

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА**

**Кафедра дошкільної педагогіки і психології**

**МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА**

**ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ  
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ТВОРЧОЇ ГРИ**

Спеціальність: 012 Дошкільна освіта

Виконавець:

**Строгонова Аліна Миколаївна,**

студентка 62-1 МДО групи,

факультету дошкільної освіти

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук,

професор

**Артемова Любов Вікторівна**

**Глухів – 2020**

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	
РОЗДІЛ 1. Теоретичні аспекти проблеми формування соціальної компетентності старших дошкільників засобом творчої гри.....	
1.1. Проблема формування соціальної компетентності старших дошкільників у поглядах науковців.....	
1.2. Вплив творчої гри на формування соціальної компетентності старших дошкільників.....	
1.3. Методика формування соціальної компетентності старших дошкільників засобом творчої гри.....	
Висновки до 1 розділу .....	
РОЗДІЛ 2. Експериментальне дослідження впливу творчої гри на формування соціальної компетентності старших дошкільників .....	
2.1. Виявлення початкового рівня сформованості соціальної компетентності старших дошкільників .....	
2.2. Система роботи з формування соціальної компетентності старших дошкільників засобом творчої гри .....	
2.3. Аналіз результатів проведеної роботи.....	
Висновки до 2 розділу .....	
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ .....	
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	
ДОДАТКИ.....	

## ВСТУП

Актуальність теми дослідження полягає у тому, що проблема соціалізації підростаючого покоління, починаючи з дошкільного віку, у наш час набуває особливого значення. Молоде покоління повинно засвоїти не тільки норми, правила суспільства, накопичити соціальний досвід, але й творчо самореалізуватися. Соціалізація особистості дітей дошкільного віку відбувається у процесі активно-перетворюючої діяльності, під час якої діти оволодівають способами практичної діяльності, у них формуються соціальні зв'язки, вони творчо само реалізуються. Такою діяльністю для дошкільників є іграва, яка сприяє оволодінню дітьми соціальними ролями. Під час ігрової діяльності діти набувають досвіду спілкування з дорослими та однолітками, кожна зіграна ними роль дозволяє дошкільникам не тільки успішно адаптуватися в суспільстві, але й в подальшому розвитку використовувати набуті знання і уміння.

Проблему загальної соціалізації дошкільників порушували у своїх працях Г. Андреева, В. Зеньковський, М. Лукашевич, Р. Овчарова, В. Поліщук, С. Русова, В. Сухомлинський, В. Семенов, О. Сухомлинська та інші. І. Зверева, А. Капська, Л. Коваль, М. Лукашевич, В. Слюсаренко, Ю. Сичов, В. Ільїн, І. Огородніков, Т. Філонов, С. Хлебик, С. Харченко, Л. Міщик, Н. Щуркова у своїх працях охарактеризували процес соціалізації як систему, розробили основи її теорії, дослідили соціально-педагогічну природу соціалізації тощо. Н. Голованова та Н. Лавриненко розробили сучасні концепції соціалізації особистості; В. Абраменкова, І. Бех, Д. Ельконін розкрили соціально-психологічні основи соціалізації з урахуванням вікових особливостей; Т. Алексеєнко, В. Болгаріна, М. Євтух, Л. Коваль, В. Кузя, А. Капська та ін.). У працях Т. Алексеєнко, В. Болгаріної, М. Євтуха, Л. Коваль, В. Кузя, А. Капської охарактеризовано соціально-педагогічні засади проблеми з урахуванням нової соціокультурної ситуації.

Тривалий час соціалізація особистості передбачала лише свідоме засвоєння готових форм і способів соціального життя. У наш час соціалізація особистості полягає у творчій самореалізації, перетворенні особистості. Такий підхід у роботі з дітьми дошкільного віку реалізується в процесі ігрової діяльності. Одночасно аналіз стану використання ігрової діяльності в процесі соціалізації дошкільників у ЗДО показав, сюжетно-рольові ігри в сучасних ЗДО використовуються епізодично. Головна причина цього, на нашу думку, полягає в недооцінці педагогами її ролі всебічному вихованні дошкільників.

Педагогічні працівники ЗДО, прагнучи за будь-яку ціну підвищити рейтинг ЗДО наданням безлічі додаткових послуг, забирають у дитини вільний час, тобто час, відведений для ігор. На ігрову діяльність педагога або зовсім не відводять часу, або виділяють його недостатньо, в наслідок чого ігрова діяльність через брак часу часто переривається, залишаючись логічно завершеною.

Багато ЗДО не мають належно створеного предметно-ігрового середовища, яке спонукало б дошкільників до гри, не ведуть необхідну роботу для заохочення дітей до сюжетно-рольових ігор, не формують у дітей уявлень про навколишнє середовище, ігрових умінь тощо. Хоча організована на належному рівні сюжетно-рольова гра у ЗДО створює в дитячому колективі щире, доброзичливу атмосферу співпраці та взаєморозуміння. Граючи разом діти розподіляють обов'язки згідно обраним ролям, приймають спільні рішення, обстоюють свою думку, отримують свій перший соціальний досвід співіснування у суспільстві. Як бачимо, виховні, розвивальні, навчальні можливості гри неоціненні. Умілий та уважний вихователь використовує її як ефективний засіб для всебічного розвитку особистості дитини. Гра є традиційним і визнаним методом навчання й виховання дошкільників, що підтверджено дослідженнями науковців й методистів Л. Артемової, Н. Мацько, А. Богущ, С. Якименко та інших. Л. Виготський, О. Газманов, Д. Ельконін, Р. Жуковський, А. Леонтєв,

А. Макаренко, С. Рубінштейн заклали теоретичні основи педагогіки та психології гри. Можливості гри у виховному процесі підкреслювали у своїх працях Н. Анікеєва, З. Богуславська, Е. Смирнова. Застосування сюжетно-рольових ігор як засобу соціалізації дитини відзначали Т. Коннікова, Є. Фоміна, С. Шмаков, Л. Іванова. Дослідження Ю. Аркіна, Д. Ельконіна, О. Запорожця, В. Зеньківського, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, І. Сікорського, П. Чамати висвітлили соціальну сутність ігрової діяльності дітей.

Дитина дошкільного віку спілкуючись у процесі ігрової діяльності з вихователем та однолітками, засвоює норми і правила культурної поведінки в суспільстві, придбає досвід спілкування і взаємовідносин між людьми, починає розуміти себе та оточуючих. Даний аспект сюжетно-рольових ігор дітей дошкільного віку досліджували М. Басов, Д. Ельконін, О. Запорожець, С. Новосьолова, О. Тихеева та багато інших.

Враховуючи актуальність, недостатнє використання сюжетно-рольової гри у процесі соціалізації дошкільників темою нашого дослідження обрано: **«Формування соціальної компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобом творчої гри».**

**Об'єкт дослідження:** процес формування соціальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку.

**Предмет дослідження:** система роботи з формування соціальної компетентності старших дошкільників засобом творчої гри.

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати та експериментально апробувати систему роботи з формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобом творчої гри.

**Завдання дослідження:**

1. Проаналізували психолого-педагогічну та методичну літературу з проблеми формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобом творчої гри.

2. Визначити критерії та показники рівнів сформованості соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

2. Теоретично розробити та експериментально апробувати систему роботи з використання творчої гри в освітньому процесі ЗДО для формування соціальної компетентності старших дошкільників.

4. Надати методичні рекомендації вихователям щодо формування соціальної компетентності старших дошкільників засобом творчої гри.

#### **Методи дослідження:**

теоретичні – аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури з проблематики формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку; узагальнення та систематизація інформації про особливості застосування творчих ігор у процесі соціалізації дітей старшого дошкільного віку;

емпіричні – цілеспрямоване спостереження за дошкільниками, анкетування вихователів, бесіда з дітьми та вихователями, педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи), математична обробка отриманих результатів дослідження.

**Наукова новизна дослідження:** обґрунтовано критерії й показники сформованості соціальної компетентності старших дошкільників, розроблено систему роботи з формування соціальної компетентності у старших дошкільників засобом творчої гри.

**Практичне значення дослідження:** розроблена система роботи з формування соціальної компетентності старших дошкільників засобом творчої гри, методика визначення сформованості соціальної компетентності старших дошкільників. Розроблені методичні рекомендації можуть бути використані в практиці роботи закладів дошкільної освіти, освітньому процесі закладів вищої педагогічної освіти, у процесі післядипломної підготовки фахівців спеціальності 012 «Дошкільна освіта» та перепідготовки педагогічних кадрів.

# **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБОМ ТВОРЧОЇ ГРИ**

## **1.1. Проблема формування соціальної компетентності старших дошкільників у поглядах науковців**

Сучасним дітям сьогодні доводиться жити у дуже складних соціально-економічних умовах, які обумовлені зламом епох і, як наслідок, – змінюється світосприймання людей, відбувається переоцінка цінностей, виникає дисгармонія зв'язків між особистістю і суспільством. Все це істотно впливає на дитину, тому що в неї відсутній власний досвід життя і вона змушена приймати ті правила, життєві орієнтири й пріоритети, які поширені серед дорослих.

Ми згодні з думкою В. Вертугіної, що ні державі, ні дорослим, ні батькам не байдуже, яким виросте молоде покоління. Історичною та світовою практикою доведено, що головна мета виховання полягає у формуванні всебічно розвиненої особистості, яка добре підготовлена до самостійного життя [9]. Сучасному суспільству потрібні люди, які не бояться прийняти самостійне рішення, взяти на себе відповідальність, довести власну думку, а не ті, що очікують вказівки, довіряють собі та світу. Але дорослі, занадто опікають дітей, ставлять їх у залежність від них. Внаслідок чого діти виростають пасивними, вороже сприймають оточуючий світ. Ось чому важливо, щоб педагоги разом з батьками особливу увагу приділяли формуванню соціальної компетентності у процесі виховання дітей. Від цього залежить якою дитина буде уявляти себе у світі, як вона буде сприймати проблеми в дорослому житті: як трагедію чи звичайну неприємність.

Проблемою формування соціальної компетентності дітей та молоді займалися такі вітчизняні та зарубіжні науковці: В. Слот, Х. Спанярд,

О. Докторович, С. Архипова, Т. Поніманська, О. Кононко, М. Гончарова-Горянська, О. Михайлова та ін. Це питання піднімалося у дослідженнях з психології, філософії, педагогіки, соціології, де вченими вивчалися різні аспекти, які входять в основу соціальної компетентності: соціалізація особистості (І. Рогальська-Яблонська, Т. Кравченко, І. Бех, А. Капська, А. Мудрик; І. Конн, Т. Алексєнко), соціальну активність (О. Киричук, Н. Пономарчук), соціальну адаптацію (О. Литовченко, Т. Ушакова); структуру соціальної компетентності (В. Масленнікова). Вітчизняні та зарубіжні дослідники (Л. Алексєєва, І. Зимня, А. Мудрик, Л. Петровська, Л. Сохань) займалися різностороннім дослідженням компетентності: життєвої, комунікативної, професійної, трудової, соціальної. Теоретичне обґрунтування дефініції «соціальна компетентність» у наукових працях зробили такі вчені, як С. Нікітіна, С. Макарова, В. Масленнікова, Л. Свірська, О. Прямікова та ін.

У Базовому компоненті дошкільної освіти зазначено, що «набуття різних видів компетенцій дошкільниками відбувається в різних видах діяльності (ігровій – провідній для дітей дошкільного віку; руховій; природничій; предметній; образотворчій, музичній, театральній, літературній; сенсорно-пізнавальній і математичній; мовленнєвій; соціокультурній та ін.) і вимагає практичного засвоєння дитиною системи елементарних (доступних) знань про себе та довкілля, моральних цінностей, уміння доречно застосовувати набуту інформацію. Життєво компетентний дошкільник поводить себе самостійно і конструктивно в різних соціальних і життєвих ситуаціях» [4].

З'ясуємо сутність поняття «компетентність». У науковій літературі педагоги, психологи, методисти звичайно використовують і поняття «компетенція», і поняття «компетентність». Ці два поняття походять із одного джерела: латинська мова трактує слово «competentia» як узгодженість, відповідність, а «competo» – відповідати, бути здатним, пригідним. І. Рогальська запропонувала розділити ці поняття, і



використовувати їх паралельно, вкладаючи в них різний смисл. Компетенція означає наявність у особистості взаємопов'язаних якостей таких як знання, уміння, способи діяльності, які відносяться до певного кола предметів і процесів і необхідні їй для якісної продуктивної діяльності по відношенню до них. Компетентність означає володіння особистістю певною компетенцією, що відображає її власне ставлення до предмета діяльності. Тобто за визначенням І. Рогальської, компетенцію треба розуміти як задану вимогу, норму освітньої підготовки дитини, а компетентність – як її реально сформовані особистісні якості та мінімальний досвід діяльності [58]. У Тлумачному словнику української мови слово «компетенція» трактується, як «добра обізнаність із чим-небудь» [46]. Енциклопедія освіти дає таке визначення поняттю «компетенція» – «відчужена від суб'єкта, наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки», для якісної діяльності в певній сфері і має соціально закріплений результат [23].

Базова програма розвитку дитини дошкільного віку трактує компетентність як інтегральну характеристику розвитку особистості, основним показником якої є оптимальний для даного віку ступінь сформованості провідної діяльності, будь-яких форм активності та базових якостей [4].

Н. Гончарова-Горянська зазначила, що компетенція це «відчужена від суб'єкта, наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки дитини, необхідна для її якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат. Ознакою компетенції є її специфічний предметний або загальнопредметний характер, що дає змогу визначити пріоритетні сфери формування (освітні галузі, навчальні предмети, змістові лінії)» [12].

В. Кузьменко зазначає, що «компетентність, як властивість індивіда існує в різних формах – як високий рівень умілості, як спосіб особистісної самореалізації (звичка, спосіб життєдіяльності, захоплення); як деякий підсумок саморозвитку індивіда, форма вияву здібностей та ін.» [36].

І. Родигіна вказує, що компетентність є педагогічним феноменом та має всі ознаки системи, яка здатна до самоорганізації і формується лише через самоорганізацію. До компонентів компетентності належать знання, досвід, особистісні якості, все те, що розвивається за участі самої особистості за допомогою її власної діяльності та власної самоорганізації [60]. На думку дослідниці, «компетентність як педагогічний феномен є цілісним утворенням, її складові через взаємний вплив і єдність забезпечують трансформації та розвиток. Процес формування компетентності передбачає як зовнішній вплив, так і внутрішні трансформації, пов'язані із залученням ціннісно-мотиваційної сфери особистості, і може розглядатися у вимірах самоорганізації. Навчально-виховний процес і освіта в цілому виступають як цілісна система з єдиною соціально значущою метою – формування компетентної особистості, підготовка її до повноцінного життя в суспільстві» [60].

На думку А. Богуш, компетентність дитини-дошкільника це комплексна характеристика особистості, до якої входять усі результати попереднього психічного розвитку, а саме: знання, вміння, навички, креативність, ініціативність, самостійність, самооцінку та самоконтроль [8]. Т. Поніманська до перелічених якостей ще додає такі складові компетентності дитини, як незалежність, критичність, оптимізм, уміння доводити розпочате до кінця, брати на себе відповідальність за помилки [54].

Отже, в широкому розумінні науковці розглядають компетентність як якість особистості, якій притаманні певні знання з якоїсь галузі та вона вміє їх використовувати на практиці, забезпечуючи успішність у діяльності. Наприклад, О. Павленко у своїх дослідженнях, наголошував на тому, що дошкільник повинен опанувати соціальну, комунікативну, інформаційну та ін. компетентності [48].

У кінці ХХ століття формування соціальної компетентності особистості виокремилася в окремий науковий напрям, причому дослідження науковці починали від дітей дошкільного віку. Психологами Ю. Мелем, К. Рубіном,

Р. Хінтчем, соціологами В. Ядовим, А. Корніловою, І. Тетаренко, педагогами Е. Коблянської, І. Песковим, В. Кожевниковим були вивчені проблеми соціальної компетенції, описані та досліджені такі феномени як навички взаємодії, соціальна взаємодія, мотивація, готовність до життя, поведінкові сценарії, однак вони не завжди у своїх дослідженнях вживали термін «соціальна компетенція».

М. Гончарова-Горянська вважає, що соціальна компетенція відноситься до багатогранної характеристики особистості, яка охоплює всі види її діяльності, включаючи і такі психологічні складові особистості, як цінності, мотиви, настанови, переконання, здібності тощо і які проявляється у діяльності, наприклад у міжособистісних відносинах [12].

У тлумачному словнику соціальна компетенція трактується як якість особистості, яка формується під час отримання уявлень і знань про соціальну дійсність, у процесі інтенсивного, творчого освоєння соціальних відносин, виникаючих на різних етапах соціальної взаємодії. Її можна трактувати і як оволодіння етичними нормами, які слугують основою для побудови та регулювання міжособистісних відносин та внутрішньо-особистісних соціальних позицій [46].

Сьогодні для визначення сутності соціальної компетентності існують соціальний, психологічний, педагогічний підходи. Соціальна компетентність особистості з точки зору соціального підходу, це дотримання існуючих у суспільстві норм, прав та цінностей. З точки зору психологічного підходу соціальна компетентність людини розглядається як розвинена здатність до самореалізації її важливих якостей, а саме: фізичних, психічних та духовних. За педагогічним підходом соціальна компетентність особистості розуміється як духовно-практичний досвід, освоєний людиною у процесі навчання. Проблему формування соціальної компетентності порушували у своїх дослідженнях відомі вітчизняні та зарубіжні педагоги, психологи. У своєму дослідженні ІН. Чернега визначила соціальну компетентність як сукупність

знань, вмінь, життєвого досвіду, що необхідні людині для вирішування життєвих завдань і продуктивності власного життя [67].

О. Кононко впевнена, що соціальна компетентність повинна розглядатися як чинник, який покликаний змінити мету навчально-виховного процесу, спрямувати зусилля всіх педагогів на забезпечення кожній дитині сприятливих умов для оволодіння нею знаннями з різних галузей і мистецтвом життя [3].

У науковому доробку В. Кузьменко зазначено, що соціальна компетентність є «інтегральним показником особистісного розвитку, фактором самоактуалізації, завдяки якому відбувається стимулювання самореалізації особистості» [36].

На думку М. Докторович наукова категорія «соціальна компетентність» – це набута здатність особистості гнучко орієнтуватися в постійно мінливих соціальних умовах та ефективно взаємодіяти з соціальним середовищем [Докторович].

П. Велхофер характеризує соціальну компетентність як «зонтичну конструкцію», що охоплює такі складові, як мотивація, соціальний інтелект, здатність давати моральну оцінку, інтеграція, комунікація, соціальні інтереси, когнітивні процеси впровадження, упевненість у собі, співчуття, соціальне сприйняття тощо [Велхофер].

Як показав аналіз літературних джерел, серед науковців існують різні підходи до визначення поняття соціальної компетентності. У межах нашого дослідження ми спираємося на визначення Н. Куніциної, яка окреслила, що соціальна компетентність – це система знань про себе і соціальну дійсність, соціальні вміння й навички взаємодії, сценарії поведінки в типових ситуаціях, що дозволяють діяти найкращим чином у певних обставинах [Куніцина].

Соціальна компетентність має складну структуру. У дослідженні Т. Поніманської вона охарактеризується:

– пізнавальним компонентом, тобто рівнем і змістом знань дитини про людину (поінформованість);

– ціннісним компонентом (ставленням до людини як до найвищої цінності, повага до життєдіяльності, гідності кожної людини (гуманність));

– емоційним компонентом (інтересом до людей, бажанням спілкуватися з ними, пізнавати їх, прагнути схвалення від інших людей, умінням співчувати, співпрацювати, розумінням емоцій та почуттів інших і керуванням своїх почуттів у процесі спілкування (чуйність);

– оцінний компонент – уміння об'єктивно оцінювати вчинки людей та їхні взаємини, бути толерантним, справедливо ставитися до людей (справедливість);

– поведінковим компонентом, тобто оволодінням етичними еталонами поведінки та спільної з іншими діяльності, умінням пропонувати, надавати і приймати допомогу, здійсненням моральних вчинків з власного бажання, умінням спілкуватися (моральна активність) [54].

Відома дослідниця В. Кузьменко у своєму науковому доробку пропонує до складників соціальної компетентності дошкільників включити:

– адаптацію до нових життєвих умов;

– соціалізацію, групову взаємодію;

– статус становлення до авторитету;

– розуміння іншої точки зору;

– регуляцію спільної діяльності;

– розв'язування спірних питань [36].

На наш погляд, найкраще розкрита структура соціальної компетентності у працях М. Гончарової-Горянської. Дослідниця виділяє 4 компоненти у структурі соціальної компетентності: когнітивно-ціннісний, емоційно-мотиваційний, інтерактивно-комунікативний, поведінково-діяльнісний:

– когнітивно-ціннісний – характеризується наявністю знань, соціальних уявлень, системи цінностей особистості, розуміння соціальної дійсності;

– емоційно-мотиваційний – передбачає емоційне ставлення до соціуму та мотивами діяльності (основну роль відіграють мотиви, їх сформованість; розвиток соціально ціннісних та особистісно значущих мотивів);

– інтерактивно-комунікативний – відбувається здійснення продуктивної комунікації з індивідами та групами; виконання різних ролей комунікації;

– поведінково-діяльнісний – представлений мірою ціннісного ставлення до соціуму через поведінку та діяльність [13].

