

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

Кафедра теорії та методики дошкільної освіти

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

**ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ СТАРШИХ
ДОШКІЛЬНИКІВ В РУХЛИВИХ ІГРАХ**

Спеціальність 012 Дошкільна освіта

Виконавець: студентка 62-1 МДО групи,
факультету дошкільної освіти

Павлік Катерина Олександрівна

Науковий керівник:

кандидат наук з фізичного виховання і спорту,
Хлус Наталія Олександрівна

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ РУХЛИВИХ ІГОР, СПРЯМОВАНИХ НА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	9
1.1. Закономірності формування соціальних компетенції дітей дошкільного віку	9
1.2. Рухлива гра як засіб формування соціальних компетенцій дітей старшого дошкільного віку	20
Висновки до розділу 1.....	27
РОЗДІЛ II. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ РУХЛИВИХ ІГОР	28
2.1. Вивчення особливостей застосування рухливих ігор в педагогічному процесі закладів дошкільної освіти	28
2.2. Педагогічні умови формування комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор.....	39
2.3. Результати впливу педагогічних умов формування комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку	61
Висновки до розділу 2.....	67
ВИСНОВКИ	73
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	71
ДОДАТКИ	79

ВСТУП

Актуальність дослідження. Дошкільний вік вважається важливим періодом в процесі формування особистості людини. У цей час інтенсивно розвиваються здібності дитини, формуються ієрархія мотивів та потреб, засвоюються моральні норми, формуються соціальні компетенції. Вітчизняні дослідники визначають їх як знання, навички та уміння, які необхідні дитині для вирішення соціальних та поведінкових ситуацій, що виникають у цьому віці (А. Богуш, Н. Гавриш, С. Козлова, О. Кононко, С. Ладивір, Т. Піроженко, І. Рогальська-Яблонська та ін.) і «розводять» поняття «компетентність» та «компетенція». Якщо компетентність відображає прикінцевий результат, який свідчить про ефективність діяльності дитини, її здатність досягати мети, то компетенції – моделі поведінки, що дають їй змогу бути компетентними.

Комунікативна компетенція є однією з провідних у структурі соціальних компетенцій. Уміння спілкуватися є одним з чинників успіху у будь-якій сфері людської діяльності. Для його розвитку необхідне активне спілкування з дорослими та однолітками в різних видах діяльності, в тому числі в різних формах рухової діяльності (Д. Решетов, М. Рунова, Е. Степаненкова, Н. Фіногенова, С. Хусанходжаєва та ін.).

Відсутність елементарних навичок спілкування призводить до безлічі конфліктів у спільній діяльності (А. Бурлак, М. Вайнер, О. Дегтярева, О. Коган, О. Смирнова, Т. Рєпіна та ін.).

Особливе значення в становленні системи комунікативної взаємодії в старшому дошкільному віці займає гра як провідна діяльність цього періоду дитинства. Граючи і виконуючи різні ігрові ролі, діти вчаться бачити події з різних позицій, враховувати дії і інтереси інших, дотримуватися норм і правил. Ігровий колектив багатьма дослідниками розглядається як соціальний організм, де формуються навички співпраці та спілкування (Л. Божович, Я. Коломінський, А. Люблінська, О. Смирнова та ін.).

Рухливі ігри, які є ефективним засобом фізичного виховання, мають в розпорядженні великі можливості для впливу на формування соціальних

компетенцій дитини. Під час ігор діти об'єднуються в ігровий колектив, дотримуються певних правил, шукають вихід з різноманітних за складністю рухових завдань. У практиці роботи закладів дошкільної освіти (в подальшому ЗДО) рухливі ігри використовуються на заняттях з фізичного виховання, під час прогулянок, спортивно-розважальних заходів. Основна їх спрямованість – задоволення потреб дошкільників в руховій активності і закріплення техніки рухових навичок.

Проте при такому підході не завжди можливо враховувати розвиваючий потенціал рухливих ігор (Л. Волошина, Н. Дворкіна, Н. Ключова, І. Коротков, Н. Михайленко, Л. Пензулаєва та ін.), який полягає в необхідності домовлятися один з одним, поступатися, чути товариша, продовжувати його дії або виручати, підпорядковувати свої бажання існуючим правилам. Саме у процесі таких ситуацій дитина вчиться розуміти і поважати інших, справлятися із заборонами.

Аналіз сучасного стану дошкільного фізичного виховання дозволив виявити певні суперечності в аспекті проблеми, що вивчається, зокрема між:

- віковими закономірностями формування соціальних компетенцій дітей і недостатньою розробленістю механізмів педагогічної дії рухливих ігор на міру їх прояву в старшому дошкільному віці;

- значним розвиваючим потенціалом рухливих ігор і обмеженням їх використання у процесі формування соціальних компетенцій, зокрема комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку;

Необхідність вирішення вказаних суперечностей визначило вибір теми магістерського дослідження: «Формування соціальних компетенцій старших дошкільників в рухливих іграх».

