmondsworth : Penguin, 1972. P. 269-293.
74. Lopatynska N. A. Linguistic and communicative competence in university students as a component of future correction teacher.. *КамуанетсPodilsky : Medobory-2006*, 2015. P. 187–197.

ДОДАТКИ

Додаток А

Спостереження за комунікативним розвитком дітей дошкільного віку

Під час спостереження увага приділялась характеру спілкування, ініціативності, вмінню вступати в діалог, підтримувати та вести його, слухати співрозмовника, чітко висловлювати свої судження.

Критерії оцінки довільного спілкування дитини старшого дошкільного віку	Оцінка в балах	Рівень мовленнєвої комунікації
Дитина активна в спілкуванні, вміє слухати, спілкується згідно з ситуацією, легко встановлює контакт з дітьми та дорослими, ясно і послідовно висловлює свої думки, застосовує форми мовного етикету	3	Високий
Дитина слухає інших, бесіду підтримує частіше з ініціативи інших, вміння застосовувати форми мовного етикету нестійке	2	Середній
Дитина неактивна і малоговірка у спілкуванні з дітьми і педагогами, неуважна, не вміє послідовно виражати свої думки та чітко передавати їх зміст	1	Низький

Додаток Б

Семінар для вихователів ЗДО на тему «Гра як засіб формування комунікативної компетентності дітей дошкільного віку»

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

Хід семінару

Привітання. Повідомлення теми, плану та правил роботи.

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

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

1) розвиток комунікативних здібностей дітей відповідно до кожного

вікового періоду (емоційне спілкування з дорослими, з однолітками, зі співрозмовником); 2) засвоєння ввічливих форм спілкування, розвиток мовленнєвого етикету; 3) формування культури мовлення; 4) формування культури спілкування.

Світ дитинства у XXI ст. закономірно відображає ті динамічні перетворення, що відбуваються в сучасному суспільстві. Це, з одного боку, надає дитині нові можливості, а з іншого – робить її ще більш уразливою і психологічно незахищеною. Тому вимоги до професіоналізму педагогів, які працюють у дошкільних освітніх установах, зростають. Ефективність і водночас безпека освітнього середовища дошкільного закладу значною мірою визначаються професіоналізмом педагога, рівнем його готовності будувати компетентні, психологічно доцільні взаємини з дитиною в контексті виховної освітнього процесу. Відомо, що комунікація у професійній діяльності виконує три основні функції: комунікативну (обмін інформацією); інтерактивну (організація взаємодії); перцептивну (сприйняття і формування образу іншої людини та встановлення взаємодії з нею). Вважається, що критерії розвитку комунікативної компетенції мають відповідати переліченим основним функціям і відображати такі вміння: а) вести вербальний і невербальний обмін інформацією; б) проводити діагностування особистих властивостей і якостей співрозмовника; в) виробляти стратегію і тактику і техніку взаємодії з людьми, організувати спільну діяльність для досягнення певних соціально значущих цілей; г) ідентифікувати себе зі співрозмовником, розуміти, як він сприймається партнером зі спілкування, а також ставиться до співрозмовника. Науковці виділяють два взаємопов'язані поняття – «компетенція» і «компетентність».

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

Визначення комунікації доцільно розглянути в контексті тлумачення

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

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

Оскільки вихователь є для дитини дошкільного віку авторитетною особою, він зазвичай відповідальний за налагодження найбільш сприятливих взаємних контактів, з встановлення дружніх відносин у дитячому колективі. Завданням вихователя є розвиток у старшого дошкільника усвідомлення себе суб'єктом спілкування, а також сприйняття однолітків як суб'єктів взаємодії. Іншими словами, саме вихователь покликаний організовувати спеціальну роботу з формування дружніх стосунків у дитячому колективі. Педагогічний такт є одним з головних проявів майстерності педагога. Тактовне ставлення передбачає повагу до особистості дитини, об'єктивну вимогливість до неї, щирість і доброзичливість. Тактовний педагог завжди знаходить оптимальну міру впливу в кожному окремому випадку, а також обов'язково враховує вікові

та індивідуальні особливості дитини. Чому проблема комплексного

підходу до розвитку комунікативної компетентності дітей дошкільного віку в системі дошкільної освіти сьогодні є актуальною? Наведемо стислий перелік основних причин:

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

Із зазначених аспектів виокремлено тезу про недооцінювання комунікативного розвитку дитини.

Отже, працюючи із старшими дошкільниками, ми мали на меті розвиток комунікативної компетенції дітей дошкільного віку. Старший дошкільний вік є найбільш відповідальним етапом у розвитку механізмів поведінки та діяльності, у загальному становленні особистості дошкільника. Досягти гармонії відносин між дорослим і дитиною, усвідомити їх особливу цінність головне завдання розвитку комунікативних умінь у дітей дошкільного віку. Природно, що для успішної реалізації поставленої нами мети необхідно розв'язати завдання з формування комунікативної компетентності педагогів.