I. Рогальська-Яблонська виділила основні функції соціальної компетентності – це: соціальна орієнтація, адаптація, інтеграція соціального та особистого досвіду особистості [59].

T. Кравченко до основних характеристик процесу соціалізації дітей віднесла:

– адаптацію, яка характеризується пристосуванням людини до соціального середовища і частковим пристосування самого середовища до людини (узгоджуються взаємні вимоги і очікування);

– соціальну роль (являє собою стереотипізовану модель поведінки, яка задається соціальною позицією індивіда в системі соціальних або міжособистісних відносин;

– соціальний статус, у якому містяться нормативні зразки поведінки у соціальній системі та відповідні права й обов'язки;

– соціальні норми, які містять стандарти діяльності і правила культурної поведінки у суспільстві;

– моральні норми, до яких включені моральні вимоги до поведінки, які ґрунтуються на прийнятих у суспільстві поглядах на добро і зло, моральних антиномій;

– соціальні настановлення стосуються суб'єктивних орієнтацій на суспільні цінності;

– соціальну поведінку;

– цінності, тобто, що саме цінує дитина;

- ціннісні орієнтації (на що спрямований інтерес дитини);
- соціальну свідомість (як дитина відображає соціальну дійсність);
- соціальний досвід (що дитина засвоїла з попереднього розвитку суспільства);
- соціальні відносини (як дитина поводить себе з представниками певних соціальних груп);
- фактори соціалізації (зовнішні умови, що впливають на дитину в процесі виховання);
- агенти соціалізації (особи, які впливають на формування уявлень дитини, її ціннісні орієнтації);
- способи соціалізації (як дитина взаємодіє з середовищем [30]).

Дослідниця наголошує що, завдяки процесу виховання у дітей формуються соціально-значущі знання, норми, цінності, форми, поведінка, які і виступають важливою складовою соціалізації дитини [Кравченко]. І. Рогальська, вважає, що успішна соціалізація дитини залежить від того, наскільки вона створила образ світу, заснований на широкому розмаїтті образних уявлень про Світ Природи, Світ Культури, Соціальний Світ Людей, Світ власного «Я» [57].

Дошкільний вік – це період розвитку дитинства, у якому закладаються основні риси характеру, формуються моральні цінності, соціальна адаптація, свідомість, поведінка, відбувається усвідомлення свого власного «Я». Дитина починає пристосовуватися до навколишнього оточення та суспільного середовища. Починаючи від народження дитина проходить етап соціалізації, який розпочинається в родині, і далі переходить на заклад дошкільної освіти, в якому і відбувається основний етап формування основ соціальної компетентності дошкільників.

Соціальна компетенція дитини вважається сформованою у дитини, якщо у неї є бажання й уміння спілкуватися з іншими людьми, наявна позитивна мотивація у стосунках із ними, впевнена в собі, здатна керувати різними соціальними ситуаціями та вміє досягати комунікативні цілі. Щоб

досягти комунікативної цілі, дитина повинна оволодіти певним комунікативним досвідом, тобто вона повинна вміти взаємодіяти з людьми, що її оточують, вміти спілкувати у групі однолітків, мати навички роботи в колективі, бути здатною брати на себе відповідальність і вміти долати або ухилятися від конфліктів. На думку М. Лук'янової, у дитини сформована соціальна компетенція, якщо вона активно проявляє засвоєнні соціальні норми, правила у різних видах соціальної взаємодії. Це свідчить про значимість соціальної компетентності для внутрішнього світу дитини і для «вбудовування» її у світ відносин.

Формуванню соціальної компетентності дошкільника сприяє процес його соціалізації. Т. Парсонс, Р. Мертон трактують соціалізацію як двосторонній процес, який містить, з одного боку, засвоєний дитиною соціальний досвід соціального середовища, її пристосування до культурних, психологічних і соціологічних факторів, а з іншого боку, на думку А. Маслоу, А. Олпорта, К. Роджерса, – це здатність дитини активно відтворювати систему соціальних зв'язків своєю активною діяльністю, долати негативний вплив середовища, який заважає її саморозвитку і самоствердженню. Тобто процес соціалізації можна розглядати як його «інтеграцію» в систему групових відносин.

Перша фаза формування соціальної компетентності дитини здійснюється у процесі виховання в сім'ї. Дитина набуває першій досвід у встановленні зв'язків з іншими людьми, з рідними. У сім'ї дитина постійно спостерігає поведінку батька й матері в неофіційних сімейних стосунках, вона спілкується з рідними різного віку, статі, з різним життєвим досвідом; дитина просто і природно залучається до реального життя. Емоційно насичені взаємини між батьками і дітьми, що складаються у сім'ї і мають особистісний характер, формують у дитини необхідний соціальний досвід.

На другій фазі формування соціальної компетентності у дитини формуються початкові соціальні зв'язки дитини поза межами родини, тобто зв'язки з однолітками та новими дорослими в закладі дошкільної освіти. Саме



в ЗДО вона набуває важливий суспільний досвід, основні знання і вміння, необхідні для подальшого життя серед людей, залучається до різних видів діяльності. Тобто, ЗДО значно розширює коло близьких і далеких людей, презентуючи їх взаємовідносини у виховному контексті.

О. Кононко впевнений, що ЗДО з його виховною, консультативною та просвітницькою функціями є тим самим соціальним інститутом, який відповідає за соціалізацію дитини, полегшує процес її входження в широкий світ реальних соціальних відносин, прищеплює навички практичного життя [3]. Важлива роль у цій роботі належить дорослим: батькам, вихователям. Роль батьків полягає у створенні певного виховного простору, який відповідає умовам духовності, захисту, раціонального дозування позитивних та негативних переживань, що дає дитині відчуття впевненості в собі та людях, які їх оточують. Дорослий для дитини виступає як носій знань, умінь, моральних цінностей, в той же час відіграє роль безпосереднього організатора виховного процесу.

Базовий компонент дошкільної освіти також орієнтує працівників ЗДО на формування соціальної компетентності дитини, а саме: звертає увагу педагогів на цілісний загальний розвиток дитини, акцентує їх увагу на забезпечення фізичної, психічної та морально-духовної складових здоров'я дітей, розвиток їх особистісних цінностей. Формуванню соціальної компетентності у дітей дошкільного віку приділена значна увага й у передмові до Базового компонента, де зазначається, що для своєрідного входження дитини в соціум необхідно організовувати її взаємодію з іншими людьми, в процесі якої в дітей формується вміння узгоджувати свої інтереси, бажання, дії з іншими членами суспільства. Освітня лінія Базового компоненту «Дитина в соціумі» ставить головним завданням у процесі формування соціальної компетентності розкриття дитині соціального світу, допомога їй усвідомити своє місце в ньому, набуття соціального досвіду [4].

Для реалізації завдань освітньої лінії «Дитина в соціумі» необхідно задовольнити дві важливі потреби саморозвитку дитини: потребу у

самореалізації та потребу знайти своє місце в людському соціумі. Адже соціалізація – це поступове входження дитини у світ соціальних зв'язків. Одночасно соціалізація забезпечує й індивідуалізацію дитини, оскільки лише у взаємодії дитини з соціумом відбувається її самовизначення в соціокультурному просторі.

Згідно Базового компоненту у дошкільника формують такі соціальні компетенції дошкільника:

– родинно-побутову: у родині дитину ознайомлюють з нормами та правилами сімейного співжиття, здатність їх дотримуватися; вміння підтримувати доброзичливі, дружні, довірчі стосунки в родинному колі, проявляти турботу про рідних та близьких членів родини і любов до них;

– соціально-комунікативну: у ЗДО дитину ознайомлюють з різними соціальними ролями людей (знайомі-незнайомі, свої-чужі, діти-дорослі, жінки- чоловіки, дівчатка-хлопчики, молоді-літні тощо); діти засвоюють елементарні соціальні та морально-етичні норми міжособистісних взаємин та уміння їх дотримуватися у процесі спілкування. Тобто, дитина вчиться взаємодіяти з оточуючими її людьми, узгоджувати свої дії, поведінку з іншими. Дитина починає усвідомлювати своє місце в соціальному середовищі, позитивно сприймає себе; у неї формується вміння співпереживати, співчувати, допомагати іншим, оволодіває різними способами спілкування в різних життєвих ситуаціях [4].

Отже, вчені характеризували процес соціалізації, виокремили та описали компоненти, складники і функції соціальної компетентності дошкільників. Провівши аналіз наукових праць вітчизняних дослідників, ми дійшли висновку, що соціальна компетентність – це складне інтегративне утворення, яке включає в себе процес адаптації та соціалізації особистості.

В процесі соціалізації дитина набуває знання, уміння, навички правил культурної поведінки, вчиться поводженню в соціальному світі. Першою фазою формування соціальної компетентності дитини відбувається у процесі виховання в сім'ї, друга фаза – поза межами родини, зокрема у ЗДО. Базовий

компонент визначає соціальні компетенції дошкільника, які спрямовують вихователів на всебічний розвиток дитини, акцентує їх увагу на забезпечення фізичного, психічного та морально-духовного здоров'я дітей, розвиток їх особистісних цінностей.

## **1.2. Вплив сюжетно-рольової гри на формування соціальної компетентності старших дошкільників**

Соціальна компетентність дитини формується завдяки її перебуванню в людському оточенні, де відбувається становлення особистості дитини, її досвідченості, обізнаності. У людському соціуму дошкільник засвоює певну соціальну поведінку, вчиться дотримуватися вимог і відповідати сподіванням авторитетних дорослих. У нього розвиваються соціальні потреби, здібності, виникають мотиви поведінки та діяльності. Отже, значення людського соціуму для становлення особистості дитини полягає в формуванні його соціальної компетентності (усвідомлення дитиною правил поведінки серед людей, щоб почувати себе в будь-якому товаристві комфортно).

На думку І. Рогальської-Яблонської, у процесі спілкування з дорослими та однолітками у дітей формуються вміння дітей жити поряд з іншими з урахуванням їх інтересів, правил і норм поведінки, тобто вони стають соціально компетентними [58]. Отже, соціально компетентна дитина повинна вміти керувати власною поведінкою й спілкуванням, стримувати себе й заявляти про свої потреби в прийнятній формі, успішно включатися в спільну діяльність з ровесниками та дорослими, не заважати іншим. Тому основним завданням педагогів ЗДО є формування у дітей соціальної компетентності.

У соціально компетентного дошкільника наявна розвинена потреба в контактах з однолітками та дорослими, у спільній ігровій, трудовій діяльності; у дитини розвинуте вміння регулювання власної поведінки; вона здатна яскраво виражати моральні почуття співраді, співпереживання, готова прийти на допомогу [72]. Дитячий колектив сприяє набуванню

дитиною навичок колективного співжиття, вона отримує досвід самоствердження в спільній колективній діяльності, взаємодії та спілкування. Відбувається позитивний вплив колективу на звільнення дитини від егоцентризму, звільняється від звичок орієнтування лише на власне «Я» тощо.

Узагальнивши вище наведені твердження вчених, можна зробити висновок, що під соціальними компетенціями дитини-дошкільника вчені розуміють його знання, вміння та навички, що необхідні йому для безконфліктного існування в соціумі, уміння виходити з будь-яких скрутних життєвих ситуацій, робити власний вибір, приймати своє рішення, брати на себе відповідальність, тобто повноцінно жити в суспільстві.

У процесі формування соціальної компетенції дітей старшого дошкільного віку важливе місце належить ігровій діяльності. Гра слугує для активізації творчої діяльності дошкільників, формування у них навичок соціальної поведінки. Гра продовжує широко використовуватися як основний засіб у процесі формування соціальної компетентності дошкільнят. Розвиваючу ігрову діяльність використовують у навчанні та вихованні дітей з метою пізнати себе в невимушеній атмосфері, засвоїти типи та норми поведінки у суспільстві, пізнати навколишній світ.

У вітчизняній психолого-педагогічній науці основи теорії гри, як найважливішого засобу розвитку дитини дошкільного віку, її всебічного виховання, вивчалися в роботах ряду дослідників (Л. Виготський, Д. Ельконін, Р. Жуковська, О. Запорожець, О. Леонтьєв, Т. Маркова, Д. Менджеріцька, О. Усова та ін.). Аналіз результатів їх досліджень дозволяє констатувати, що умовами морального розвитку, який є однією з найважливіших сторін становлення особистості, є розвиток довільності психічних процесів, поведінки дитини, а також формування її самооцінки. Ігрова діяльність сприяє формуванню цих властивостей психічних процесів і особистості дошкільника. Ефективному розвитку психічних процесів, властивостей особистості дошкільника сприяє ігрова діяльність. У грі

створюються необхідні передумови для становлення моральної регуляції поведінки. Дослідники розглядають можливості ігрової діяльності в моральному вихованні дітей, основуєчись на розуміння її побудови. Так, у ряді досліджень Л. Артемової, Р. Іванкової, В. Кушиної, О. Усової, визначається залежність рівня сформованості взаємин дошкільників від рівня розвитку безпосередньо ігрової діяльності. О. Запорожець вказував на важливе значення як сюжетно-рольових стосунків, так і стосунків, що виникають з приводу гри для формування моральних якостей дітей.

На думку Н. Кудикіної, гра сприяє формуванню позитивних відносини між дітьми та дорослими. У процесі гри дитина набуває позитивний досвід спільних дій, поетапно оволодіває та засвоює нові способи поведінки в конфліктних ситуаціях. Але ці зміни в дитині можливі лише тоді, коли дорослий створює атмосферу взаєморозуміння у процесі гри [34].

Необхідною умовою комфортного перебування дитини в дитячому колективі є сформованість її умінь грати за правилами, спілкуватися з однолітками. Для неї важливим є відчуття своєї прийнятності та значущості у колективі [26]. Гра допомагає дитині старшого дошкільного віку набуті основні навички соціальної компетентності, що необхідні для існування дитини у навколишньому світі. У процесі ігрової діяльності у неї формуються навички соціальної компетентності, завдяки ігровому наслідуванню та рольовому перевтіленню вона ознайомлюється з нормами і моделями поведінки, із взаєминами між дітьми і дорослими, що з часом стають зразками для її власної поведінки.

Л. Виготський вважає, що завдяки добровільному підпорядкуванню загальним правилам або лідеру, вихованню почуття відповідальності за товаришів, благородному прагненню показати свої можливості в грі, формуванню навиків спілкування, гру можна вважати первинною формою залучення дитини до соціуму [11]. На думку Л. Виготського, дитячу гру можна вважати ефективним засобом формування й удосконалення навичок,

які необхідні для розвитку та майбутньої діяльності особистості. Він був одним із перших, хто показав соціальну якість і значущість дитячої гри.

Ефективним засобом виховання дитини В. Сухомлинський також вважав гру. З цього приводу він писав, що дитина за своєю природою є допитливим дослідником, відкривачем оточуючого світу. Перед нею світ відкривається у живих, яскравих фарбах, у тремтливих звуках завдяки казці та грі, у власній творчості, в красі, яка викликає бажання в дитині робити добро людям [65.].

У процесі ігрової діяльності дитина готується до дорослого життя, відбувається її соціалізація, морально-етичне виховання. Гра формує і особистість дитини, її соціальну компетентність і гуманістичний світогляд, які можна спостерігати у індивідуальних особливостях дошкільника, розвитку його творчих здібностей, цілеспрямованій уяві, руху від думки до дії. Під час гри діти добровільно контактують між собою, самостійно будуючи свої взаємовідносини. Такі ігрові відносини можна вважати добровільними тренуваннями, за допомогою яких дитина оволодіває морально-етичними нормами поведінки.

Отже, до особливостей ігрової діяльності, які сприяють соціалізації старших дошкільників, можна віднести:

- різноманітність за змістом ігор, які дають дитині знання про навколишній світ;
- емоційність, яка приваблює дитину і забезпечує її позитивну взаємодію в соціумі;
- практична творча спрямованість, яка дозволяє дошкільнику самореалізуватися;
- у грі дитина отримує соціальний досвід, завдяки проживанню унікальних соціальних ролей;
- отримання навичок адекватної поведінки у соціумі [15].

Провідним видом діяльності старших дошкільників гра стає тому, що вона сприяє якісним змінам в психіці дитини. Зміст гри стає більш

інтелектуальним, відповідно до розумового розвитку дітей даного віку. Дошкільники вже здатні краще усвідомити і відтворити події, що відбуваються у суспільстві, етичні правила, якими регулюються взаємовідносини між дорослими [45].

Л. Артемова [1] виокремила такі особливості дитячої самостійної гри:

– Дитяча гра відображає діяльність дорослих, їх взаємовідносини в обстановці, створеної дитячою уявою. Так, кімнату діти можуть уявити морем, лісом або трамвайним вагоном.

– Гра є творінням дітей. Вони самі складають сюжет гри, який відображає знання дошкільників про відомі їм життєві явища і події.

– У дитячій грі поєднуються образи, ігрові дії і слова. Дитина проживає взятую на себе роль, вона ніколи не грає мовчки: вона говорить за іграшку, за маму та себе, за лікаря і хворого. Таким спілкуванням дитина обмінюється думками, переживаннями, уточнює зміст гри.

Гра сприяє уточненню і поглибленню знань та уявлень дітей не тільки про речі, предмети і явища, але й ознайомлює їх з правилами і нормами поведінки та спілкування, навчає будувати взаємини з однолітками та дорослими, дошкільники пізнають ази спілкування з навколишньою дійсністю.

Організуючі сюжетно-рольову гру педагог розв'язує наступні завдання:

- розширює й поглиблює знання дітей про взаємовідносини між однолітками, про норми поведінки у соціумі;
- впливає на емоційну сферу дітей;
- створює умови для плідної співпраці дітей у колективній творчій діяльності.

З дітьми старшого дошкільного віку доцільно проводити цикл сюжетно-рольових ігор «Школа», який сприяє формуванню у них внутрішньої позиції Я-школяр. Важливе виховне значення в організації сюжетно-рольової гри має оптимальний розподіл ролей між дітьми:

необхідно враховувати перспективи бажаної ролі й принцип черговості, це дозволить зміцнити дитячий колектив.

Л Виготський зазначає, що довільність ігрових дій – це одна з визначальних особливостей сюжетно-рольової гри, адже вони підпорядковуються спільним ігровим інтересам. Спостерігаючи за дітьми, він помітив, що у грі діти діють шляхом найменшого опору, тобто роблять те, чого їм найбільше хочеться [11]. Але одночасно вони навчаються діяти і шляхом найбільшого опору. Виготський помітив, що коли діти виконують взяті на себе ролі, то вони відтворюють дії по-своєму, у цьому випадку взаємини дорослих повинні підкоритися обумовленим ролю правилам поведінки.

До особливого типу індивідуальних ігор дошкільників Д. Ельконін відносив режисерські ігри, в яких дитина сама вигадує сюжет, наділяє іграшки певними характеристиками. В режисерських іграх діти самостійно керують діями декількох іграшок, постійної ролі вони на себе не беруть. У цих іграх діючі ролі виконують іграшки, а діти лише регулюють їх відносини, виконуючи роль режисера.

Наступною грою, яка оказує значний вплив на формуванні соціальної компетенції старших дошкільників, є театралізована гра. Її виховна цінність полягає в тому, що, у процесі ігрової діяльності вихователь може впливати на дитини через гру, дав їй виконувати ту чи іншу роль [66]. У театралізованих іграх задіяна емоційна сфера дітей: вони мімікою, жестами, рухами передають різний емоційний стан персонажів, ролі яких вони взяли на себе. Так дошкільнята із задоволенням зображують зайчика, який заблукав і дуже злякався, але на допомогу йому прийшли ведмежата, відвели додому. Усі задоволені, усі сміються, плескають у долоні, радіють. Діти навчаються жестами і рухами передавати фізичні особливості ігрового образу: вони показують як летять великі птахи і маленькі пташки, як йде по засніженому лісу великий ведмідь і маленький зайченя; діти показують жестами маленьку намистинку, лялечку, будинок, гору. Вони, використовуючи інтонацію і силу



голосу, передають ігрові образи маленької мишки і велетня, гномика і дракона. В театралізованих іграх за літературними творами діти намагаються виразно передати особливості рухів, голосу, емоційні стани своїх героїв. Діти спільно з вихователем роблять маски для театралізації їх улюблених казок: «Ріпка», «Кіт, півень і лисиця», «Колобок», «Теремок», «Рукавичка» тощо. Під час ігрової діяльності діти самостійно відтворюють улюблені епізоди казок, мультиплікаційних фільмів. Усе це допомагає їм приміряти на себе різні соціальні ролі, придбати навички поведінки в складних життєвих ситуаціях.

Значний вплив на формування в дітей адекватної самооцінки оказують інсценівки, драматизації та інші театральні ігри. В ході ігрової діяльності у дітей помітно змінюється ставлення до себе. Важливе значення має і емоційний розвиток старших дошкільників, адже від нього залежить як складуться стосунки дитини з однолітками і дорослими в майбутньому. Обрав роль у театральних іграх, дитина входить в образ улюбленого персонажу, намагається його зрозуміти, дослідити причини його поведінки. У процесі театралізованої діяльності у дітей розвиваються комунікативні навички, адже основою колективної гри є спілкування. Театралізація сприяє самовираженню дитини. Якщо дитина нерішуча, чутлива, нетовариська, скута в рухах, вона отримує можливість проявити власну ініціативу у спілкуванні з товаришами, прийняти участь у обговоренні. І, навпаки, якщо дитина звикла до домінування, вона привчається враховувати погляди і бажання інших дітей, намагається пристосовувати свою поведінку до загальних правил тощо.

Керівна роль вихователя в театралізованої діяльності полягає у допомозі кожному дошкільнику відчувати почуття задоволеності собою у зв'язку із власним ігровим самовираженням.

Іншим видом ігор, які використовують у формуванні соціальної компетентності старших дошкільників є будівельні ігри. У будівельній грі діти відображають навколишнє життя в різноманітних побудовах і пов'язаних

з ними діями. Гра сприяє розвитку конструктивного мислення дошкільнят, збагачує їх мову, покращує взаємовідносини з оточуючими. В процесі будівельних ігор важливо зберегти творчу самодіяльність дітей, необхідно розвивати їх інтерес до техніки, навчати вихованців способам переведення площинного зображення в об'ємну побудову. Для організації будівельних ігор в ЗДО вихователі широко використовують як конструктори, так і природні матеріали (сніг, воду, пісок, каміння, гілки, шишки тощо).

Для формування соціальної компетентності дошкільників крім ігрової діяльності дітей доцільно використовувати соціоігрові заняття, які допомагають дитині усвідомити себе, свої відчуття, взаємини зі світом через набутий сенсорний досвід. Соціоігрові заняття орієнтовані на формування і розвиток умінь дошкільників сприймати інших дітей, на розвиток соціальної перцепції, формування соціальних навичок дітей, уміння співпрацювати у колективі. На цих заняттях дитина набуває морального досвіду, вчиться переломлювати вплив зовнішнього середовища, усвідомлено займати внутрішню позицію.

Для того, щоб соціоігрові заняття були ефективні необхідно:

- створення доброзичливої обстановки, щоб дитина відчувала себе частиною колективу, щоб вона відчувала почуття радості в процесі спілкування;
- підведення дошкільника до розуміння, що він унікальний, неповторний;
- надання дитині допомоги в надбанні позитивного досвіду самовираження та самопізнання, що необхідно для подальшого розвитку, а саме: для формуванням ціннісної орієнтації, вибору індивідуальної поведінки;
- орієнтація дитини на інший суб'єкт соціального життя, розвивати її сприймання, доброзичливе ставлення до інших, співпереживання;
- емоційно підтримувати дітей, звертати увагу на прояви ініціативи, доброзичливо реагувати на дії дитини;

– повторювати повністю висловлювання дитини, описувати пережиті нею почуття і переживання. Це означає для дошкільника, що дорослий його приймає [40].

Вирішальним фактором у створенні доброзичливого психологічного клімату на заняттях є емоційний стан самого вихователя, адже діти все більш гостро сприймають, ніж дорослі.

При проведенні заняття, на думку М. Михайленко, важливо враховувати образне мислення дитини, її емоційність, провідний вид діяльності (ігровий) як засіб, який дозволяє вирішити більшість її психоемоційних проблем.

Позитивні зміни старшого дошкільника в грі відбуваються автоматично. Але ці зміни можливі у тому разі, якщо дорослий виявляє емоційні співпереживання дитині, виражає віру в її можливості, на занятті створена атмосфера взаєморозуміння, дорослий не дає прямих оцінок особистості й характеру вихованця.

Соціоігрові заняття дозволяють дитині:

- змоделювати відносини між однолітками і дорослими (дитина починає краще їх розуміти й орієнтуватися);
- подолати свій егоцентризм (дитина краще усвідомлює себе, в ній зростає впевненість у собі й виникає бажання спілкуватися);
- набути позитивний досвід спільних дій у грі (у дитини формуються стосунки співпраці між нею та її однолітками);
- поетапно засвоїти нові способи поведінки в проблемних ситуаціях.

У процесі комунікації під час ігрової діяльності у дітей старшого дошкільного віку задіяні всі аналізатори, що сприяє ефективному розвитку у них соціальної компетентності.

Отже, гра є ефективним засобом формування соціальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку, адже вони згуртовують дітей, об'єднують у цікавій для всіх діяльності. Систематичне проведення ігор збагачує дошкільнят новими враженнями, сприяє формуванню умінь та

навичок соціальної компетентності, діти набувають нового соціального досвіду, який необхідний для всебічного розвитку їх особистості.

### **1.3. Методика формування соціальної компетентності старших дошкільників засобом творчої гри**

Як було вказано вище, перший досвід соціальної поведінки дитина набуває в родині, серед рідних їй людей зі спільними турботами, взаємною любов'ю, обов'язками. Дитина починає розуміти, що хороша, дружна родина необхідна для щастя кожної людини, що треба зберігати й примножувати традиції родини, не принижувати свою родину, дбати щоб її поважали. Дитина засвоює, що про рідних треба турбуватись, приносити їм радість та задоволення; жити в родині треба, дотримуючись головних правил співжиття; уникати непорозуміння між її членами; треба вміти просити вибачення, якщо завинила сама, і вміти пробачати іншим членам родини [43].

У родині дитину треба вчити активності, ініціативності у встановленні контактів, постійно діяти в інтересах членів родини: дитина повинна навчитися втішати засмученого, радіти успіхам рідних, проявляти готовність до спільної діяльності, турбуватись про найменших і найстарших у родині, навчитись ввічливо розмовляти, не перебиваючи інших, не втручатися в особисті справи, не завдавати зайвого клопоту тощо.

Саме у родині у дитини закладаються основи гідності, відчуття власної значущості, захищеності, правила культурної поведінки, тобто у дитини формуються основи соціальної компетентності. У родині дитина повинна відчувати моральну захищеність, завдяки чому вона починає позитивно сприймати, а відсіль і з повагою становитись до інших. У дошкільному віці у дитини складаються уявлення про надійність дорослих, емоційну близькість з ними. З часом, за умов правильного виховання, вони переростають у

відкритість до соціальних впливів, дитина готова сприймати інших людей, у неї виникає інтерес до спілкування.

У процесі виховання соціокультурної компетентності в дітей старшого дошкільного віку необхідно враховувати вже набутий ними досвід з цього питання. Базовий компонент і освітні програми навчання в виховання дітей дошкільного віку зазначають, що дитина старшого дошкільного віку вже здатна зрозуміти взаємини між членами сім'ї, ставлення одного члену родини до іншого. Вона знає свій родовід, усвідомлює, що честь роду залежить від кожної людини. Дитина з задоволенням бере участь у вшануванні пам'яті предків, підтримує стосунки з родичами, які живуть поруч і далеко. Дитину цікавлять родинні реліквії, традиції сім'ї. Дошкільник розуміє, що добро, гуманність, щирість – важливі риси людини, які вона проявляє у стосунках з іншими; що оцінювати поступки інших треба справедливо; що з дорослими та однолітками треба поводитися чесно; що самоповага пов'язана з власною індивідуальністю, правом на самовираження, власні почуття й самостійну поведінку, яка не повинна створювати проблеми для інших людей [4].

Дитина може впізнати стан і почуття оточуючих за їх виглядом, інтонацією, діями, вона вдячно ставиться до людей, які приймають її такою яка вона є, з чуйністю ставиться до оточуючих її людей залежно від віку й статі. Здатна уникати конфлікти та розв'язувати їх, розуміє ставлення інших дорослих та однолітків до себе; дитина невимушено відчуває себе в товаристві знайомих і незнайомих людей; правильно реагує на несправедливе ставлення до себе, з розумінням ставиться до нього і намагається усунути його причину. Прагне, щоб взаємини були коректними, толерантними. Дитина має уявлення про дружбу та товаришування й відповідно до своїх уявлень будує відносини з однолітками.

У дитині вже сформовані уявлення про державу, її символи, народ та його, національні особливості; їй відомі національні пам'ятки, герої, вона з повагою ставиться до них і вшановує національні святині. Дитина розуміє

сутність понять «людство», «народ», «нація» і з повагою відноситься до звичаїв інших народів.

В організації освітньо-виховної роботи відповідно до освітньої лінії «Дитина в соціумі» слід дотримуватися принципів:

– Єдності формування у дітей уявлень про соціальну дійсність як про частину довкілля, що відображає діяльність і взаємини людей, та виховувати у дошкільнят бажання брати участь у житті людей, що їх оточують.

– Емоціогенності як неодмінної умови засвоєння дітьми соціального досвіду.

– Достовірності та педагогічної доцільності у доборі знань щодо людини, суспільства, моралі.

– Комплексності застосування різних видів діяльності дітей у формуванні гуманного ставлення до людей.

– Використовувати приклад дорослого як носія знань, норм, цінностей [18].

Щоб соціалізація дитини відбулася успішно важливо проводити виховний процес у такому виховному середовищі, у якому вона може активно діяти, пізнавати світ, спілкуватися з дорослими й однолітками. У процесі виховання дитину повинні турбувати такі питання: «Що для мене важливо, а що – не настільки?», «Чому треба чинити так, а не інакше?», «Як зробити так, щоб усім було корисно й приємно?», «Чим можна порадувати близьких?» і спонукати її до їх розв'язання.

Організуючі виховання в дітей соціальної компетентності, педагог повинен спрямовувати дошкільників на ті цінності, що реально існують у суспільстві, однак не треба забувати й про особистісні потреби дитини. Однією з головних особистісних потреб дошкільнят є потреба у визнанні та прийнятті їх близькими і значущими для дитини людьми. Задоволення цієї потреби не лише впливає на характер стосунків дитини з оточенням та на її власну поведінку, а й визначає життєву позицію особистості, яка формується. Якщо дитина переживає негативні соціальні емоції в різних життєвих

ситуаціях, то причиною цього може бути її неприйняття і відчуженість з боку найближчого оточення. Для того, щоб дитина відчувала соціально-емоційне благополуччя необхідно, щоб вона була впевнена в собі та в оточуючих її людях. Упевненість виступає показником особистісних можливостей дитини, адже вона впевнена лише тоді, коли відчуває підтримку з боку дорослого, коли не боїться, що її не зрозуміють або покарають. Як правило, таке ставлення формується частіше у дітей, які мають позитивний емоційний досвід взаємодії з оточенням. Емоційні установи стосовно себе й оточення формуються у дітей в процесі спілкування з однолітками й дорослими, особливо з близькими людьми. Ці установи набувають функції внутрішньої оцінки, своєрідної призми, крізь яку сприймається ситуація, подія або інша людина [20].

Формування соціокультурної компетентності здійснюється традиційними методами: заняттями, екскурсіями та спостереженнями, зустрічами з цікавими людьми, етичними бесідами, читанням художньої літератури тощо. Щоб сформувати у дітей досвід соціальної поведінки їм пропонують скласти родовідне дерево, розглянути сімейні фотографії, документи, листи, розповісти у групі про родинні реліквії, провести бесіду про Добро і Красу, матеріалом для яких можуть слугувати оповідання і казки В. Сухомлинського, розповіді, складені самим вихователем, ігрові подорожі до Країни Милосердя, Царства Доброти та ін. Ефективно також використовувати казкові ігрові технології («Квітка доброти», «Промінчики людяності», «Острів розуміння», «Дзвіночки совісті») та психотехнології (гімнастика почуттів, енергетичні вправи «Жива вода», «Серце на долоні», «Тепло рук друга»).

Важливо, щоб вихователь сам проявляв глибокі почуття і вмів залучати дітей до співпереживання. Особливої уваги вихователя потребує розвиток творчих ігор соціальної тематики, в яких дитина відображає своє розуміння соціуму, взаємин людей, дотримання ними моральних норм, ставлення до соціальних обов'язків. Відновлення виховної ролі творчої гри має особливе

значення у роботі за освітньою лінією «Дитина в соціумі». Виховна робота за цією освітньою лінією має свої специфічні особливості а саме: вона не обмежена певними формами освітньо-виховної роботи, місцем у режимі дня, тривалістю в часі, адже дитина набуває соціальний досвід постійно. Тому вихователю крім запланованих заходів, варто використовувати і спонтанні події. Наприклад, нова іграшка у групі або у дитини, квітка, що розцвіла на підвіконні, хвороба товариша по групі та його повернення до дитячого колективу тощо. Все ці події, що виникають поза планом виховної діяльності, можуть стати предметом соціально-емоційного переживання й осмислення дітьми. Майстерність педагога виявляється у його здатності й адекватності своєчасно апелювати до почуттів і досвіду вихованців, його тактовності й делікатності в обговоренні питань, що хвилюють дітей, та вмінні ненав'язливо й точно допомагати дитині освоїти оточуючий її світ людей. Але цінним виховним чинником є не будь-яке оточення, а та його частина, яка включена в систему виховання і навчання дошкільників.

З'ясуємо вимоги, що висуваються до успішної організації сюжетно-рольових ігор. О. Гріднева пропонує дотримуватися таких вимог [15]:

- вміння кожної дитини виконувати будь-яку роль у тієї чи іншої гри (пропонує дітям мінятися ролями);
- під час гри вживати ввічливі слова, як необхідну умову культури спілкування;
- використовувати цікавий і привабливий для дитини матеріал, розміщувати його у доступних для дітей місцях;
- всіляко підтримувати прояв ініціативи дитиною у грі.

Але щоб у дітей виникло бажання гратися необхідно створити належні умови, а саме:

- не обмежувати час та місце для проведення гри;
- забезпечити дошкільників ігровим матеріалом, іграшками;
- збагатити дітей позитивним життєвим досвідом та яскравими емоціями;



– сформувати у дітей відповідні ігрові вміння для кожної сюжетно-рольової гри;

– навчити дітей спілкуванню з однолітками: бути з ними уважними, чуйними, тактовними [15].

Керівництво ігровою діяльністю дітей передбачає два головних етапи: на першому етапі гра виникає на основі вражень дітей під час ознайомлення їх із суспільними явищами, потім вона поглиблюється і розвивається за допомогою іграшок та заміників. На другому етапі вихователь активізує зміст ігри таким чином, щоб діти придбали знання, моральні уявлення, розвинули творчість та самостійність за допомогою рольового спілкування вихователя з ними.

Для того щоб забезпечити правильну організацію та проведення сюжетно-рольової гри, необхідно:

- чітко та послідовно спланувати навчально-виховну роботу з керівництва творчими іграми;
- скласти перспективне планування підготовки сюжетно-рольових ігор на рік;
- вихователю конкретизувати ігрові ситуації під час гри, враховуючі знання та вікові особливості дітей, конкретну ситуацію.

Для ефективного проведення сюжетно-рольової гри необхідно дотримуватися вимог до гри та здійснити педагогічне керівництво з боку вихователя. Вимоги до гри перелічені вище. Ю. Богінська окреслила вимоги до вихователя та його дії у процесі організації і проведення гри [7]:

- знання і врахування психологічних та вікових особливостей вихованців, а також індивідуальних особливостей кожної дитини;
- розуміння ігрового задуму дітей, їх переживаній, вміння своєчасно встановити з вихованцями дружні відносини;
- вміння пробудити у дитини інтерес, бажання гратися в колективі однолітків;

- добре знання структури рольової гри, її чотирьох компонентів: розподілу ролей, ігрових дій ролей, ігрового застосування предметів та їх заміників, стосунків між гравцями;
- своєчасне проведення роботи з дітьми по ознайомленню з навколишнім життям, працею дорослих у різних сферах, щоб діти могли використати отримані знання про навколишню дійсність у грі;
- сприяти розвитку творчості, фантазії, уяви дошкільників за допомогою різноманітних прийомів: запитання, заохочення, репліки, вказівки, оцінки окремих персонажів тощо;
- розвивати самостійність, цілеспрямованість, наполегливість старших дошкільників, тримаючи в полі зору всіх учасників гри, у разі необхідності самому стати учасником гри;
- сприяти організації дитячого колективу у грі, вихованню дружніх почуттів, позитивних моральних якостей.

Зміст кожної гри діти розкривають завдяки виконанню обраних ролей. Звичайно вони виконують роль знайомого їм дорослого, імітуючи його дії.

Роль дитини може складатися із простих міміки, розмови без супроводу відповідними мовними висловлюваннями. Якщо дитина грає сама то вона виконує роль одночасно і за себе, і за ляльку. Ігрові дії дітей узагальнені і лаконічніші, ніж предметні, це дає змогу швидко розіграти події, що відбуваються з великим часовим інтервалом. На передній план діти висувають взаємини між людьми та зміст їх діяльності.

При виконанні ролі, дитина підкоряється обговореним правилам поведінки, які дошкільники встановлюють самостійно. Цим творча гра відрізняється від рухливих і дидактичних ігор, у яких правила визначає дорослий. Правила, що встановила дитина, внутрішньо самообмежують, самовизначають її.

Як бачимо, для виконання певної ролі дитина спочатку засвоює поведінку конкретної діючої особи, потім усвідомлено розрізняє себе і персонажа, роль якого вона виконує. Діти у сюжетно-рольовій грі діють від

імені себе і від імені свого обраного персонажу, цим самим вони виокремлюють себе серед інших. Ігрові і реальні стосунки дітей тісно пов'язані, однак не тотожні. Наприклад, дитина може виконувати роль персонажа з високоморальною поведінкою, однак її моральний рівень реальних взаємин у грі може бути дуже низьким.

Основним засобом формування соціальної компетентності старших дошкільників слугують ігри, в яких моделюються відносини дорослих і діючими персонажами є декілька партнерів. У процесі гри в дитячому колективі панує щира, доброзичлива атмосфера співпраці і взаєморозуміння. У грі діти розподіляють обов'язки, приймають спільні рішення, обстоюють свою думку, отже, здобувають свій перший досвід співіснування у суспільстві.

Б. Долинський виділив два класи творчих ігор [19]:

- самодіяльні ігри, тобто ігри, що виникають з ініціативи дитини;
- ігри, які пропонує дітям дорослий.

У самодіяльних іграх діти найбільш яскраво розмірковують над реальним життям, саме такою повинна бути провідна діяльність у старших дошкільників і саме такі ігри найбільш сприяють вихованню їх соціальної компетентності. Щоб усі навчальні, виховні та розвивальні можливості гри були використані, необхідно виділити в розпорядку дня час, у який діти можуть грати в улюблену гру, знаючи, що їх не відірвуть і не відволічуть від неї. Якщо ж гра буде раптово припинена за будь-яких причин, то треба подбати про логічне завершення її сюжету або дозволити дітям закінчити її і інший час.

Якщо сюжетно-рольову гру організовує вихователь з метою закріплення певних знань, то спочатку обговорюють тему гри, її конкретний зміст, розподіляють ролі, визначають характер взаємодії персонажів, добирають атрибутику та іграшки. Діти виконують взяті на себе ролі відповідно до обговореного сюжету. Іноді у грі бере участь і вихователь, який бере на себе другорядну роль, щоб непомітно керувати грою зсередини,

але не обмежує дитячу ініціативу, щоб творчий процес не перетворити на сухе дидактичне вправляння.

Організуючі гру, треба забезпечити дитині безпечні і комфортні умови, у приміщенні повинно бути просторо, затишно, тихо. Для того, щоб дітям було цікаво грати, важливо створити належне предметно-ігрове середовище, в якому повинні бути ігрове обладнання, крупно габаритні ігрові модулі, атрибути для проведення сюжетно-рольових ігор «Лікарня», «Школа», «Магазин», «Перукарня», «Ательє» та інших, а також предмети-замінники.

У старшому дошкільному віці поряд із спільними сюжетно-рольовими іграми розвиваються індивідуальні, а іноді і режисерські ігри з іграшками, в яких дитина не бере на себе певної ролі, і регулює відносини між персонажами-іграшками. В таких іграх значно зростає роль іграшки, але сюжет гри не прив'язується до певного ігрового середовища, ігровий матеріал діти добирають відповідно придуманого сюжету.

Для того, щоб допомогти дитині взяти певну роль, педагог може застосувати такі прийоми роботи:

- спільні ігри педагога і дітей, в процесі яких дорослий демонструє емоційне ставлення до іграшки та показує ігрові дії з нею, дитина ж виконує ряд дій, притаманний певній ролі;

- повторні спільні ігри, метою яких є ускладнення ігрових дій;

- у процесі гри дорослий може узагальнити дії дитини («ти як лікар лікуєш ведмедика», «ти як мама годуєш ляльку»), по закінченню гри співвідносити їх з певною роллю («ти грав у лікаря», «ти грала у доньки-матері») [38];

- якщо при розподілі ролей декілька дітей хочуть взяти одну роль, вихователь може емоційно, із захопленням розповісти про особливості поведінки інших персонажів гри і таким чином зробити інші ролі привабливими для дітей;

- якщо гра почалась, а дітям важко розіграти окремий епізод, втручатися у гру із порадами або вказівками недоцільно, тому вихователь

може вступити у гру в будь-якій ролі і звертатись до дітей, як до дієвих осіб [Д. Менджерицька].

Д. Ельконін [71] виділив чотири рівні (стадії) розвитку сюжетно-рольової гри:

#### *I рівень*

– Зміст гри складається з дій з предметами, які спрямовані на співучасника. Характерними ігровими діями, наприклад, є годування без врахування послідовності і «меню».

2) Ролі сюжетно-рольової гри не визначають дій: діти не називають себе іменами ролей, ролі також не позначаються словом. При розподілі ролей рольові дії персонажів гри не узгоджуються, між ними відсутні взаємозв'язки.

3) Ігрові дії є одноманітними, вони складаються з послідовності стереотипних повторюваних операцій.

4) У ігрових діях відсутня логічна послідовність.

#### *II рівень*

1) Дії з предметами є змістом і головним у грі.

2) Діти намагаються у грі відобразити реальні дії.

3) Діти визначають ролі у грі, їх виконання полягає у реалізації відповідних ігрових дій.