Завдання:

- 1) виявлення рівня сформованості комунікативної компетенції;
- 2) підбір теоретичного матеріалу про особливості професійно-педагогічного спілкування;

- 3) систематизація видів розвивальної роботи вихователів, спрямованих на розвиток комунікативної компетентності у дошкільників;
- 4) підвищення мотивації вдосконалення комунікативних умінь.

У процесі взаємодії з дитиною старшого дошкільного віку комунікативна компетенція дорослого виявляється в адекватності використовуваних вербальних і невербальних засобів у різноманітних ситуаціях спілкування; побудові ефективного діалогу з дошкільником; активізації мотивації опанування мовленнєвої і невербальної поведінки та актуалізації потенційних можливостей дитини; успішності транслявання етичних, естетичних, емоційних й пізнавальних еталонів та оптимальних способів взаємодії з однолітками і дорослими; організації підтримки взаємодії, безпечного, здоров'язбережувального середовища спілкування; забезпечення гармонійного розвитку пізнавальної, емоційної, мотиваційної потреб і моральної сфери дитини. Характер комунікативної компетентності вихователя проявляється в індивідуальному стилі спілкування з дітьми, який відображає певну виховну позицію [35].

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

1. Відповідно до зі своєї ролі цей вихователь вимагає лише чіткого і правильного виконання дітьми його настанов. Таке спілкування більше схоже на дресирування, на вишкіл маленьких олов'яних солдатиків. Основою виховання є страх і підпорядкування волі дорослого, що блокує природну активність дітей дошкільного віку. Поведінка дитини, яка відвідує групу з таким вихователем, схожа на пружину, яка зазнає постійного тиску. Діти швидко звикають до сильних стимулів (окрик) і перестають реагувати на спокійний голос.

2. Такий вихователь чітко знає, що правильно, а що ні. Він розумний, але

може діяти тільки так, і аж ніяк інакше, тому що вважає такі дії єдино правильними. У повсякденному спілкуванні, під час поширених побутових конфліктів, такий вихователь вважає все незрозуміле йому однозначно неправильним (як наслідок – відсутність у дітей ініціативності, самостійності, допитливості й емоційності).

3. Байдужа і до дітей, і до довколишнього світу, за фізичної присутності практично відсутня. У групі її не видно й не чути, діти «надані самі собі». Її спілкування з дітьми має абсолютно формальний характер, діти не вміють зайняти себе, у них відсутня потреба в нових відчуттях. Наслідок – діти стають такими ж байдужими до всього, що їх оточує.

4. Турботлива, уважна, завжди тривожиться, всюди вбачає приховану небезпеку, ні на хвилину не залишає дітей без уваги і контролю. Усе розкаже, все покаже, розжує і в рот покладе. У результаті у дітей зникає необхідність діяти самостійно. Невпевненість у своїх силах, низька самооцінка, тривожність, лінь вихованців – ось наслідки такої педагогічної позиції.

5. Красуня, позбавлена любові і прихильності до дітей. Її головне бажання – керувати маленькими дітьми. Вона домагається підпорядкування, маніпулюючи почуттями, підмінюючи активне природне життя зовні привабливим, але, по суті, марним гаянням часу. Як наслідок – емоційна байдужість, жорстокість, безініціативність вихованців.

6. Різнобічно розвинена, ерудована, тактовна. Знає потреби дітей. У спілкуванні природна й емоційна, гнучко змінює позиції в різних ситуаціях. Головне – любить дітей! Навчання здійснює настільки природно, що вони цього не помічають, використовуючи гру і проблемні ситуації в повсякденному житті.

Як ви думаєте, яка з перелічених позицій найбільш повно сприяє розвитку емоційної, комунікативної, самостійної особистості дитини і чому? Запропонована класифікація висвітлює особливості основних педагогічних позицій. Важливо, що «чистих» типів темпераменту, «чистих» педагогічних позицій не буває, можна виділити лише здатність до певної з них.

Нами були виокремлено завдання щодо формування комунікативних умінь

дітей:

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

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

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

Вихователі стають один навпроти одного. Їм потрібно уявити, що між ними товсте скло, яке не пропускає звуку. Одній групі дітей потрібно буде жестами передати якусь інформацію (наприклад, *«Ти забув надіти шапку»*, *«Мені холодно»*, *«Я хочу пити...»*), а іншій групі необхідно вербально відтворити отримане повідомлення. А тепер проведемо гру на розвиток вербальної комунікації *«Що у скриньці?»*.