4) Логіка ігрових дій визначається життєвою послідовністю, причому їх ланцюжок збільшується. Наприклад, приготувати їжу – накрити стіл – нагодувати – відпочити.

5) У послідовності ігрових дій діти не приймають порушень, але своє неприйняття вони нічим не мотивують.

#### *III рівень*

1) Основним змістом є виконання ігрової ролі та відповідних для неї дій.

На цьому рівні з'являються ігрові дії, які відображають характер відносин з іншими персонажами гри. Наприклад, «мама» звертається до «дитини»: «Принеси, будь ласка, хліб».

2) Ролі розподіляються до початку гри і визначають поведінку гравця.

3) Логіка ігрових дій визначається роллю. Дії персонажів різноманітні. Між партнерами гри з'являються звертання відповідно до обраної ролі.

4) Порушення послідовності ігрових дій не допускається, адже вона визначається правилами гри. Ігрова роль визначає правила поведінки гравця. Якщо гравець порушив правил гри, то він намагається виправити свою помилку.

#### *IV рівень*

1) Основним змістом гри є виконання ігрових дій, які пов'язані зі ставленням до інших людей, ролі яких взяли на себе гравці. Наприклад, вихователька дає вказівки дитині «йдіть снідати, тільки спочатку помийте руки».

2) Роль гравця зберігається протягом гри. Ролі різних гравців взаємопов'язані між собою. Мовлення дитини у грі визначається її роллю.

3) Гра складається із чіткої послідовності ігрових дій, які відтворюють реальну логіку подій життя людини.

4) Порушення логіки ігрових дій та правил не допускається, що підкреслює їх раціональність.

О. Друзяк стверджує, що основою ефективного керівництва ігровою діяльністю є високий рівень володіння наступними професійними вміннями [21]:

- спостереження за грою, її аналіз, оцінювання рівня розвитку ігрової діяльності;
- проектування розвитку гри, планування прийомів, покликаних стимулювати його;
- збагачення вражень вихованців з метою розвитку гри; допомога у виборі найяскравіших вражень, які можуть сприяти грі;

- організація початку гри; спонукання до неї дітей;
- проектування і передбачення розвитку конкретної гри;
- використання непрямих методів керівництва грою, які активізують психічні процеси дитини, її досвід (проблемних ігрових ситуацій, запитань, порад, нагадування та ін.);
- змінювання характеру і змісту спілкування з дітьми відповідно рівню розвитку ігрової діяльності старших дошкільників для створення сприятливих умов до переходу гри на вищий рівень;
- включення у гру на головних або другорядних ролях, встановлювання ігрових стосунків з дітьми, навчання гри показом, поясненням;
- вміння запропонувати у гру нову роль, ігрову ситуацію, ігрову дію;
- регулювання взаємин, розв'язання конфліктів, які виникають у процесі гри, використання гри для створення доброзичливій атмосфери в групі, залучення до ігрової діяльності сором'язливих, невпевнених, малоактивних дітей;
- обговорювання й оцінювання гри.

Важливо вміти також зберегти протягом гри невимушену дитячу діяльність за будь-якого стилю і способу керівництва нею. Важливим є також продуктивне спілкування вихователя з дітьми, його взаємодія з гравцями у процесі гри.

Керівництво сюжетно-рольовою грою в ЗДО здійснюється у двох основних напрямках:

1. Непряме керівництво (без втручання вихователя у гру) здійснюється за допомогою спостереження, цільових прогулянок; екскурсій; бесід; читань художньої літератури; перегляду фільмів; занять (особливо мовленнєвих); розгляду ілюстрацій (фото, картин); ознайомлення з атрибутами, предметами-замінниками та способами їх використання; організації ігрового простору (добір, виготовлення власноруч); ігор (конструктивні, дидактичні, рухливі); образотворчої діяльності; ігор-імітацій; уявної «телефонної розмови»; придумування історій (для планування гри, наприклад,

«Придумаймо історію про хвору дівчинку і те, як допоміг незвичайний чай»); «домашні завдання», які б привчили дитину до самостійного пошуку інформації (наприклад, «Як мама прибирає. Що робить спочатку, що потім...»).

2. Пряме керівництво (з втручанням вихователя у гру). Вихователь, увійшовши у ігрові стосунки з дітьми, за допомогою особливих звертань (реплік, порад, запитань, нагадувань), які своєю ігровою формою і тоном відповідають характеру поведінки дітей, виконуючих ігрові ролі, активізує мислення, мову, пам'ять, уяву дітей. Зміст і тон звертань дорослого дає зрозуміти дитині, що з нею ведуть розмову як з дорослим, в образ якого вона перевтілилась. Це викликає у дитини бажання вступити з дорослим у ігрові стосунки, практично використовувати його рекомендації, погоджуватися з ним. Вихователь може знаходитися серед дітей, які граються, але не постійно виконувати ігрової ролі, а вступати у міжособистісне спілкування почергово з усіма дітьми, які потребують допомоги.

Для старших дошкільників вихователь є спостерігачем, а за потреби порадиником і помічником.

Завдання вихователя в організації і керівництві грою полягає у побудові сюжету, розумінні партнера по грі, узгодженні своїх дії з діями дітей. При цьому він використовує:

- пораду;
- доречне запитання перед початком гри;
- допомогу у об'єднанні кількох сюжетів в одну гру (підказкою, натяком, порадою, запитанням, пропозицією);
- прямого втручання у гру, якщо вона набула негативного спрямування.

Отже, для успішної організації сюжетно-рольових ігор дітей необхідно дотримуватися певних вимог до гри, створення належних умов для їх проведення; для того, щоб допомогти дитині взяти певну роль, педагог застосовує такі прийоми роботи: спільні ігри педагога і дітей, в процесі яких



дорослий демонструє емоційне ставлення до іграшки та показує ігрові дії з нею, дитина ж виконує ряд дій, притаманний певній ролі; повторні спільні ігри, метою яких є ускладнення ігрових дій; у процесі гри дорослий може узагальнити дії дитини; якщо при розподілі ролей декілька дітей хочуть взяти одну роль, вихователь може емоційно, із захопленням розповісти про особливості поведінки інших персонажів гри і таким чином зробити інші ролі привабливими для дітей; якщо гра почалась, а дітям важко розіграти окремий епізод, втручатися у гру із порадами або вказівками недоцільно, тому вихователь може вступити у гру в будь-якій ролі і звертатись до дітей, як до дієвих осіб. Керівництво сюжетно-рольовою грою здійснюється у двох основних напрямках: непряме і пряме керівництво. У процесі керівництва грою вихователь використовує такі методи: раду, доречне запитання перед початком гри, допомогу у об'єднанні кількох сюжетів в одну гру (підказкою, натяком, радою, запитанням, пропозицією); пряме втручання у гру, якщо вона набула негативного спрямування (вихователь у ігровій формі відштовхує способи виходу у ситуації, що склалася).

## Висновки до 1 розділу

У розділі розкрито теоретико-методичні засади розвитку соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку; охарактеризовано сутність феномена «компетентність», «соціальна компетентність» з точок зору психологів, педагогів. Компетентність педагога розглядають як якість особистості, яка володіє певними знаннями в якійсь галузі та вміє їх застосувати на практиці, забезпечувати успішність діяльності. Соціальна компетентність визначається вченими як система знань про себе і соціальну дійсність, соціальні вміння й навички взаємодії, сценарії поведінки в типових ситуаціях, що дозволяють діяти найкращим чином у певних обставинах.

Структура соціальної компетентності:

- когнітивно-ціннісна складова, яка характеризується наявністю знань, соціальних уявлень, системи цінностей особистості, розуміння соціальної дійсності;
- емоційно-мотиваційна складова передбачає емоційне ставлення до соціуму та мотивами діяльності;
- інтерактивно-комунікативна складова визначає продуктивність комунікації з індивідами та групами; виконання різних ролей комунікації;
- поведінково-діяльнісна складова представлена мірою ціннісного ставлення до соціуму через поведінку та діяльність.

З'ясовано, що у формуванні соціальної компетенції дитини старшого дошкільного віку найкращих результатів можна досягти, граючись із нею, тому що кожна гра виконує важливу виховну, соціалізуючу функції, формує типові навички соціальної поведінки, систему цінностей дитини. У грі дошкільник розвивається як особистість, у нього формуються уміння і навички, які допоможуть йому адаптуватися у суспільстві, вибудувати відносини з оточуючими людьми.

Встановлено, що особливе місце у формуванні соціальної компетентності належить сюжетно-рольовій грі, бо вони моделюють

відносини дорослих і вимагають взаємини кількох партнерів. Організація сюжетно-рольової гри у ЗДО сприяє створенню у дитячому колективі щирої, доброзичливої атмосфери співпраці і взаєморозуміння. Діти граються разом – а отже, й розподіляють обов'язки, приймають спільні рішення, обстоюють свою думку, здобувають свій перший досвід співіснування у суспільстві, тобто у них формується соціальна компетентність.

## **РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ТВОРЧОЇ ГРИ НА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ**

### **2.1. Виявлення початкового рівня сформованості соціальної компетентності старших дошкільників**

З метою перевірки впливу творчої гри формування соціальної компетентності старших дошкільників нами був організований і проведений експеримент на базі ЗДО «Ромашка» та ЗДО «Журавка» м. Глухова, який охоплював по 25 дітей в експериментальній і контрольній групах (Додаток А).

Наше експериментальне дослідження проводилося у три послідовні та взаємопов'язані етапи. *На першому* (констатувальному) етапі дослідження ми вивчали рівні сформованості соціальної компетентності в старших дошкільників, використовуючи такі методи як індивідуальні бесіди із застосуванням ілюстративного матеріалу, творчі та дидактичні вправи, соціометричне обстеження, спостереження за дошкільниками під час занять, самостійній ігрової діяльності.

*Другий етап* дослідження (формувальний) полягав у проведенні системи роботи зі старшими дошкільниками з використанням сюжетно-рольових ігор, роботи з вихователями.

*Третій етап* дослідження передбачав проведення контрольного обстеження дошкільників за методиками констатувального етапу із метою виявлення ефективності запропонованої нами системи роботи.

Для з'ясування рівнів сформованості соціальної компетентності в старших дошкільників ми розробили програму обстеження, яка містить:

- 1) методику обстеження;
- 2) систему диференціації отриманих результатів за критеріями та їх показниками.

Виходячи із завдань Базового компонента дошкільної освіти та освітньої програми «Дитина» для виявлення рівнів сформованості соціальної компетентності нами були розроблені наступні критерії: когнітивний, емоційно-мотиваційний, діяльнісно-поведінковий.

Показниками когнітивного критерію обрано:

– наявність знань та уявлень дитини про культурні норми поведінки в соціумі, які виражені у поняттях: «добре» – «погано», «можна – не можна», «потрібно» – «не потрібно»;

– наявність знань про працю дорослих, її суспільну значимість;

– наявність знань про наслідки чужих і власних вчинків, їх вплив на оточуючих.

Показниками емоційно-мотиваційний критерію обрано:

– позитивне емоційне ставлення дитини до добрих вчинків;

– прояв інтересу до нових ігор, ініціативність, активність в різноманітних іграх;

– позитивне ставлення до партнерів у грі.

Поведінково-діяльнісний критерій має такі показники:

– вміння дитини гуманно та адекватно поводитися в соціумі, зокрема вміння будувати безконфліктні взаємини з однолітками у грі;

– вміння проектувати свою поведінку в різних соціальних ситуаціях;

– брати участь у колективних справах, включатися в спільні трудові доручення з дорослими.

Для проведення констатувального етапу дослідження були підібрані методи діагностики, а для кількісної оцінки результатів дослідження були визначені три рівні сформованості соціокультурної компетентності: високий, середній, низький.

**Високий рівень (10-12 балів):** дитина має знання та уявлення про культурні норми поведінки в соціумі, які виражені у поняттях: «добре» – «погано», «можна – не можна», «потрібно» – «не потрібно»; має знання про працю дорослих, її суспільну значимість; добре розуміє наслідки чужих і

власних вчинків, їх вплив на оточуючих; позитивно реагує на добрі вчинки, самостійно виявляє бажання емоційно підтримати партнера; проявляє яскравий інтерес до нових ігор, ініціативність, активність в різноманітних іграх, вміє гуманно та адекватно поводитися в соціумі, вміє будувати безконфліктні взаємини з однолітками; в грі, самостійно проектує свою поведінку в різних соціальних ситуаціях; бере активну участь у колективних справах, включається в спільні трудові доручення з дорослими.

**Середній рівень (5-9 балів):** дитина має знання та уявлення про культурні норми поведінки в соціумі, але не завжди їх дотримується; має недостатні знання про працю дорослих та її суспільну значимість; у достатній мірі розуміє наслідки чужих і власних вчинків, їх вплив на оточуючих; недостатньо емоційно реагує на добрі вчинки, не завжди виявляє бажання емоційно підтримати партнера; проявляє яскравий інтерес до нових ігор, але недостатньо ініціативна, активна в різноманітних іграх, не завжди гуманно та адекватно поводитися в соціумі, іноді конфліктує з однолітками; в грі, проектує свою поведінку в різних соціальних ситуаціях за допомогою дорослого; бере участь у колективних справах, включається в спільні трудові доручення з нагадування дорослого.

**Низький рівень (0-4 бали):** дитина не має знань і уявлень про культурні норми поведінки в соціумі, про працю дорослих, її суспільну значимість; не розуміє наслідків чужих і власних вчинків, їх вплив на оточуючих; емоційно реагує на добрі та негативні вчинки тільки відносно себе, не виявляє бажання емоційно підтримати партнера; іноді проявляє інтерес до нових ігор, але швидко його втрачає; в грі не проявляє ініціативи, активності; конфліктує з однолітками; в грі, не може проектувати свою поведінку в різних соціальних ситуаціях; часто ухиляється від участі в колективних справах, від спільних трудових доручень.

Для проведення констатувального етапу дослідження нами були підібрані методи згідно обраних критеріїв і показників, які подані у таблиці 2.1 (додаток Б).

Для виявлення рівня сформованості соціальної компетентності за когнітивним критерієм ми застосували такі методи:

- індивідуальну бесіду за малюнком «Розповідь за картинками»;
- бесіду «Що ти знаєш про працю дорослих»;
- дидактичну гру «Що буде якщо...?»

Для виявлення сформованості показників емоційно-поведінкового критерію ми провели бесіду «Які ігри тобі подобаються», спостереження за ігровою діяльністю дітей, розв'язання ситуаційних завдань.

З метою діагностики сформованості поведінково-діяльнісного критерію ми використали такі методи:

- Бесіда-гра «Що сказав ввічливий зайчик»;
- Спостереження за ігровою діяльністю дітей
- Анкетування батьків, вихователів, бесіда з дітьми «Як би ти вчинив, якщо...»

– Організація трудової діяльності у живому куточку, спостереження за самостійною трудовою діяльністю дітей.

Діагностичний матеріал для виявлення рівня сформованості соціальної компетентності в дітей ЕГ та КГ за когнітивним критерієм поданий у додатку В, за емоційно-мотиваційним критерієм – у додатку Д, за поведінково-діяльнісним – у додатку Е.

Повну, правильну, самостійну відповідь дошкільника ми оцінювали 3 балами (високий рівень); правильну відповідь, але не повну, з підказкою дорослого ми оцінювали 2 балами (середній рівень) і не точну відповідь, або ж неправильну 1 балом, відсутність відповіді оцінювали в 0 балів (низький рівень). В кінцевому підсумку високий рівень по кожному критерію соціальної компетентності засвідчувала дитина, яка набирала 10-12 балів, середній рівень – 5-9 балів, низький – 0-4 бали.

Першим кроком констатувального етапу експерименту було проведення анкетування вихователів з метою з'ясування їх готовності проводити роботу з формування соціальної компетентності старших

дошкільників засобами сюжетно-рольової гри. Анкетування вихователів дозволило нам виявити чи готові вихователі використовувати сюжетно-рольові ігри в процесі формування соціальної компетентності дітей. Анкета, запропонована вихователям подана у додатку Ж. Питання анкети були спрямовані на визначення обізнаності вихователів з питань формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку, розкриття їх діяльності у цьому напрямі.

Усього в анкетуванні взяло участь 20 вихователів ЗДО «Ромашка» та «Журавка». Всі вихователі мають вищу та середню спеціальну педагогічну освіту та досвід роботи з дітьми від 1 до 35 років. Проаналізуємо відповіді вихователів на питання анкети.

На питання «Як Ви розумієте поняття «соціальна компетентність»?» були отримані різноманітні відповіді, але аналіз відповідей вихователів свідчить про те, що вони правильно розуміють сутність даного поняття. Узагальнив відповіді вихователів, можна вважати, що під соціальною компетенцією вихователі розуміють знання особистості про себе, про соціальну дійсність, вміння й навички взаємодії в соціумі, адекватна, безконфліктна поведінка в різних соціальних ситуаціях, вільно вступати в спілкування тощо.

Аналізуючи відповіді вихователів на питання «Які показники, на Вашу думку, свідчать про сформованість соціальної компетентності дитини?» ми дізналися, що якщо дитина безконфліктна, вільно вступає в спілкування з дорослими і однолітками, приймає активну участь у різних видах діяльності, цікавиться працею дорослих, яскраво виражає позитивні емоції до добрих вчинків і негативні – на погані, тоді в неї сформована соціальна компетенція. Отже, всі вихователі взагалі правильно назвали показники соціальної компетентності.

Відповідаючи на запитання «Які засоби Ви використовуєте для формування у дитини культурних норм поведінки в соціумі», 30% вихователів відповіли, що використовують сюжетні картинки, 40% –



проводять бесіди за прочитаними творами В. Сухомлинського, 20% – використовують ігрову діяльність, 10% – використовують засоби мультимедіа, в основному пізнавальні мультфільми для дітей. Такі відповіді дозволяють стверджувати, що вихователі зацікавлені у формуванні соціальної компетентності дітей, але ігрову діяльність з цією метою використовують лише 20% педагогів.

Щодо запитання «Яким чином Ви формуєте у дитини інтерес до праці дорослих?» більшість вихователів (50%) відповіли, що з цією метою вони запрошують батьків у групу, які розповідають дітям про свою працю, її значимість для суспільства; 30% педагогів організують екскурсії на підприємства, 20% респондентів організують ігрову діяльність дітей.

Отже, більшість вихователів для ознайомлення дітей з працею дорослих залучає батьків, організують екскурсії на підприємства.

На запитання «Яким чином Ви формуєте у дитини вміння вступати в контакт з іншими, будувати безконфліктні взаємини з однолітками у грі?» 40% вихователів дали таку відповідь: «Обговорення сюжетних картинок», «Дидактичні вправи «Як би ти вчинив у даній ситуації?» 35% педагогів – бесіди за дитячими творами, з обговоренням поведінки їх персонажів, 25% вихователів спостерігають за поведінкою дітей під час ігрової діяльності з наступним її обговоренням з дітьми.

Як бачимо, більшість вихователів для формування соціальної компетентності за поведінково-діяльнісним критерієм застосовують традиційні засоби: обговорення сюжетних картинок, дидактичні вправи, спостереження.

На запитання «Які засоби Ви використовуєте у процесі навчання дітей проектувати свою поведінку в різних соціальних ситуаціях?» отримані аналогічні відповідь: більшість вихователів (60%) використовують сюжетні картинки та 40% вихователів застосовують проблемні ситуації .

Відповіді педагогів свідчать про те, що вони надають перевагу сюжетним картинкам та проблемним ситуаціям у процесі навчання дітей проектувати свою поведінку в різних соціальних ситуаціях.

Аналізуючи відповіді вихователів на запитання «Як Ви формуєте у дітей позитивне емоційне ставлення до добрих вчинків?, можна відмітити, що 90% респондентів надають перевагу дитячій літературі, зокрема оповіданням, казкам В. Сухомлинського з наступним обговоренням у бесіді з дітьми.

Із відповідей на наступне запитання ми з'ясували, що всі вихователі залучають дітей до трудової діяльності в куточку природи, на території ЗДО, на кухні. Привчають дітей підтримувати порядок під час ігрової, образотворчої, самостійної діяльності дітей.

Для виховання в дітей позитивного ставлення до партнера в грі 100% вихователів використовують проблемні ситуації, проводять бесіди про дружбу та взаємодопомогу, читають дитячі твори відповідного змісту.

Як бачимо, педагоги ознайомлені із засобами виховання соціальної компетентності за емоційно-ціннісним критерієм. Але в своїй педагогічній діяльності вони, в основному, використовують традиційні засоби та методи.

Наступними запитаннями ми з'ясували чи використовують вихователі в процесі формування соціальної компетентності дошкільників сюжетно-рольові ігри. На запитання «Як Ви вважаєте, чи доцільно використовувати сюжетно-рольові ігри у процесі формування соціальної компетентності в дітей?» 100% вихователів дали стверджувальну відповідь. Але на запитання «Як часто Ви використовуєте сюжетно-рольові ігри в процесі формування соціальної компетентності» 60% вихователів відповіли «епізодично», 20% – «постійно». 40% – «діти грають у самостійній ігровій діяльності в деякі сюжетно-рольові ігри».

Анкетування вихователів показало, що вони приділяють значну увагу формуванню соціальної компетентності дітей, але сюжетно-рольові ігри 60% респондентів використовують епізодично, у цьому процесі заважає

недостатня кількість сюжетно-рольових ігор соціального змісту, що збільшує час на пошук відповідної гри. Тому вихователі частіше використовують традиційні методи формування соціальної компетентності дітей: в основному дидактичні ігри, проблемні ситуації, ситуаційні картинки.

Отже, анкетування вихователів засвідчило, що вони проводять роботу з формування соціальної компетентності, але традиційними засобами. Сюжетно-рольові ігри в цьому процесі використовують лише 20% вихователів.

З метою всебічного вивчення проблеми формування соціальної компетентності старших дошкільників ми використали також анкетування батьків (додаток К), оскільки родина є першим соціальним інститутом, з якого починається виховання особистості дитини. Батькам була запропонована анкета, з якої ми дізналися, що вони роблять для формування соціальної компетентності своїх дітей.

Усього в анкетуванні взяло участь 40 батьків дітей ЗДО «Ромашка» та «Журавка». Відповідь на перше запитання засвідчило, що батьки правильно розуміють сутність соціальної компетенції дітей. Але, лише 40% батьків приділяють увагу вихованню соціальної компетентності дітей, вважаючи, що саме з цього віці треба починати її формування. Решта батьків вважає, що цим повинні займатися вихователі ЗДО.

44% батьків демонструють правила культурної поведінки вдома, на вулиці, в транспорті. 28% батьків завжди звертають увагу на неадекватну поведінку оточуючих, пояснюючи дітям як треба діяти у даній ситуації. 32% батьків ознайомлюють дітей зі своєю професією, у доступній формі розповідають дітям про її значення для суспільства.

Також із анкетування ми з'ясували, що більшість дітей (52%) позитивно реагують на добрі вчинки, у них покращується настрій, на обличчі світиться усмішка. З однолітками 52% дітей дружелюбно, іноді між ними виникає конфлікт із-за іграшок. У цьому разі 28% дітей починають сваритися, кричати, плакати. 80% дітей не здатні проектувати свою

поведінку в різних соціальних ситуаціях. 32% дітей приймають участь у колективних справах разом з батьками. І лише 28% батьків обговорюють поведінку своєї дитини в соціумі.

Отже, анкетування батьків показало, що лише 44% батьків приділяють увагу формуванню соціальної компетенції своїх дітей, решта 56% батьків не займаються вирішенням цієї проблеми, посилаючись на зайнятість.

З метою виявлення рівня сформованості показників когнітивного критерію соціальної компетентності старших дошкільників ми повели з ними індивідуальні бесіди «Розповідь за картинками», «Що ти знаєш про працю дорослих», дидактичну гру «Що буде якщо...?» (таблиця 2.2, 2.3, додаток Л). Проаналізуємо відповіді дітей.

У процесі бесіди «Розповідь за картинками» ми з'ясували наявність знань дитини про культурні норми поведінки в соціумі. Було встановлено, що 7 дітей КГ та 6 дітей ЕГ добре ознайомлені з культурними нормами поведінки у театрі, на вулиці, у транспорті, за столом тощо (Євген К., Даша П., Діана Г., Максим В., Сергій П., Діма М., Денис К.(КГ), Віка Т., Віка К., Влада Л., Деніс М., Богдан С., Аня З.), але були і такі діти, які не змогли оцінити поведінку дітей у театрі, на вулиці (Максим К. – КГ, Соня К. – ЕГ), решта дошкільнят із незначною допомогою експериментатора дали правильні відповіді за картинками. Отже, у 52% дошкільнят КГ та 48% – ЕГ культурні норми поведінки в соціумі сформовані на середньому рівні.

Аналізуючи відповіді на перше запитання бесіди «Що ти знаєш про працю дорослих» «Як ти вважаєш, що необхідно робити, аби життя складалося у майбутньому успішно і щасливо?», можна зробити висновок, що 68% дітей не пов'язують своє щасливе майбутнє життя з працею. Діти пов'язують своє життя з матеріальним достатком, щоб у них було все, що їм потрібно: машина, дім, красиві речі. Лише 32% дітей вважають, що для щасливого майбутнього їм потрібно гарно навчатися, отримати любиму професію, але вони свою майбутню професію пов'язали з матеріальним благом: «Щоб багато платили на роботі»

Не всі діти розуміють для чого дорослі працюють. Так, 50% дітей відповіло «Щоб купувати мені солодощі, іграшки», лише 16% дітей КГ та 12% дітей ЕГ сказали, що доросли працюють, щоб забезпечити всіх людей хлібом, м'ясом, молоком та іншими продуктами.

На середньому рівні діти ознайомлені з професіями дорослих та для чого вони потрібні. Так, Євген К., Даша П., Денис К. (КГ), Віка Т., Аня З. сказали, що вихователька навчає нас, кухар – готувить нам їжу, нянечка – прибирає в кімнаті, водій перевозить людей на машині, перукар – стриже. Отже, більшість дітей в основному назвали професії, з якими їх знайомили вихователі, про які вони дізналися від друзів, рідних (вихователь, кухар, електрик, сантехнік, двірник, бізнесмен, вчитель, лікар, космонавт, співак та інші). Як бачимо, перелік професій, з якими ознайомлені діти досить значний, але діти не могли відповісти на запитання у чому полягає зміст тої чи іншої професії, для чого вони потрібні.

Наступним запитанням, ми з'ясували які ж професії подобаються старшим дошкільникам? Як свідчать відповіді дітей, вони ознайомлені з працею дорослих, але вони обирають професії, які, на їх думку, легкі і дозволяють багато отримувати грошей. Так, Сергій П, Денис К. хочуть бути бізнесменами, Гліб Г., Данило Б., Денис М. мріють стати депутатами, Ростислав Д., Богдан С. – банкірами або власниками нафтових компаній, решта хлопчиків бажають стати охоронцями, міліціонерами, водіями таксі і навіть працівниками автомійки. Аня З., Ліля Н., Аня К. – моделями, Влада О., Даша Х. – співачками, Лише Віка М., Настя Ч. мріють стати вихователями у дитячому садку. Отже, відповіді дітей показали, що серед дітей не популярні професії лікаря, учителя, кравця, перукаря, будівельника, пекаря, кухаря, хлібороба, садівника, фермера, продавця. Професії муляра, столяра, сантехніка, не кажучи вже про двірника, викликають у дітей здивування й одностайне «ні», якщо ми пропонували їм уявити себе у такій ролі. Насторожує і той факт, що непопулярними стали навіть так звані «романтичні» професії, про які раніше мріяли всі без винятку хлопчики:

космонавт, пілот, капітан морського судна, моряк, дослідник Арктики, вчений.

Як бачимо, аналіз відповідей дітей на питання бесіди показав, що лише 16% дітей КГ та 12% – ЕГ дітей добре ознайомлені з працею дорослих. Діти самостійно дали відповіді на всі запитання бесіди. У 32% дітей КГ та 36% – ЕГ значні труднощі викликали відповіді на запитання «Як ти вважаєш, що необхідно робити, аби життя складалося у майбутньому успішно і щасливо?», «Ким працюють твої мати і тато? Що сталося би, якби ці професії зникли?». Знання решти дітей про працю дорослих, її суспільну значимість знаходяться на середньому рівні (52% КГ та 48% – ЕГ).

Дидактичною грою «Що буде, якщо...» ми виявили наявність знань дошкільників про наслідки чужих і власних вчинків та їх вплив на оточуючих. 24% дітей контрольної групи та 32% дітей експериментальної групи не усвідомлюють наслідків власних вчинків, 20% дітей КГ та 28% дітей ЕГ не усвідомлюють наслідків чужих вчинків та їх вплив на оточуючих. Так, Максим К., Саша К., Саша Н., Ростислав Д. на запитання «Що буде, якщо ти будеш голосно розмовляти, коли бабуся відпочиває?» відповіли, що коли бабуся спить, вона нічого не чує, а в театрі можна голосно розмовляти, тому що зі сцени музика голосно грає. На запитання «Що буде, якщо ти будеш сваритися з другом?» Віка К., Даша Х., Поліна С. відповіли, що нічого не буде, тому що їх друзі на них не обижаються. А якщо їх батьки не будуть працювати, тоді їх бабуся з дідусем побалують новими іграшками і смачними цукерками.

48% дітей КГ та 44% дітей ЕГ частково усвідомлюють наслідки своїх і чужих вчинків. Так, Настя Ч., Карина Д., Влада О. відповіли, що якщо кухар захворіє, то їх не нагодують у садку; а якщо їх батьки не будуть працювати, тоді вони не зможуть купити себе їжі і умруть. Богдан С., Денис М. сказали, що якщо з другом посвариться, тоді він образиться і перестане з ним дружити.

Отже, дидактична гра «Що буде, якщо...?» виявила, що знання дітей про наслідків чужих і власних вчинків та їх вплив на оточуючих знаходиться на середньому рівні : 48% в КГ та 44% в ЕГ.

Підбиваючи підсумки за трьома методиками, можна констатувати, що рівень сформованості соціальної компетентності старших дошкільників за когнітивним критерієм знаходиться на середньому рівні: 52% в КГ та 48% в ЕГ; високий рівень мають 32% дошкільників КГ та ЕГ, низький рівень мають 12% дітей КГ та 20% вихованців ЕГ.

Для виявлення рівня сформованості соціальної компетентності за емоційно-мотиваційним критерієм були проведені такі методики: розв'язання ситуаційних завдань, Бесіда «Які ігри тобі подобаються», спостереження за дитиною під час ігрової діяльності (додаток Л, таблиці 2.4, 2.5). Розв'язуючи ситуаційні завдання, ми виявили позитивне емоційне ставлення дитини до добрих вчинків. 10 дошкільників КГ та 8 дітей ЕГ самостійно справились з завданнями (Максим В., Сергій П., Діма М., Віка Т., Влада Л., Аня З., Аня К. та інші). Діти яскраво виражали позитивні емоції до вчинків Олі, яка не зірвала гарну квітку; вони захоплювалися вчинком хлопчиків Миколки та Сашка, які почали збирати сміття біля ставка з білими лебедями; схвалили вони і вчинок Наталки, яка вступила своє місце бабусі. Але, більшість дітей (48% КГ та 44% ЕГ) виражали своє ставлення до добрих вчинків однолітків не достатньо емоційно, відповіді їх були однозначні, хоча вони всі схвалили поведінку дітей. Отже, вміння дітей проявляти позитивне емоційне ставлення до добрих вчинків знаходиться на середньому рівні (48% в КГ та 44 в ЕГ).

За допомогою бесіди «Які ігри тобі подобаються?» ми з'ясували прояв інтересу дитини до нових ігор, її ініціативність та активність у грі. З бесіди ми дізналися, що 50% хлопчиків КГ та ЕГ цікавляться в основному рухливими іграми (Нікіта Ч., Денис К., Денис М., Діма К., Гліб Г.). Хлопчики люблять грати у футбол, у ігри «Гуси-лебеді», «Мисливці і зайці», «Птахи і зозуля», «Жабки і журавлі». Дівчаткам (Яна У., Марія Х., Соня К., Віка Т.,

Даша Ч.) більше подобаються сюжетно-рольові ігри, такі як «Магазин», «Зоопарк», «Дочки-матері», «Перукарня», «Лікарня». Звичайно, ігри дітям пропонують вихователі, пояснюють їм правила гри, допомагають обрати відучих. Такі відповіді дало 52% дітей КГ та 56% – ЕГ. Це свідчить про те, що дані діти не проявляють ініціативу у виборі гри. 48% дітей КГ та 44% ЕГ самостійно обирають себе головні ролі у грі, тобто вони проявляють ініціативність, активність. Микита К., Євген Г. (КГ), Діма К., Гліб Г. надають перевагу другорядним ролям у сюжетно-рольових іграх, що свідчить про їх недостатню ініціативність та активність у сюжетно-рольовій грі. Хлопчиків у грі приваблює швидкість, бажання перемогти, дівчат – сам сюжет гри: «вигадати слова покупця та продавця або доньки-матері» (Даша Х., Віка К., Соня К. (ЕГ), Аня К., Яна У., Кіра Ч. (КГ)).

Отже, аналіз відповідей на питання бесіди показав, що прояв інтересу дітей старшого дошкільного віку до нових ігор, їх ініціативність, активність в різноманітних іграх, бажання приймати в них участь також знаходиться на середньому рівні (48% в КГ та 44% в ЕГ).

З метою виявлення ставлення дитини до партнерів у грі було проведено спостереження за дітьми під час ігрової діяльності. Спостереження показало, що біля 50% дітей КГ та ЕГ дружелюбно, доброзичливо відносяться до своїх партнерів по грі (Діана Г., Даша П., Сергій П. (КГ), Віка Т., Віка К., Аня З. (ЕГ)), але 24% дітей КГ та 28% вихованців ЕГ створюють конфліктні ситуації: забирають іграшки один у одного, штовхаються, кричать. Під час спілкування найчастіше не вживають ввічливі слова, частіше промовляють «Дай мені цю іграшку» (Яна З., Саша Д. (КГ), Альоша І., Данило Б., Ростислав Д.), або відштовхують товариша і самі беруть потрібну іграшку. Під час рухливих ігор хлопчики можуть збити з ніг дівчаток, відштовхнути дитину, що стоїть на їх шляху (Саша Д. (КГ), Альоша І., Данило Б., Ростислав Д.), вони керуються бажанням перемогти. Отже, не всі діти проявляють гуманність, доброзичливість, дружелюбність по відношенню один до одного під час ігрової діяльності.



Підбиваючи підсумки за трьома методиками, можна констатувати, що рівень сформованості соціальної компетентності старших дошкільників за емоційно-мотиваційним критерієм знаходиться на середньому рівні: 48% в КГ та 44% в ЕГ; високий рівень мають 28% дошкільників КГ та 24% дітей ЕГ, низький рівень мають 24% дітей КГ та 32% вихованців ЕГ.

Для виявлення рівня сформованості соціальної компетентності за поведінково-діяльнісним критерієм були використані завдання «Доручення», бесіда «Як би ти вчинив, якщо...?», спостереження за самостійною трудовою діяльністю дітей у куточку природи.

Завдання «Доручення» дозволило нам виявити уміння дітей гуманно і адекватно поводитися в соціумі, зокрема вміння вступати в контакт з іншими, будувати безконфліктні взаємини з дітьми у грі. Ми запропонували дитині виконати роль вихователя і організувати ігрову діяльність дітей в групі. Самостійно з завданням справилася лише 28% дітей КГ та 24% ЕГ (Максим В., Настя А., Денис К., Діма М., Микита Ч., Сергій П. (КГ), Віка Т., Настя Ч., Богдан С., Аня З., Влада О. Аня К. (ЕГ)). Максим В., Денис К. організували гру «Зоопарк». Вони розподілили ролі серед дітей, стежили, щоб всі діти виконували правила гри, не сварилися, дружельюбно відносились один до одного. Коли виник невеличкий конфлікт із-за ведмедика Денис запропонував включити у гру разом з ведмедиком лисичку. Таким чином конфлікт був усунений. Настя А., Аня З. організували гру «Магазин» та «Лікарня». Дівчатка стежили, щоб «продавці» вживали ввічливі слова, щоб «покупці» не грубили продавцям, чітко називали товар, який їм потрібен. «Лікар» повинний був уважно відноситися до своїх «пацієнтів» і теж вживати ввічливі слова. Конфлікт між «продавцем» і «покупцем» Настя згладжувала, запропонував новий, більш кращий товар. Аня усувала конфлікт між лікарем і пацієнтом з використанням заспокійливих, ніжних слів «Успокойся, сонечко, усе буде добре, не хвилюйся». Більшість дітей потребувала незначної допомоги дорослого в організації ігрової діяльності дітей. Євген К., Микита К., Марина Ш. не змогли одразу усунути конфлікт

між Сашею Д. та Діаною Г, які не могли поділити ролі у грі (роль продавця). Швидше зорієнтувалась Марина. Вона розхвалила роль покупця, сказав, що у нього більше можливостей у виборі товару, що він може звернутися до другого магазину, а продавець не може відійти від свого робочого місця. Таким чином конфлікт був усунений.

Діти організовували ігри, в які вони грали з вихователем «Магазин», «Зоопарк», «Аптека», «Лікарня», «Доньки-матері» тощо. Були діти, яким важко було організувати гру, усунути виниклий конфлікт (Максим К., Каріна І., Саша Д. (КГ), Саша Н., Соня К., Альоша І., Данило Б., Ростислав Д. (ЕГ)). Таким чином, завдання «Доручення» виявило сформованість умінь дошкільників вступати в контакт з іншими, будувати безконфліктні взаємини з дітьми у грі на середньому рівні (44% КГ та 40% ЕГ).

Бесіда з дітьми «Як би ти вчинив, якщо ...?» виявила вміння дітей проектувати свою поведінку в різних соціальних ситуаціях. Аналіз відповідей дошкільників показав, що 28% дітей КГ та 36% дошкільнят ЕГ не здатні проектувати свою поведінку в соціумі відповідно до норм культурної поведінки. Так, Саша Н., Альоша І., за запитання «Як би ти вчинив якщо при тебе обидили дівчинку?» відповіли, що вони би подивились хто обидив: сильніше чи слабше за них. Соня К., Маша Ш. на запитання т» Як би ти вчинив, якщо побачив, що один із твоїх гостей голосно розмовляє, чим мішає дивитися мультфільм іншим дітям?» дали коротку відповідь «Вигнали із кімнати». Граючим малятам біля дороги Настя Ч., Богдан С., Даша Х. запропонували стежити за дорогою, щоб не задавила машина. Біля 40% дітей дали правильну відповідь з незначною допомогою експериментатора. Так Діма К., Гліб К., Ліля Н., Влада Л. після запитання «Щоб ти вчинив, якщо при тебе обидили маленьку дівчинку і вона плаче?» дав таку відповідь «Я б зробив/зробила зауваження обидчику і пожалів/пожаліла дівчинку, дав/дала би їй смачну цукерку або іграшку». Отже, вміння дошкільників проектувати свою поведінку в різних соціальних ситуаціях сформовано також на середньому рівні.

Організація трудової діяльності у живому куточку допомогла нам виявити вміння дошкільників включатися в спільні трудові доручення. Ми поділили групу на дві підгрупи. Одній підгрупі дали доручення почистити клітки, у яких мешкають тварини (декоративний кролик, хом'ячок, морська свинка), налити тваринкам чистої води, насипати у годівничку корм. Друга підгрупа повинна була протерти листя квітів, розпушити ґрунт у горщиках, полити квіти. Спостереження за дітьми показало, що Максим К., Аня К., Яна З., Саша Д. (КГ), Саша Н., Соня К., Альоша І., Розтислав Д. (ЕГ) не відразу включилися у групову трудову діяльність. Вони ходили, питали що саме їм треба робити, чим рихлити землю у горщику, скільки корму треба насипати хом'ячку. Даша П., Сергій П., Денис К. (КГ), Віка Т., Богдан Ч., Аня З. (ЕГ) одразу згрупувалися, розподілили хто що буде робити і приступили до виконання трудового доручення. Решта дошкільників після нагадування дорослого приступила до виконання роботи. Діти питали один одного як краще виконати ту чи іншу роботу. Правда, не у всіх вона виходила добре: Карина Д., Даша Х. розсипали на підлогу корм хом'ячка; Богдан С., Данило Б. розсипали землю на стіл, коли рихлили землю у горщиках; Настя Ч., Віка М. – пролили воду, коли змочували ганчірку, щоб протерти листя квітів. Взагалі, вміння дітей включатися у спільні трудові доручення також сформовані на середньому рівні.

Узагальнені результати дослідження на констатувальному етапі подані в таблицях 2.8, 2.9.

Таблиця 2.8

**Рівні сформованості соціальної компетентності дітей КГ на констатувальному етапі дослідження**

КГ, 25 осіб	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Когнітивний	8	32	14	56	3	12
Емоційно-мотиваційний	8	32	12	48	5	20
Поведінково-діяльнісний	6	24	11	44	8	32

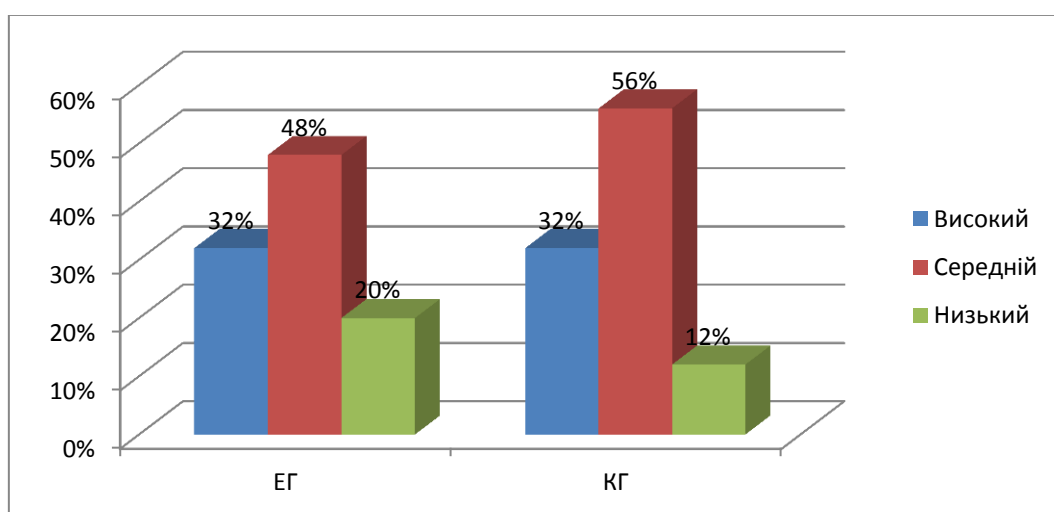
Як бачимо в дітей контрольної групи найкраще сформований когнітивний критерій, на низькому рівні він у 12% респондентів, найгірше сформований поведінково-діяльнісний: 32% дошкільників показало низький рівень сформованості соціальної компетентності. Діти не завжди дотримуються норм і правил культурної поведінки, їм важко вступати у спілкування з іншими людьми, будувати безконфліктні взаємовідносини.