Приладдя: скринька, різні предмети. Вихователь ставить на стіл скриньку, всередині якої міститься який-небудь предмет. За допомогою лічилки

вибирається ведучий. Він заглядає у скриньку. Інші учасники задають питання ведучому про колір, форму, призначення предмета, що лежить у скрині.

Ведучому треба відповідати на всі питання словами «так» або «ні». Той, хто першим угадає, що у скриньці, стає ведучим. Вихователь кладе у скриньку інший предмет, гра поновлюється.

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

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

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

Напрями роботи з дітьми старшого дошкільного віку в умовах ЗДО:

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

Усі перелічені напрями сприяють активізації співпраці з однолітками, формуванню дружніх стосунків дітей з розвитку їхньої емоційної сфери. Для їх реалізації дуже важливе значення має організація розвивального освітнього середовища і створення умов психологічної комфортності дошкільників. З огляду на комплексний підхід до розвитку соціально-комунікативних навичок дітей, не можна забувати про такий важливий аспект, як партнерство і співпраця із сім'єю, що передбачає:

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

Перший досвід спілкування дитина отримує саме в сім'ї. І від успішності цієї взаємодії залежить подальший розвиток дитячої особистості. Колективу ЗДО необхідно тісно співпрацювати з батьками в усіх напрямках: проводити

різноманітні консультації, семінари-практикуми, запрошувати батьків гратися разом з дітьми у групі.

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

Додаток В

Анкета для батьків і вихователів «Ставлення дитини до однолітків»

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

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

Додаток Г

Зміст ігрових занять

Мета: вміння встановлювати контакт із партнером, формування позитивного настрою у групі.

Інструкція. Вихователь збирає дітей навколо себе. «А зараз сядемо на підлогу, але так, щоб кожен з вас бачив усіх інших і мене, і щоб я могла бачити кожного з вас» (єдиним правильним рішенням тут є коло). Коли гравці сідають у коло, дорослий каже: «А тепер ми переконаємося, що ніхто не сховався, я бачу всіх і всі бачать мене. Для цього нехай кожен із вас привітається очима з усіма по колу. Я розпочну перша, а коли привітаюся з усіма, почне вітатися мій сусід» (вихователь заглядає в очі кожній дитині по колу і злегка киває головою; коли привітається з усіма учасниками гри, торкається до плеча свого сусіда, пропонуючи йому привітатися також аналогічним чином з однокласниками).

Гра «Життя в лісі»

Мета: розвиток уміння налагоджувати контакт, усунення моральної і психічної відокремленості дітей через фізичні (тілесні) контакти.

Інструкція. Дорослий сідає на підлогу і розсаджує дітей навколо себе.

«Пограймося у диких звірів. Вони не знають людської мови.

Гра «Будь ласка»

Мета: вироблення навички використовувати «чарівні» слова ввічливості.

Інструкція. Усі стають у коло. Ведучий показує різні рухи, а діти мають їх повторити лише в тому разі, якщо він додав слово «будь ласка». Хто помиляється – вибуває з гри.

Гра «Склади картинку» **Мета:** розвивати взаємодію.

Інструкція. Дітей групують так, аби кожному дати деталь від розрізаної картинки. Кожна група має з частинок («пазлів») скласти картинку. Можна ввести елемент змагання.

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх визначити, яке завдання сьогодні було найважчим. Вихованці по колу висловлюють свою думку. Вихованці стають у коло так чином, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки в так, аби пальці торкнулися сусіда, посміхаються і говорять: «До побачення!».

Заняття № 2

Гра «Сонячний зайчик»

Мета: виховувати доброзичливість, формувати теплу атмосферу взаємної приязні і привітності.

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

Гра: «Переходи»

Мета: формувати уважне ставлення один до одного.

Інструкція. Діти сидять у колі. Вихователь просить їх уважно подивитися один на одного: «У кожного з вас волосся відрізняється за кольором. Тепер поміняйтеся місцями так, щоб крайнім праворуч, ось на іншому стільці, сидів найбільш темноволосий, поруч з ним – у кого темніше, а крайнім праворуч, на цьому стільці, сидів той, у кого темне волосся. Ніяких гучних обговорень! Розпочали!». Дорослий допомагає гравцям, підходить до кожного з них, торкається їх волосся, радиться з іншими, куди його посадити.

Гра «Ввічливі слова»

Мета: формувати уважне і доброзичливе ставлення один до одного, звичку використовувати ввічливі слова під час спілкування.

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

слова привітання, вдячності, вибачення, прощання.

Гра «Поводир»

Мета: виховувати почуття довіри.