Таблиця 2.9

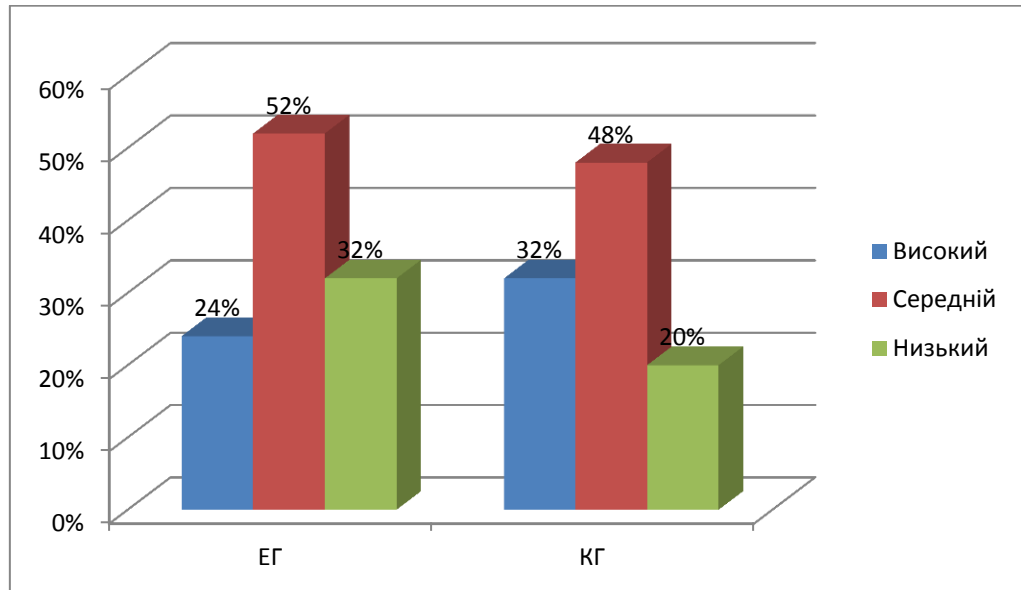
**Рівні сформованості соціальної компетентності дітей ЕГ на констатувальному етапі дослідження**

ЕГ, 25 осіб	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Когнітивний	8	32	12	48	5	20
Емоційно-мотиваційний	6	24	14	52	8	32
Поведінково-діяльнісний	7	28	10	40	8	32

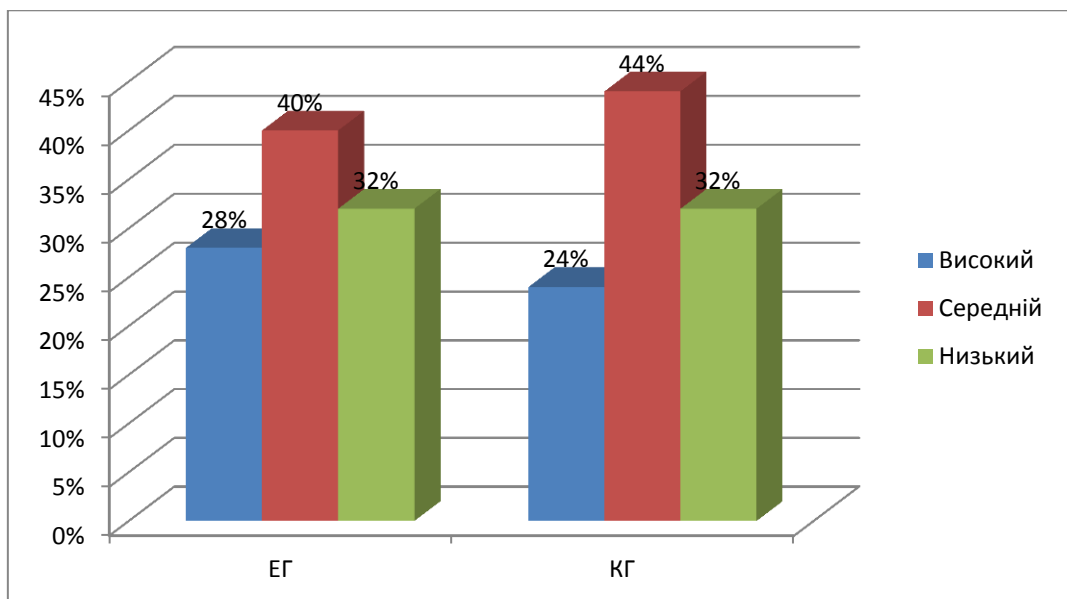
Як бачимо у дітей експериментальної групи ситуація майже така як і в контрольній групі: у них найгірше сформований поведінково-діяльнісний (32% дітей перебуває на низькому рівні), найкраще – когнітивний (20% дітей перебуває на низькому рівні). Діти ЕГ мають знання щодо культури поведінки у соціумі, але не завжди їх використовують у повсякденному житті, не завжди яскраво проявляють емоції щодо добрих вчинків.



**Рис. 2.2. Порівняння рівнів сформованості соціальної компетентності в ЕГ та КГ за когнітивним критерієм на констатувальному етапі дослідження**



**Рис. 2.1. Порівняння рівнів сформованості соціальної компетентності в ЕГ та КГ за емоційно-мотиваційним критерієм на констатувальному етапі дослідження**



**Рис. 2.3. Порівняння рівнів сформованості соціальної компетентності в ЕГ та КГ за поведінково-діяльнісним критерієм на констатувальному етапі дослідження**

Як бачимо, за всіма критеріями сформованість соціальної компетентності в дітей контрольної й експериментальної груп знаходиться переважно на середньому рівні: від 44% до 52% – у дітей КГ та від 40% до 48% – у дітей ЕГ.

Результати, отримані на констатувальному етапі дослідження свідчать про недостатню сформованість соціальної компетентності старших дошкільників, епізодичне використання сюжетно-рольових ігор вихователями у цьому процесі, незначна увага батьків до формування соціальної компетенції своїх дітей. Така ситуація потребує проведення формувального етапу дослідження з дітьми експериментальної групи з використанням сюжетно-рольових ігор.

## **2.2. Система роботи з формування соціальної компетентності старших дошкільників засобами сюжетно-рольової гри**

Метою формувального етапу було підвищити рівень сформованості соціальної компетенції старших дошкільників засобом сюжетно-рольової гри. Для досягнення мети ми склали перспективний план роботи з формування соціальної компетенції старших дошкільників з використанням сюжетно-рольових ігор (табл. 2.10).

*Таблиця 2.10*

### **Перспективний план роботи з формування соціальної компетенції старших дошкільників з використанням сюжетно-рольових ігор**

<b>Дата проведення гри</b>	<b>Назва сюжетно-рольової гри</b>	<b>Мета гри</b>	<b>Місце проведення</b>
8.01 І половина дня	«Сім'я»	Розвивати культуру спілкування з дорослими, виховувати бажання брати участь у спільних трудових дорученнях, допомагати дорослим	Групова кімната, вдома
10.01. І половина дня	«Зустрічаємо гостей»	Розвивати культуру спілкування з гостями, формувати уявлення дитини про культурні норми поведінки в соціумі, які виражені у	Групова кімната, вдома

		поняттях: «добре» – «погано», «можна – не можна», «потрібно» – «не потрібно»	
15.01	«Переїзд в нову квартиру»	Виховувати бажання дитини брати участь у колективних справах	Групова кімната, вдома
17.01 I половина дня	«У дитячому садку»	Розвивати у дитини вміння гуманно та адекватно поводитися в соціумі, зокрема вміння вступати в контакт з іншими, будувати безконфліктні взаємини з однолітками у грі.	Групова кімната
22.01 Друга половина дня	«Супер-маркет “Зелений сад”»	формування мотивів дії у дошкільників з об’єктами природи, формування позитивного емоційного ставлення дитини до добрих вчинків	Куточок природи
24.01 Друга половина дня	«Супер-маркет “Зелений сад” 2»	формування потреби дошкільників у взаємодії з однолітками та об’єктами природи; формувати позитивне емоційне ставлення до однолітків під час взаємодії з ними та об’єктами природи, до добрих вчинків.	Куточок природи
29.01 I половина дня	«Бібліотека»	Ознайомити дітей з професією бібліотекаря, її соціальну значимість. Формувати вміння вступати в контакт з іншими людьми, дотримуватися правил і норм поведінки в соціумі.	Групова кімната

31.01 I половина дня	«У видавництві»	Закріпити знання дітей про професії письменника, редактора, художника, друкаря. Розвивати їх ініціативність. Виховувати самостійність.	Групова кімната
5.02 Друга половина дня	«На прийомі у лікаря»	Розширити знання дітей про професію лікаря. Формувати у них вміння проектувати свою поведінку в різних соціальних ситуаціях.	Групова кімната
7.02 Друга половина дня	«Пожежники»	Закріплювати знання про професію пожежника. Вчити надавати допомогу одне одному. Спонукати до самостійного розгортання ігрових сюжетів, вираження своїх думок. Розвивати ініціативність, уміння вести діалог. Формувати навички культурної та безпечної поведінки.	Прогулянка , групова кімната
12.02 Друга половина дня	«Пекарня»	Розширити знання дітей про професію пекаря. Формувати бажання брати участь у колективних справах.	Групова кімната
14.02	«Ательє»	Розширити знання дітей про професію кравця, закрійника. Формувати у них вміння проектувати свою поведінку в різних соціальних ситуаціях.	Групова кімната
19.02 Друга половина дня	«Зоопарк»	Формувати у дітей позитивне емоційне ставлення дитини до добрих вчинків; розвивати	Прогулянка, групова кімната



		інтерес до нових ігор, ініціативність дітей, їх ролеву активність; викликати добрі почуття, позитивні емоції.	
21.02 Друга половина дня	«Ветеринарна клініка»	Закріплювати знання про професію ветеринара. Розвивати самостійність, ініціативність, вміння вступати в контакт з іншими, будувати безконфліктні взаємини у грі. Виховувати бажання допомогти тваринам у разі потреби.	Прогулянка , групова кімната
26.02 І половина дня	«Кав'ярня»	Розширювати знання дітей про різноманітність професій працівників кав'ярні, їх соціальну значимість; про наслідки чужих і власних вчинків, їх вплив на оточуючих. Формувати вміння проектувати свою поведінку в різних соціальних ситуаціях.	Групова кімната
28.02 І половина дня	«Залізниця»	Розширити знання дітей про професії кондуктора, машиніста, доглядача тощо. Формувати знання про наслідки чужих і власних вчинків, їх вплив на оточуючих.	Групова кімната
4.03 Друга половина дня	«Пошта»	Розширити знання дітей про професію листоноші. Формувати у дітей позитивне емоційне ставлення до добрих вчинків.	Групова кімната

6.03 Друга половина дня	«Збирання врожаю»	Розширити знання дітей про професію механізатора, хлібороба. Формувати у дітей інтерес до нових ігор, ініціативність, активність в різноманітних іграх. Формувати бажання брати участь у колективних справах, включатися в спільні трудові доручення з дорослими.	Прогулянка
11.03 Друга половина дня	«Наше місце»	Формувати у дітей вміння проектувати свою поведінку в різних соціальних ситуаціях.	Прогулянка
13.03 I половина дня	«Школа»	Розширювати знання та уявлення дітей про професію вчителя, про культурні норми поведінки в соціумі, які виражені у поняттях: «добре» – «погано», «можна – не можна», «потрібно» – «не потрібно».	Групова кімната
Карантин			

У процесі відбору сюжетно-рольових ігор ми надавали перевагу іграм, які розкривають дітям культуру спілкування з гостями, однолітками, дорослими, розширюють знання дітей про професії дорослих і їх суспільне значення, навчають дітей проектувати свою поведінку в соціумі, а саме: «Сім'я», «Зустрічаємо гостей», «Бібліотека», «На прийомі у лікаря», «Зоопарк», «Пекарня», «Ательє», «Школа» та інші.

Розробляючи план, ми старалися добирати сюжетно-рольові ігри, які розширюють, уточнюють знання дітей, дають нові; спонукають до культурної поведінки в соціумі, до гуманних, дружелюбних відносин з оточуючими. Звичайно, сюжетно-рольові ігри ми проводили між заняттями і у вільний час у другій половині дня. Іноді проводили їх під час прогулянки («Збирання врожаю»), у куточку природи («Супер-маркет “Зелений сад”»), («Супер-маркет “Зелений сад” 2»). Ознайомив дітей з правилами гри, ми пропонували дошкільникам продовжити сюжетно-рольову гру вдома («Переїзд в нову квартиру», «Сім'я», «Зустрічаємо гостей»). Також сюжетно-рольові ігри ми включали в структуру мовних і творчих занять («Зустрічаємо гостей», «Школа», «У видавництві», «Кав'ярня», «Пожежники», «Зоопарк»). Наша задача полягала в ознайомленні вихованців з умовами і планом гри і в здійсненні контролю за діями дітей, оскільки гра в цьому випадку була інструментом навчання.

Так, під час проведення заняття «Міст миру» (додаток Н) ми ставили за мету продемонструвати дітям зв'язок між особистим вибором і впливом цього вибору на інших людей. Підвести їх до усвідомлення того, що кожна людина приходить у цей світ творити добро. Формувати у дітей бажання бути добрими, милосердними, лагідними та привітними до оточуючих. З дошкільниками були проведені ігри «Сонечко», «Пожежники», діти прослухали казку В. Сухомлинського «Намисто», за змістом якої була проведена бесіда. Діти усвідомили, що людина буде щасливою у тому разі, коли вона буде дбати про оточуючих її людей, коли усі навколо неї будуть щасливі. А для цього треба робити добрі діла, допомагати людям, як це роблять пожежники. Сюжетно-рольова гра заохочувала дітей до наслідування сміливих учинків пожежників, до чіткого виконання наказів, сприяла вихованню дружних стосунків між гравцями, вчила надавати допомогу одне одному. У грі в дітей розвивались ініціативність, умінні будувати діалоги з дорослими, однолітками, формувались навички культурної та безпечної поведінки. З роллю командира успішно справився

Богдан Ч., а з ролі пожежників виконали Богдан С., Діма К., Гліб С.. Віка М. виявила бажання взяти на себе роль старшої сестри, а Віка Т. – молодшої. Альоша І. погодився на роль тато, а Маша Ш. – роль мати. Ростислав Д. добре справився з роллю водія.

Під час проведення заняття «Праця в нашому житті» (додаток П) вихованці закріпили знання про працю дорослих, уточнили і поглибили свої знання про професії будівельника, художника, поліцейського, бібліотекаря, журналіста, директора зоопарку, лікаря-ветеринара, доглядача тварин, дослідника, кухаря, водія, екскурсовода, інженера із техніки безпеки тощо. Діти виявили взаємозалежність у роботі людей різних професій. У них сформувалися навички спілкування із знайомими та незнайомими людьми (гра «Зоопарк»), почуття радості за свої та чийсь успіхи. Богдан С. підбадьорював Альошу І., коли він не зміг зорієнтуватися у грі «Для кого художник побудував дім?», Аня З. допомагала знайти відмінності Поліні С. у грі «Художник помилився». Дітям дуже сподобалася сюжетно-рольова гра «Зоопарк», яка сприяла вихованню у них бажання піклуватися про тварин, викликала добрі почуття і позитивні емоції. Діти самостійно склали діалоги (водія і кухаря, лікаря та доглядача тварин, медсестри з дослідниками, лікаря та медсестри) з використанням складних речень, вживали ввічливі слова у діалогах, спеціальні терміни: «вольєр», «харчові добавки», «щеплення для тварин».

З метою формування у дошкільників мотивів дії з об'єктами природи, позитивного емоційного ставлення дитини до добрих вчинків, формуванню інтересу до нових ігор ми розучили з вихованцями сюжетно-рольові ігри «Супер-маркет “Зелений сад”», Супер-маркет “Зелений сад” 2» та «Збирання врожаю» (додаток М). До організації ігор дітей ознайомили з професіями садівника, директора супер-маркету, продавця, покупця, механізатора, хлібороба. У грі Супер-маркет “Зелений сад” 2» ми особливу увагу звертали на ставлення дітей до однолітків (виконання правил гри,

стосунки між партнерами по грі). Гру проводили у куточку природи, де діти висаджували цибулини квітів, які проросли у груповій кімнаті.

Особливий інтерес викликала у дітей гра «Кав'ярня», яку ми використали з метою розширити знання дошкільників про місця відпочинку, про різні професії працівників кав'ярні та їх обов'язки. Головною метою даної гри ми ставили формувати у дітей вміння проектувати свою поведінку в різних соціальних ситуаціях, розширювати знання про наслідки чужих і власних вчинків, їх вплив на оточуючих. Крім того гра допомогла розвинути у вихованців вміння діяти злагоджено й за алгоритмом; діти навчилися дослухатися до чужої думки, діяти в колективі.

Сподобалася дітям і гра «Школа», діти добре виконували роль вчителя і учнів. Під час гри вони розширили свої знання та уявлення про професію вчителя, про культурні норми поведінки в школі, бібліотеці. У дітей майже не виник конфлікт під час розподілу ролей: вчителем хотіли бути і Карина Д., і Віка Т., і Настя Ч. Щоб усунути конфлікт ми запропонували дівчаткам виконувати роль вчителя малювання, письма, математики, тобто вони по черзі проводили «уроки» з «учнями».

Отже, з метою підвищення рівня сформованості соціальної компетенції старших дошкільників ми підібрали сюжетно-рольові ігри, які відповідали їх віковим особливостям, були цікаві для них. Ігрову діяльність ми організовували звичайно у другій половині дня, іноді на заняттях, у живому куточку, на прогулянках. Сюжетно-рольові ігри викликали у вихованців інтерес до професії дорослих, бажання дотримуватися правил культурної поведінки в соціумі. Діти стали краще контролювати свою поведінку з дорослими, однолітками, вільно вступати в спілкування з іншими людьми.

Після проведення роботи з підвищення рівня сформованості соціальної компетентності старших дошкільників засобами сюжетно-рольової гри була проведена контрольна діагностика.

### **2.3. Аналіз результатів проведеної роботи**

Завершальним етапом експериментальної роботи був контрольний експеримент, метою якого було перевірити ефективність проведеної системи роботи з формування соціальної компетенції старших дошкільників засобами сюжетно-рольової гри.

Для реалізації мети контрольного етапу експерименту були поставлені такі завдання:

- виявлення рівня сформованості соціальної компетентності у старших дошкільників за допомогою методик застосованих на констатувальному етапі експерименту;

- здійснення порівняльного аналізу рівнів сформованості соціальної компетентності дітей контрольної та експериментальної груп на констатувальному та контрольному етапах дослідження.

- Отримані результати обробити математично і представити у вигляді таблиць і діаграм.

Першим кроком контрольного етапу дослідження було анкетування вихователів, за допомогою якого ми з'ясували чи відбулися зміни у готовності вихователів проводити роботу з формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами сюжетно-рольової гри, чи змінився рівень їх знань щодо методики використання сюжетно-рольової гри.

Проаналізуємо деякі відповіді вихователів на питання анкети.

Аналіз відповіді вихователів на запитання «Які показники, на Вашу думку, свідчать про сформованість соціальної компетентності дитини?», показав, що в порівнянні з констатувальним етапом дослідження вихователі стали більше уваги звертати на емоційно-мотиваційні та поведінко-діяльнісні показники соціальної компетентності вихованців. А саме: вихователі вважають, що соціально компетентна дитина здатна вільно вступати в спілкування з дорослими, іншими дітьми, під час спілкування вживає ввічливі слова; дитина дружелюбно відноситься до партнерів у грі,

намагається усунути конфлікт; знає і дотримується правил культурної поведінки в соціумі; яскраво проявляє позитивні емоції щодо добрих вчинків і негативні емоції – щодо поганих вчинків. Отже, всі вихователі достатньо ознайомлені з напрямками формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Відповіді на наступне запитання «Які засоби Ви використовуєте для формування у дитини культурних норм поведінки в соціумі», 34% вихователів відповіли, що використовують сюжетні картинки, 50% – проводять бесіди за прочитаними творами В. Сухомлинського, 70% – використовують ігрову діяльність, 20% – використовують засоби мультимедіа, в основному пізнавальні мультфільми для дітей. Такі відповіді свідчать, що кількість вихователів, які стали використовувати ігрову діяльність в процесі формування соціальної компетентності збільшилась на 50%.

Аналогічні відповіді вихователі дали і на запитання «Яким чином Ви формуєте в дитини інтерес до праці дорослих?»: 50% вихователів відповіли, що з цією метою використовують екскурсії на підприємства, 70% – використовують дидактичні, сюжетно-рольові ігри, в яких вихованці знайомляться з різними професіями дорослих, їх значимістю для суспільства. З цією же метою вихователі залучають і батьків дітей.

Отже, більшість вихователів (70%) використовують сюжетно-рольові ігри для ознайомлення дошкільнят з працею дорослих і їх значимістю для суспільства.