Інструкція. Вихованці об'єднуються в пари: одна дитина – поводитир, друга – сліпий. Кожен «поводир» має провести «сліпого» (в якого заплющені очі) через різні перешкоди, що створені заздалегідь (меблі, іграшки на підлозі). До того ж зробити це треба так, щоб «сліпий» не спіткнувся, не впав, не зачепив нічого.

Мета: закріплення позитивного досвіду.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх назвати, яке завдання сьогодні було найважчим. Вихованці по колу висловлюють свою думку. Діти стають у коло так, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки у сторони, щоб пальці торкнулися сусіда, посміхаються і говорять: «До побачення!».

Заняття № 3

Гра «Спільне коло»

Мета: вміння встановлювати контакт із партнером, формування позитивного настрою у групі.

Інструкція. Вихователь збирає дітей навколо себе. «А зараз сядемо на підлогу, але так, щоб кожен з вас бачив усіх інших і мене, і щоб я могла бачити кожного з вас» (єдиним правильним рішенням тут є коло). Коли гравці сідають у коло, дорослий каже: «А тепер ми переконаємося, що ніхто не сховався, я бачу всіх і всі бачать мене. Для цього нехай кожен із вас привітається очима з усіма по колу. Я розпочну перша, а коли привітаюся з усіма, почне вітатися мій сусід» (вихователь заглядає в очі кожній дитині по колу і злегка киває головою; коли привітається з усіма учасниками гри, торкається до плеча свого сусіда, пропонуючи йому привітатися також аналогічним чином з одногрупниками).

Гра «Життя в лісі»

Мета: розвиток уміння налагоджувати контакт, усунення моральної і

психічної відокремленості дітей через фізичні (тілесні) контакти.

Інструкція. Дорослий сідає на підлогу і розсаджує дітей навколо себе.

«Пограймося у диких звірів. Вони не знають людської мови. Але ж їм треба якось спілкуватися, тому ми придумали для цього особливі засоби. Коли хочемо привітатися, тремося один об одного носами (вихователь показує, як це робити, підходячи до кожної дитини); замість запитання «Як справи?» лясаємо своєю долонею по долоні іншого (демонструє); якщо все добре, кладемо свою голову на плече іншому; а при потребі висловити іншому свою дружбу і любов – тремося об нього головою (демонструє); Готові? Тоді – почали. Зараз – ранок, ви тільки що прокинулися, виглянуло сонечко». Подальший хід гри ведучий може обирати довільно. При цьому важливо стежити за тим, щоб діти не розмовляли між собою.

Гра «Піраміда любові»

Мета: виховувати турботливе ставлення до людей, розвивати комунікативні здібності.

Інструкція. Діти стають у коло. Ведучий говорить: «Кожен з вас когось або щось любить. Я люблю ... Розкажіть і ви, кого і що любите». Розповіді дошкільників ... «А зараз побудуємо піраміду любові з наших рук».

Розв'язання проблемних ситуацій

Мета: розвивати вміння знаходити правильне розв'язання проблеми.

Інструкція. Діти стоять у колі. Ведучий за чергою кидає їм м'яча та запитує про те, як допомогти: а) маленькій дитині, яка загубила м'яча; б) мамі, котра повернулася з роботи дуже втомленою; в) другові, що зламав іграшку; г) бабусі, яка несе важку сумку; г) друзям, які посварилися.

Діти сідають у коло. Ведучий просить їх з'ясувати, яке завдання сьогодні було найважчим. Діти по колу висловлюють свою думку. Вихованці стають у коло так, щоб можна було доторкнутися руками до сусіда. Простягають руки у сторони так, щоб пальці торкнулися сусіда, посміхаються і прощаються: «До побачення!».

Декларація академічної доброчесності здобувача ступеня вищої освіти ЗНУ

Я, Трипольська Наталя Володимирівна, студентка 2 курсу, заочної форми здобуття освіти, факультету соціальної педагогіки та психології, спеціальності 012 «Дошкільна освіта» освітньої програми «Дошкільна освіта», адреса електронної пошти natalyabelokon222@gmail.com:

– підтверджую, що написана мною кваліфікаційна робота на тему: «Формування комунікативної компетентності дітей дошкільного віку засобами сюжетно-рольової гри»;

– відповідає вимогам академічної доброчесності та не містить порушень, що визначені у ст. 42 Закону України «Про освіту», зі змістом яких ознайоmlена;

– заявляю, що надана мною для перевірки електронна версія роботи є ідентичною її друкованій версії;

– згодна на перевірку моєї роботи на відповідність критеріям академічної доброчесності у будь-який спосіб, у тому числі за допомогою інтернет системи, а також на архівування моєї роботи в базі даних цієї системи.

_____ Н. В. Трипольська

_____ Л. О. Сущенко