На запитання «Яким чином Ви формуєте у дитини вміння вступати в контакт з іншими, будувати безконфліктні взаємини з однолітками у грі ?» 50% вихователів дали таку відповідь: «Обговорення ситуаційних картинок», «Дидактичні вправи «Як би ти вчинив у даній ситуації?», 40% респондентів – бесіди за дитячими творами, з обговоренням поведінки їх персонажів, 60% вихователів контролюють поведінку дітей під час ігрової діяльності й в разі нетактовної поведінки одного із партнерів роблять їм зауваження.

Як бачимо, більшість вихователів (60%) для формування соціальної компетентності за поведінково-діяльнісним критерієм застосовують спостереження за ігровою діяльністю дітей, а також використовують традиційні методи: обговорюють сюжетні картинки, виконують дидактичні вправи. Як правило, сформовані знання в дітей вихователі фіксують у художній, ігрової діяльності.

Для навчання дітей проектувати свою поведінку в різних соціальних ситуаціях 80% вихователів використовують сюжетно-рольові ігри «Сім'я», «На прийомі у лікаря», «Зоопарк», «Магазин» та інші. Решта вихователів використовують проблемні ситуації, сюжетні картинки. Як бачимо, за допомогою сюжетно-рольових ігор 80% вихователів формують у дітей вміння проектувати свою поведінку в різних соціальних ситуаціях.

Значну увагу вихователі приділяють і формуванню позитивного емоційного ставлення до добрих вчинків. З цією метою 60% вихователів використовують сюжетно-рольові ігри «Зоопарк», «Ветеринарна клініка», «Пошта», «Наше місце» та інші. 30% використовують казки В. Сухомлинського, бесіди на моральні теми.

Отже, аналіз відповідей вихователів засвідчив, що використовувати сюжетно-рольові ігри у процесі формування соціальної компетенції за емоційно-мотиваційним критерієм стало на 60% більше вихователів, ніж на констатувальному етапі.

Також, із відповідей вихователів ми дізналися, що 50% респондентів стали використовувати сюжетно-рольові ігри («Збирання врожаю», «Супер-маркет “Зелений сад”», «Супер-маркет “Зелений сад” 2») для залучення дітей до трудової діяльності. Отже, кількість вихователів, які стали використовувати сюжетно-рольові ігри для залучення дітей до трудової діяльності в порівнянні з констатувальним етапом збільшилась на 50%.

Відповіді вихователів засвідчили, що 70% респондентів стало постійно використовувати сюжетно-рольові ігри в процесі формування соціальної



компетенції старших дошкільників, що на 50% більше в порівнянні з констатувальним етапом дослідження.

Отже, проведене анкетування показало, що більшість вихователів (60%-70%) стали використовувати сюжетно-рольові ігри в процесі формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Щоб дізнатися як змінилося ставлення батьків до формування соціальної компетентності ми провели їх повторне анкетування.

Із відповідей на запитання анкети ми дізналися, що кількість батьків, що демонструють дітям правила культурної поведінки в соціумі збільшилося від 44% до 64%, тобто на 20%. Кількість батьків, що звертають увагу на неадекватну поведінку оточуючих збільшилась до 52%, тобто на 24%. 60% батьків стали розповідати дітям про свої професії та їх значення для суспільства.

Також 64% батьків відмітило, що їх діти стали більш емоційно виражати своє відношення до позитивних і негативних вчинків оточуючих. На 28% збільшилась кількість дітей, у яких покращились відношення з однолітками, вони стали більш стримувати свої негативні емоції під час ігрової діяльності. Конфлікти із-за іграшок або розподілу ролей виникають іноді. Як бачимо, анкетування батьків виявило позитивні зміни у спілкуванні дітей з однолітками у процесі ігрової діяльності.

Отже, анкетування батьків показало, що кількість батьків, які систематично приділяють увагу формуванню соціальної компетентності своїх дітей, збільшилась до 60%, решта 40% батьків епізодично приділяють увагу вирішенню цієї проблеми.

Наступним кроком контрольного етапу дослідження було проведення діагностичних бесід та спостережень за дітьми ЕГ та КГ.

Для виявлення рівня сформованості показників когнітивного критерію соціальної компетентності старших дошкільників ми повторно провели з ними індивідуальні бесіди «Розповідь за картинками», «Що ти знаєш про

працю дорослих», дидактичну гру «Що буде якщо...?» (таблиця 2.11, 2.12, додаток Р). Проаналізуємо відповіді дітей.

Бесіда «Розповідь за картинками» допомогла нам виявити знання дітей щодо культурних норм поведінки в соціумі. За результатами бесіди 8 дітей КГ та 11 дітей ЕГ добре ознайомлені з культурними нормами поведінки в соціумі. Свої знання покращили Саша Н., Соня К., Маша Ш., Даша Ч., Карина Д., Альоша І., Поліна С., Данило Б., Ростислав Д. Дітей, які не змогли правильно оцінити поведінку дітей на картинці ми не виявили. Отже, у 32% дошкільнят КГ та 48% – ЕГ культурні норми поведінки в соціумі сформовані на високому рівні; 24% дітей КГ показало низький рівень сформованості знань про норми культурної поведінки в соціумі; в ЕГ дітей з низьким рівнем не виявлено.

Із відповіді на перше запитання бесіди «Що ти знаєш про працю дорослих?» ми дізналися, що 52% ЕГ дітей вважають, що для щасливого майбутнього їм потрібно гарно вчитися щоб отримати любиму професію, яка буде приносити задоволення як їх батькам. Діти ж КГ вважають, що щасливого майбутнього їм потрібно заробляти багато грошей для задоволення матеріальних потреб.

Збільшилась і кількість дітей ЕГ до 48% та 24% дітей КГ, які розуміють, що дорослі працюють, щоб всі люди на землі жили добре, щоб ніхто не голодував, були одягнені, взуті. Решта дітей як і раніше вважають, що батьки працюють щоб купувати їм солодощі, іграшки, гарні речі.

Значно збільшився і перелік професій, з якими були ознайомлені діти ЕГ в порівнянні з дітьми КГ. Діти ЕГ без будь-яких утруднень назвали професії агронома, бригадира, тістоміса, дресирувальника, доглядача тварин, двірника, інженера, конструктора, шахтаря, електрика, сантехніка, пожежника, художника, адміністратора і що входить у їх обов'язки.

Отже, більшість дітей назвали професії, з якими вони познайомилися у процесі сюжетно-рольових ігор. Про деякі професії діти дізналися від друзів, рідних. Як бачимо, перелік професій, з якими ознайомлені діти досить

значний, діти ознайомлені зі змістом тої чи іншої професії, для чого вони потрібні.

І бесіди ми також дізналися, що більш популярними серед дітей ЕГ стали професії лікаря, учителя, кравця, перукаря, будівельника, пекаря, кухаря, хлібороба, садівника, фермера, продавця. Діти пояснили, що кожна професія потрібна для людей: без продавця люди не зможуть купувати продукти, ліки; без сантехніка нікому буде починити кран; без пекаря не буде в магазинах смачного хліба і булочок; без двірника всі вулиці будуть завалені сміттям.

Як бачимо, аналіз відповідей дітей на питання бесіди показав, 44% дітей ЕГ та 20% дітей КГ ознайомлені з працею дорослих на високому рівні; 32% дітей КГ – на низькому, решта дітей ЕГ та КГ ознайомлені з працею дорослих на середньому рівні.

З дидактичною грою «Що буде, якщо...» діти ЕГ також справилися краще, ніж діти КГ, тобто вони своїми відповідями показали, що краще розуміють наслідки чужих і власних вчинків та їх вплив на оточуючих. 24% дітей контрольної групи не усвідомлюють наслідків власних та чужих вчинків, 60% дітей ЕГ та 52% КГ усвідомлюють наслідки вчинків на середньому рівні. Знання покращили свої знання Ростислав Д., Саша Н., Соня К., Альоша І., Поліна С. Їх рівень підвищився з низького до середнього.

Отже, дидактична гра «Що буде, якщо...?» виявила, що знання дітей про наслідків чужих і власних вчинків та їх вплив на оточуючих знаходиться на середньому рівні: 52% в КГ та 60% в ЕГ.

Підбиваючи підсумки за трьома методиками, можна констатувати, що за даним критерієм позитивні зміни відбулися в обох підгрупах: середній рівень зафіксований у 60% дітей КГ та 48% дітей ЕГ; високий рівень мають 20% дошкільників КГ та 40% дітей ЕГ, низький рівень мають 24 % дітей КГ; низький рівень у дітей ЕГ не виявлений.

Для виявлення рівня сформованості соціальної компетентності за емоційно-мотиваційним критерієм були повторно проведені такі методики:

розв'язання ситуаційних завдань, Бесіда «Які ігри тобі подобаються», спостереження за дитиною під час ігрової діяльності. Розв'язання ситуаційних завдань показало які зміни відбулися у позитивному емоційному ставленні дітей до добрих вчинків. Було виявлено, що діти експериментальної групи більш яскраво виражають свої емоції щодо позитивних вчинків ніж діти контрольної групи.

На високому рівні прояв позитивного емоційного ставлення був виявлений у 32% дітей ЕГ та у 24% дошкільників КГ. Діти самостійно справились зі всіма завданнями (Максим В., Сергій П., Діма М., Віка Т., Влада Л., Аня З., Аня К., Віка М., Настя Ч. та інші), причому вони яскраво виражали своє емоційне відношення до позитивних вчинків героїв за допомогою міміки, рук, коротких реплік.

Але, 28% дітей ЕГ та 32% дітей КГ стримували прояв своїх позитивних емоцій, відповіді їх були короткі, лише іноді іскорку схвалення можна було помітити на їх обличчі.

Отже, вміння дітей проявляти позитивне емоційне ставлення до добрих вчинків залишилося на середньому рівні (52% в КГ та 56% в ЕГ).

Проведена нами бесіда «Які ігри тобі подобаються?» допомогла з'ясувати прояв інтересу дитини до нових ігор, її ініціативність та активність у грі. З бесіди ми дізналися, що дітей стали приваблювати сюжетно-рольові ігри ( 32% дітей ЕГ та 20% – КГ). За проханням дітей ми вивчили з ними ігри «Кав'ярня», «Пожежники», удосконалили гру «На прийомі у лікаря», в які вони грали у вільний час. Діти стали більш ініціативними у грі, менше стали сваритися із-за головних ролей у грі. 52% дітей КГ та 56% – ЕГ намагаються обрати себе головні ролі, приймають активну участь у розподілі інших ролей у грі. Це свідчить про те, що дані діти ініціативні, активні у виборі гри. Микита К., Євген Г., Даша П., Ліля Я. (КГ), Діма К., Гліб Г., Поліна С., Настя Ч. надають перевагу другорядним ролям у сюжетно-рольових іграх, що свідчить про їх недостатню ініціативність та активність у сюжетно-рольових іграх. Звичайно, хлопчиків у грі приваблює швидкість мислення (гра

«Пожежники», «Пожежа у лісі», «Зоопарк»), бажання перемогти, дівчат – сам сюжет гри: «вгадати слова покупця та продавця або доньки-матері» («Магазин», «Аптека», «Доньки-матері») (Даша Х., Віка К., Соня К. (ЕГ), Аня К., Яна У., Кіра Ч. (КГ)).

Отже, аналіз відповідей на питання бесіди показав, що прояв інтересу дітей старшого дошкільного віку до нових ігор, їх ініціативність, активність в різноманітних іграх, бажання приймати в них участь також знаходиться на середньому рівні (52% в КГ та 56% в ЕГ).

Спостереження за дітьми під час їх ігрової діяльності дозволило нам виявити відношення дітей до партнерів по грі. Спостереження показало, що біля 54% дітей КГ та 56% вихованців ЕГ дружелюбно, доброзичливо відносяться до своїх партнерів по грі (Діана Г., Даша П., Сергій П. (КГ), Віка Т., Віка К., Аня З. (ЕГ)). Діти не сваряться, намагаються усунути критичні ситуації. Під час спілкування деякі діти стали вживати ввічливі слова, промовляючи «Дай мені, будь-ласку, цю іграшку», «Допоможи, будь-ласка, добудувати дім» (Яна З., Саша Д. (КГ), Альоша І., Данило Б., Ростислав Д., Саша Н., Соня К. та інші), іноді Даша Ч., Маша Ш., Поліна С. Ростислав Д. (ЕГ) та Максим К., Яна З., Саша К., Даша К., або відштовхують товариша і самі беруть потрібну іграшку.

Отже, не всі діти проявляють гуманність, доброзичливість, дружелюбність по відношенню один до одного під час ігрової діяльності. 12% дітей КГ та 8% дітей ЕГ проявляють агресивність по відношенню до партнерів у грі. Але більшість дітей (56% дітей ЕГ та 52% дітей КГ) проявляють дружелюбність по відношенню до інших дітей.

Підбиваючи підсумки за трьома методиками, можна констатувати, що рівень сформованості соціальної компетентності старших дошкільників за емоційно-мотиваційним критерієм знаходиться на середньому рівні: 52% в КГ та 56% в ЕГ; високий рівень мають 32% дошкільників КГ та 36% дітей ЕГ, низький рівень мають 16% дітей КГ та 8% вихованців ЕГ. Це свідчить

про позитивні зміни, що відбулися в обох групах за емоційно-мотиваційним критерієм соціальної компетентності.

Для виявлення рівня сформованості соціальної компетентності за поведінково-діяльнісним критерієм були повторно використані завдання «Доручення», бесіда «Як би ти вчинив, якщо...?», спостереження за самостійною трудовою діяльністю дітей у куточку природи.

Завдання «Доручення» дозволило нам виявити як змінилися вміння дітей гуманно і адекватно поводитися в соціумі, зокрема вміння вступати в контакт з іншими, будувати безконфліктні взаємини з дітьми у грі. Ми запропонували дитині виконати роль вихователя і організувати ігрову діяльність дітей в групі. Самостійно з завданням справилося лише 24% дітей КГ та 32% ЕГ (Максим В., Настя А., Денис К., Діма М., Микита Ч., Сергій П. (КГ), Віка Т., Настя Ч., Богдан С., Аня З., Влада О. Аня К. (ЕГ)). Діти організовували ігри, в які вони розучили з нами, а саме: «Зоопарк», «Аптека», «На прийомі у лікаря», «Кав'ярня», «Переїзд на нову квартиру», «Пожежники», «Супер-маркет “Зелений сад”» тощо.

16% дітей ЕГ та 28% КГ було важко організувати гру, усунути конфлікт. Їм на допомогу приходили діти, які добре виконали завдання (Даша П. допомогла Карині І. усунути конфлікт між Мариною С. та Сашею Д., які побажали вилікувати одного і того ж зайчика; Аня З. допомогла розв'язати конфлікт між Вікою М. та Поліною С., які одночасно побажали виконувати роль мати у грі «Сім'я»). В основному діти вільно вступали в контакт один з одним, ролі виконували чітко, в мовленні вживали ввічливі слова, мова була побудована грамотно. Таким чином, завдання «Доручення» показало, що сформованість умінь дошкільників вступати в контакт з іншими, будувати безконфліктні взаємини з дітьми у грі знаходиться на середньому рівні (48% КГ та 52% ЕГ).

Підвищилося вміння дітей проектувати свою поведінку різних соціальних ситуаціях, що підтверджено бесідою «Як би ти вчинив, якщо ...?». Аналіз відповідей дошкільників показав, що 24% дітей КГ та 32%

дошкільнят ЕГ проєктують свою поведінку в соціумі відповідно до норм культурної поведінки на високому рівні. Змінили свою точку зору Саша Н., Альоша І., які на запитання «Як би ти вчинив якщо при тебе обидили дівчинку?» відповіли, що вони самі би його образили. Соня К., Маша Ш. на запитання «Як би ти вчинив, якщо побачив, що один із твоїх гостей голосно розмовляє, чим мішає дивитися мультфільм іншим дітям?» відповіли «Зробили б зауваження і попросили б почекати відкласти розмову поки не закінчиться цікавий мультфільм». Аналогічні відповіді були дані й на інші запитання. Отже, вміння дошкільників проєктувати свою поведінку в різних соціальних ситуаціях знаходиться на середньому рівні (48% в КГ та 52% – в ЕГ).

Спостереження за трудовою діяльністю у живому куточку виявила гарні результати. Діти першої та другої підгруп гарно справилися зі своїми дорученнями. Діти одразу включилися в трудову діяльність, допомагали один одному, підказували якщо бачили, що хтось зупинився і не знає що робити. Діти уміло доглядали за рослинами і тваринами куточка природи. Взагалі, вміння дітей включатися у спільні трудові доручення також сформовані на середньому рівні (48% у дітей КГ та 52% у дітей ЕГ).

Узагальнення результатів за всіма методиками діяльнісно-поведінкового критерію показало, що рівень сформованості соціальної компетентності за даним критерієм такою залишився на середньому рівні. На ньому перебуває 48% та 52% дітей КГ та ЕГ відповідно.

Отже, ми проаналізували отримані результати контрольного етапу дослідження й занесли їх до таблиць 2.11, 2.12, 2.13, 2.14, 2.15, 2.16. (додаток Р) та діаграм 2.4, 2.5., 2.6.

Узагальнені результати дослідження на контрольному етапі дослідження подані в таблицях 2.17, 2.18.

**Рівні сформованості соціальної компетентності дітей ЕГ на  
контрольному етапі дослідження**

ЕГ, 25 осіб	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Когнітивний	10	40	15	60	0	0
Емоційно-мотиваційний	9	36	14	56	2	8
Поведінково-діяльнісний	8	32	13	52	4	16

Як бачимо в дітей експериментальної групи найкраще сформований когнітивний критерій, діти виявили високі і середні показники. Найгірше залишився сформованим поведінково-діяльнісний. Він виявлений у 16% дітей

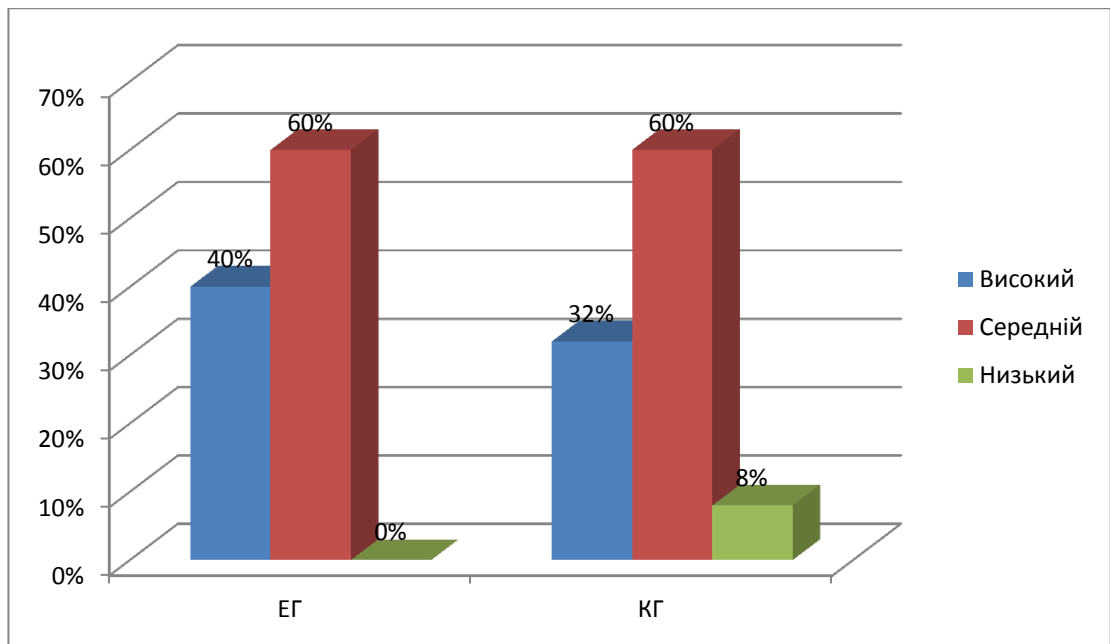
Таблиця 2.18

**Рівні сформованості соціальної компетентності дітей КГ на  
контрольному етапі дослідження**

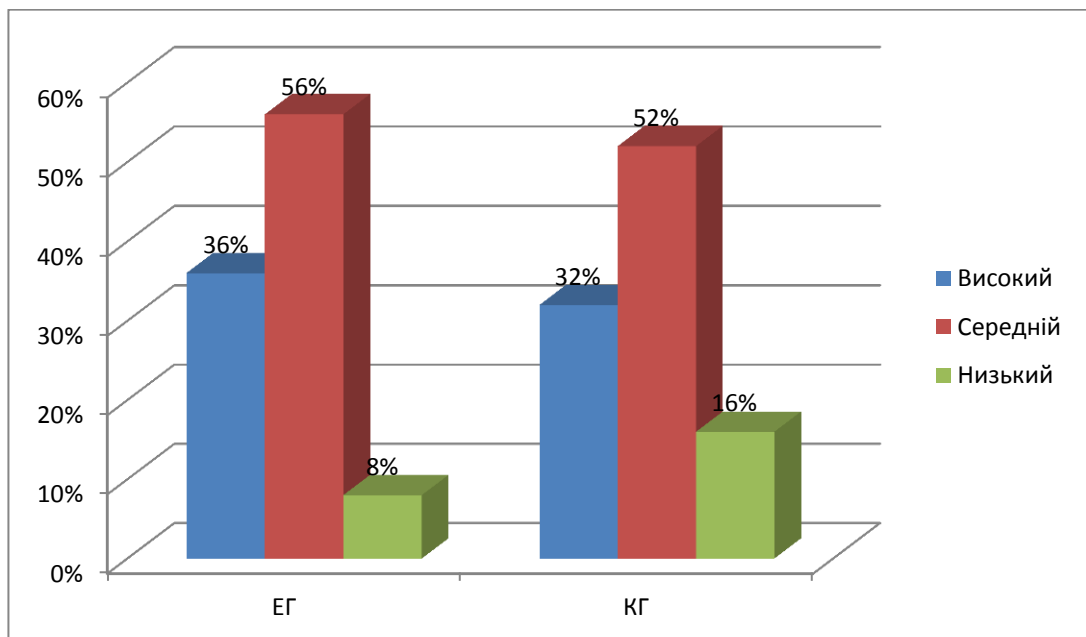
КГ, 25 осіб	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Когнітивний	8	32	15	60	2	8
Емоційно-мотиваційний	8	32	13	52	4	16
Поведінково- діяльнісний	6	24	12	48	7	28

Як бачимо у дітей контрольної групи ситуація майже така як і в експериментальній групі: найгірше сформований поведінково-діяльнісний (28% дітей перебуває на низькому рівні), найкраще – когнітивний (8% дітей перебуває на низькому рівні).

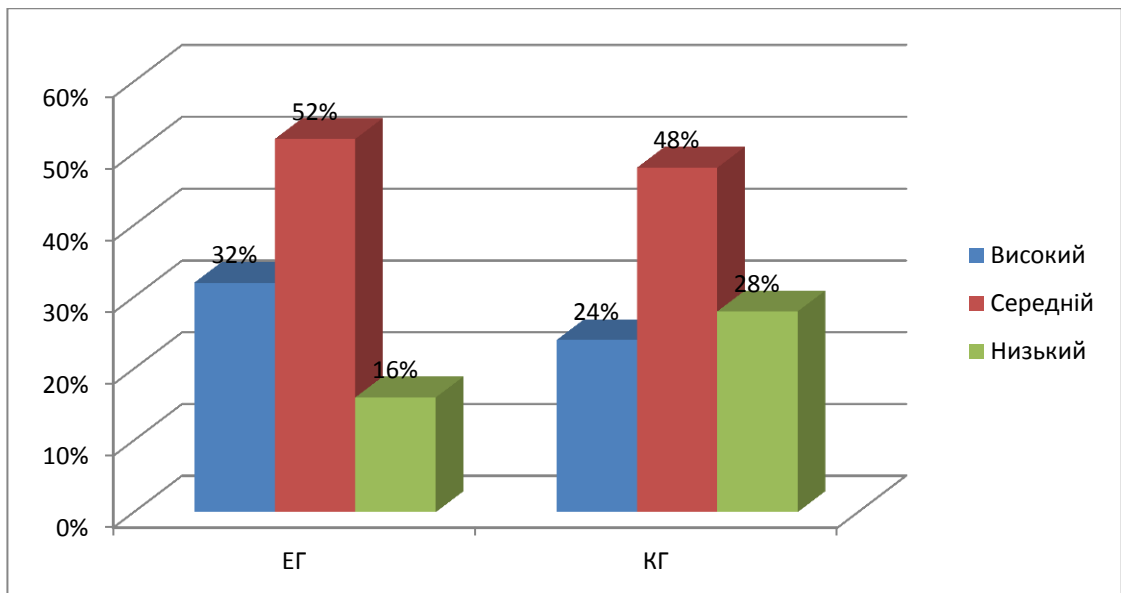




**Рис. 2.4. Порівняння рівнів сформованості соціальної компетентності в ЕГ та КГ за змістовим критерієм на контрольному етапі дослідження**



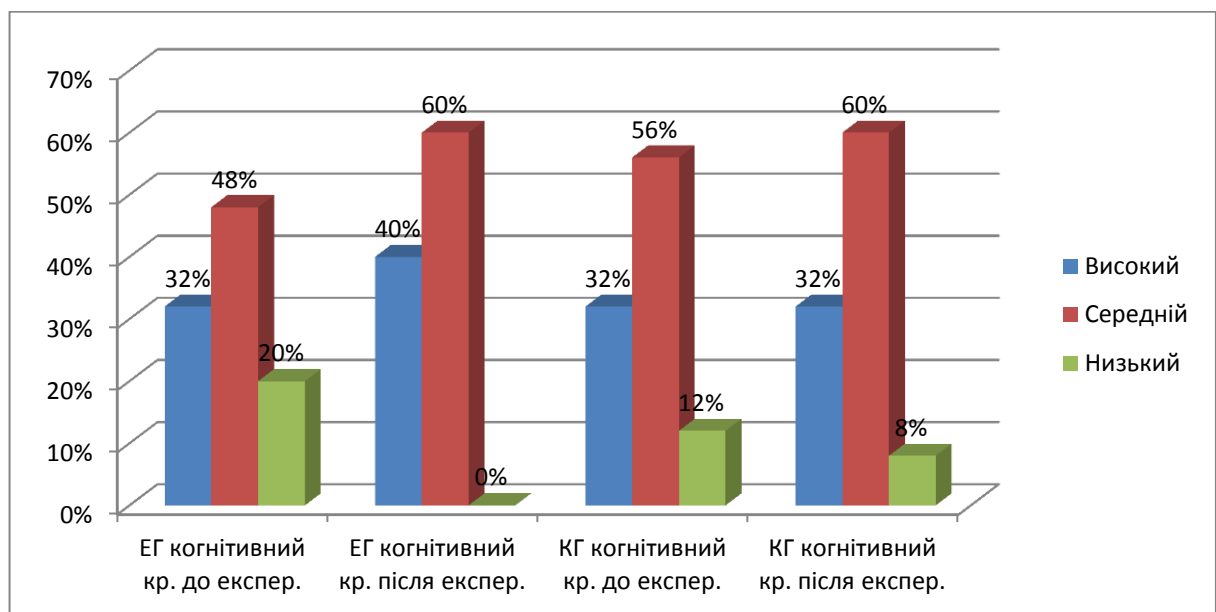
**Рис. 25. Порівняння рівнів сформованості соціальної компетентності в ЕГ та КГ за емоційно-мотиваційним критерієм на контрольному етапі дослідження**



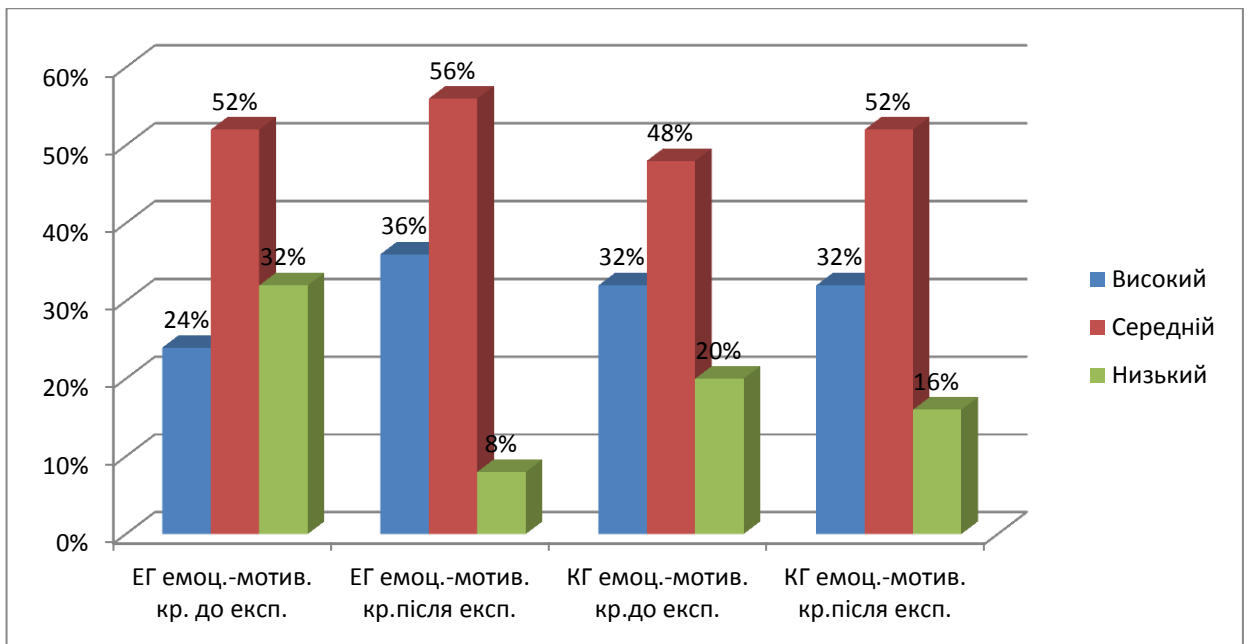
**Рис. 2.6. Порівняння рівнів сформованості соціальної компетентності в ЕГ та КГ за поведінково-діяльнісним критерієм на контрольному етапі дослідження**

Як бачимо, за всіма критеріями сформованість соціальної компетентності в дітей контрольної й експериментальної груп знаходиться переважно на середньому рівні: від 52% до 60% – у дітей ЕГ та від 48% до 60% – у дітей КГ.

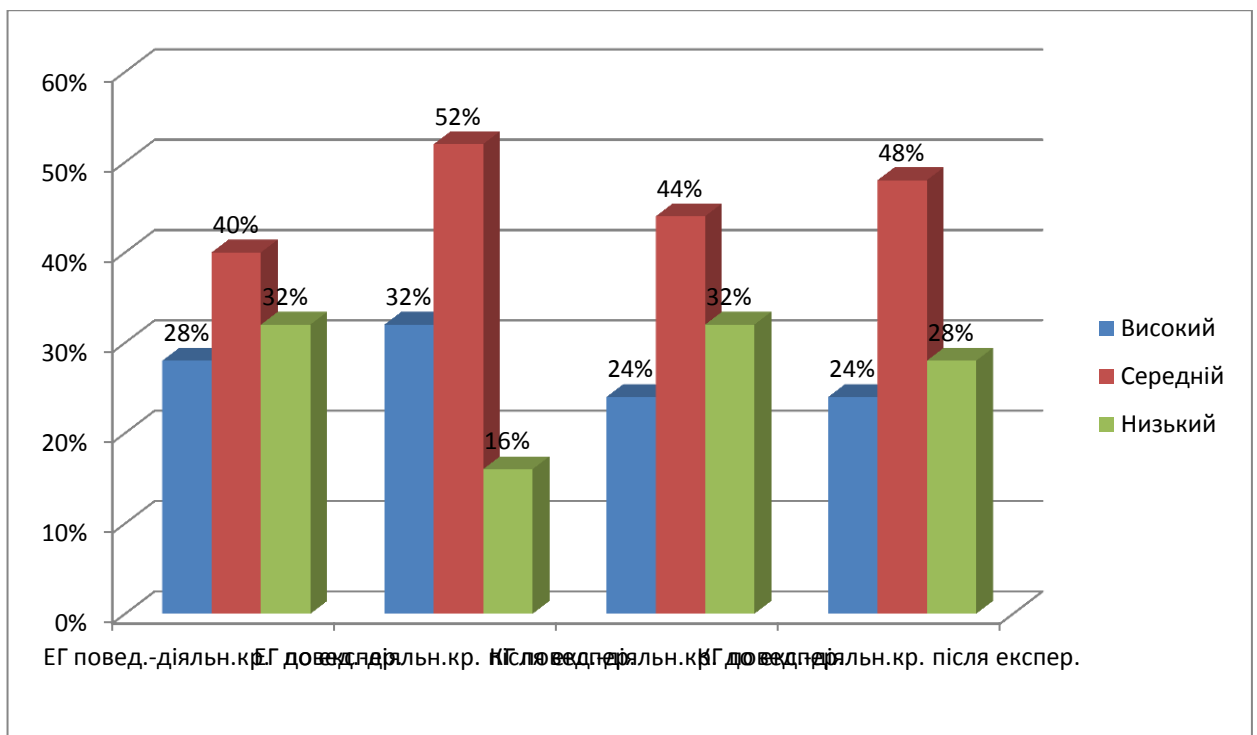
Простежимо динаміку змін, що відбулися за час проведення експериментальної роботи (рис. 2.7., 2.8, 2,9.).



**Рис. 2.8. Динаміка змін, що відбулася у рівнях сформованості соціальної компетентності в дітей ЕГ та КГ за когнітивним критерієм**



**Рис. 2.7. Динаміка змін, що відбулася у рівнях сформованості соціальної компетентності в дітей ЕГ та КГ за емоційно-мотиваційним критерієм**



**Рис. 2.9. Динаміка змін, що відбулася у рівнях сформованості соціальної компетентності в дітей ЕГ та КГ за поведінково-діяльнісним критерієм**

Проаналізуємо дані діаграм 2.7, 2.8, 2.9. Високий рівень соціальної компетентності у дітей ЕГ за когнітивним критерієм за час проведення експерименту збільшився на 8%, середній – на 12%, низький рівень – зменшився на 20%. У КГ відбулися несуттєві зміни: середній рівень – збільшився на 4%, низький – зменшився на 4%.

Високий рівень соціальної компетентності за емоційно-мотиваційним критерієм за час проведення експерименту збільшився на 12%, середній – на 4%, низький рівень зменшився на 24%. У дітей КГ високий рівень залишився без змін, а середній та низький рівні покращились на 4%.

За поведінково-діяльнісним критерієм дошкільники ЕГ високий рівень покращили на 4%, середній – на 12%, низький – зменшили на 16%. У дітей КГ покращення середнього і низького рівня відбулося на 4%.

Отже, проведена нами робота з батьками, вихователями, дітьми експериментальної групи з формування соціальної компетентності засобом творчої гри виявилася ефективною: у дітей ЕГ відбулися суттєві зміни у рівнях сформованості соціальної компетентності за всіма критеріями (збільшення відбулося від 12% до 24% за всіма критеріями).

## Висновки до 2 розділу

Для дослідження впливу сюжетно-рольової гри на формування соціальної компетентності старших дошкільників був організований й проведений педагогічний експеримент, у якому взяли участь 50 дітей старших груп ЗДО «Ромашка» та «Журавка», вихователі, батьки вихованців.

Експеримент ми проводимо у три етапи: констатувальний, формувальний, контрольний. Метою констатувального етапу дослідження було виявлення рівнів сформованості соціальної компетентності в дітей експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп.

Для проведення констатувального етапу дослідження була розроблена методика діагностики, яка являє собою виокремлення й характеристику критеріїв, їх показників та рівнів шуканої якості та добір діагностичних і математично-статистичних методів.

Дослідження, проведене на констатувальному етапі дослідження, показало, що за всіма критеріями сформованість соціальної компетентності в дітей контрольної і експериментальної груп знаходиться переважно на середньому рівні: від 44% до 52% у дітей контрольної групи та від 40% до 52% у дітей експериментальної групи.

На формувальному етапі дослідження проведена робота з формування соціальної компетентності дітей експериментальної групи засобами сюжетно-рольової гри. Були підібрані сюжетно-рольові ігри на формування у дітей культури спілкування з дорослими, гостями, однолітками («Сім'я», «Зустрічаємо гостей», «Переїзд на нову квартиру», «Бібліотека» та інші), на формування мотивів дії у дошкільників з об'єктами природи, формування позитивного емоційного ставлення дитини до добрих вчинків (Супер-маркет «Зелений сад»), «Супер-маркет «Зелений сад» 2», «Збирання врожаю»), на ознайомлення дітей з професіями дорослих та їх суспільної значимістю («Бібліотека», «У видавництві», «Пожежа у лісі», «Пекарня», «Ательє», «Зоопарк», «Ветеринарна клініка», «Кав'ярня», «Залізниця», «Школа»).

Розробляючи план, ми старалися добирати сюжетно-рольові ігри, які б розширювали, уточнювали знання дітей, давали нові; спонукали б до культурної поведінки в соціумі, до гуманних, дружелюбних відносин з оточуючими.

Як правило, сюжетно-рольові ігри ми проводили між заняттями і у вільний час у другій половині дня. Іноді проводили їх під час прогулянки («Збирання врожаю»), у куточку природи («Супер-маркет “Зелений сад”»), («Супер-маркет “Зелений сад” 2»).

Батькам були запропоновані сюжетно-рольові ігри для сумісної гри з дітьми вдома. Вихователям були запропоновані сюжетно-рольові ігри для формування соціальної компетентності.

Ефективність проведеної роботи з батьками, вихователями, дітьми ЕГ з формування соціальної компетентності засобами сюжетно-рольові ігри була підтверджена контрольним етапом дослідження: у дітей ЕГ відбулися суттєві зміни у рівнях сформованості соціальної компетентності за емоційно-мотиваційним, когнітивним, поведінково-діяльнісним критеріями (збільшення відбулося від 12% до 24% за всіма критеріями), у дітей КГ зміни не суттєві (від 4% до 8%).

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Аналіз літературних джерел і проведені дослідження дозволяють зробити такі висновки:

1. Проаналізовано літературні джерела з проблеми формування у дошкільників соціальної компетентності.

З'ясовано, що у наш час особливого значення набуває проблема соціалізації молоді, починаючи з дошкільного віку. На сучасному етапі процес соціалізації розуміється не тільки як свідоме засвоєння норм, правил культурної поведінки в соціумі, накопичення соціального досвіду, але й як творча самореалізація особистості. В основі соціалізації особистості дітей дошкільного віку лежить активна, перетворююча діяльність. Це сприяє сформуванню у них соціальних зв'язків, оволодінню способами практичної діяльності, творчо само реалізуватися.

Проблему формування соціальної компетентності дошкільників висвітлювали у своїх працях Л. Артемова, Г. Беленька, А. Богущ, М. Гончарова-Горянська, Б. Долинський, О. Доманюк та інші. Використання сюжетно-рольових ігор у формуванні соціальної компетентності досліджували В. Бабійчук, В. Давидова, О. Баранівська, Л. Григораш, О. Друзяк, Л. Кравчук та інші.

2. З'ясовано, що соціальна компетентність визначається вченими як система знань про себе і соціальну дійсність, соціальні вміння й навички взаємодії, сценарії поведінки в типових ситуаціях, що дозволяють діяти найкращим чином у певних обставинах.

3. Виявлено, що ефективним засобом формування соціальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку є сюжетно-рольові ігри.

4. Вплив сюжетно-рольової гри на формування соціальної компетенції перевірено експериментальним дослідженням на базі ЗДО «Ромашки» та «Журавка» с. Глухова Сумської області. В дослідженні взяло участь 50 вихованців та їх батьки, вихователі.

Для проведення дослідження визначені критерії та показники сформованості соціальної компетентності старших дошкільників, розроблена методика для проведення діагностики, розроблені анкети для батьків і вихователів. На формувальному етапі підібрані і використані у роботі сюжетно-рольові ігри для формування соціальної компетентності.

У сюжетно-рольових іграх у дітей формувались навички культурної поведінки в соціумі, спілкування з дорослими та однолітками, дошкільники отримували знання про професії дорослих і їх суспільне значення.

Сюжетно-рольові ігри викликали позитивні емоції в дітей на добрі вчинки однолітків, викликали у них прояв співчуття на об'єкти природи, бажання діяти за правилами і нормами культурної поведінки в соціумі.

Результати проведеної діагностики на контрольному етапі дослідження підтвердили ефективність використання сюжетно-рольових ігор у формуванні соціальної компетентності старших дошкільників: за всіма показниками рівні сформованості соціальної компетентності покращились на 12% - 24%, у дітей КГ зміни відбулися не суттєві.

Отже, гіпотеза підтверджена, мета досягнута, завдання виконані.



## РЕКОМЕНДАЦІ ВИХОВАТЕЛЯМ ЩОДО ФОРМУВАННЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Для ефективного формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку рекомендуємо:

1. Під час відбору сюжетно-рольових ігор дотримуйтесь таких педагогічних вимог:
  - урахування рівнів сформованості соціальної компетентності дітей;
  - відповідності змісту сюжетно-рольової гри віковим особливостям та інтересам вихованців;
  - фіксації знань, отриманих дітьми в процесі ігрової діяльності;
  - залученням батьків до процесу формування соціальної компетентності дітей.
2. Розробляючи план, добирайте сюжетно-рольові ігри, які поглиблюють, уточнюють знання дітей, дають нові; формують соціальну компетентність дошкільників.
3. Надавайте перевагу сюжетно-рольовим іграм, які формують у дітей навички культурної поведінки в соціумі, ознайомлюють їх з професіями дорослих, їх суспільною значимістю («Сім'я», «Лікарня», «Доньки-матері», «Бібліотека», «У видавництві», «Пожежа у лісі», «Пекарня», «Ательє», «Зоопарк», «Ветеринарна клініка», «Кав'ярня», «Залізниця», «Школа» та інші)
4. Проводьте сюжетно-рольові ігри переважно у другій половині дня.
5. До початку ігрової діяльності дітей проводьте попередню роботу (екскурсії на підприємство, читання дитячих творів з наступним їх обговоренням, виготовлення атрибутів до проведення гри).
6. Спонукайте дітей до фіксації знань, отриманих у процесі ігрової діяльності – в малюнках, ліпленні, аплікації.
7. Пропонуйте дітям самостійно складати діалоги для проведення сюжетно-рольової гри.

8. Використовуйте діагностичний матеріал, поданий у додатках В, Д, Е для виявлення рівнів сформованості соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку.
9. Використовуйте сюжетно-рольові ігри, розробки занять, подані у додатках М, Н, П для формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