Об'єкт дослідження – процес формування соціальних компетенцій у дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження: засоби, методи і організаційні форми спрямованої дії рухливих ігор на формування соціальних компетенцій, зокрема комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор.

Гіпотеза дослідження: формування комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор буде педагогічно доцільною і ефективною, якщо:

- розробити систему рухливих ігор із спрямованою дією на формування комунікативної компетенції (емоційної чуйності, співпереживання, здатності до спільної діяльності в команді);

- проектувати цю систему ігор на основі поступового переходу від рухливих ігор з переважанням індивідуального характеру дій учасників до командних рухливих ігор характеру змагання, основу яких складають спільні дії учасників команд;

- в процесі організації навчально-виховного процесу враховувати оптимальне поєднання навчальних форм роботи з фізкультурно-оздоровчими заходами в режимі дня дітей та формами активного відпочинку з використанням ігрового і змагання методів фізичного виховання.

Завдання дослідження: для досягнення поставленої мети передбачалося рішення наступних завдань:

1. Вивчити теоретичні підходи та практичний досвід вирішення проблеми спрямованого використання рухливих ігор в процесі формування соціальних компетенцій, зокрема комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку.

2. Визначити рівень сформованості комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку.

3. Розробити систему рухливих ігор із спрямованою дією на формування комунікативної компетенції (емоційної чуйності, співпереживання, здатності до спільної діяльності в команді) та експериментально перевірити педагогічні умови її запровадження у навчальний процес закладу дошкільної освіти.

Методи дослідження: аналіз і узагальнення даних наукової та науково-методичної літератури, що дало можливість з'ясувати теоретичні засади дослідження; педагогічне спостереження, анкетування і інтерв'ювання, що дозволило вивчити стан досліджуваної проблеми у сучасній практиці дошкільної освіти; тестування сформованості комунікативної компетенції, педагогічний експеримент, методи математичної статистики, що уможливило з'ясувати ефективність запропонованих педагогічних умов формування комунікативної компетенції.

Теоретичну основу дослідження склали: теорія розвиваючого навчання (В. Давидов); ідеї оптимізації систем фізичного виховання на різних етапах онтогенезу (В. Бальсевич, Л. Матвєєв, Б. Никитюк, В. Філін, Н. Фомін); теорії дитячого особистісного розвитку (Б. Ананьєв, Л. Виготський, О. Леонтьєв С. Рубінштейн); теоретичні положення про єдність розумового, морального і фізичного у формуванні особистості, значної ролі фізичної культури в цьому процесі (Ю. Аркін, В. Бальсевич, Г. Бикова, Е. Вільчковський, Л. Волошина, Т. Дмитренко, Т. Осокіна та ін.), теоретичні основи проблеми формування І. Гавриш, І. Зарубінська, А. Капська, О. Кононко, С. Ладивір, А. Мудрик, І. Печенко, С. Піроженко, І. Рогальська-Яблонська, І. Родигіна та ін.).

Організація дослідження: дослідження проводилося в чотири етапи в період 2019 – 2020 р.р. на базі Путивльського дошкільного навчального закладу (ясла-садок) № 4 “Горобинька” Путивльської міської ради Сумської області.

На першому, теоретико-пошуковому етапі (вересень–грудень 2019 р.), здійснювався аналіз стану проблеми дослідження в науці та практиці. Визначалися цілі, завдання, розроблялася гіпотеза дослідження. Одночасно була визначена і проведена діагностика, спрямована на вивчення сформованості комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку.

На другому, експериментальному етапі (січень–червень 2020 р.), проводився формувальний експеримент, в процесі якого розроблялася і реалізовувалася система рухливих ігор із спрямованою дією на формування комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку.

Третій етап (липень–серпень 2020 р.) був присвячений прикінцевий експеримент.

На четвертому етапі (жовтень–листопад 2020 р.) проводилося аналітичне узагальнення експериментальних даних методами математичної статистики, відбувалося оформлення магістерської роботи.

Практична значущість результатів дослідження виражається в значному підвищенні продуктивності педагогічного процесу з фізичного виховання дошкільників внаслідок запровадження системи рухливих ігор, спрямованих на формування комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку. Отримані результати можуть використовуватися в практиці роботи ЗДО.

Структура магістерської роботи. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних наукових джерел (80 найменування), додатків (4). У тексті роботи містяться 7 таблиць та 5 рисунків. Загальний обсяг роботи 90 сторінок.

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ РУХЛИВИХ ІГОР, СПРЯМОВАНИХ НА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Закономірності формування соціальних компетенції дітей дошкільного віку

Динаміка суспільних процесів у ХХІ ст. зумовлює постійну зміну знань у будь-якій матеріальній чи духовній сфері життя. В ушмових сьогодення пріоритетною постає потреба в особистості, здатній адаптуватися до мінливого характеру довколишнього соціального середовища. Традиційна система освіти, спрямована на передачу вихованцеві лише певного обсягу теоретичних знань, умінь і навичок, виявилися недієвою в сучасному суспільстві. Класичні енциклопедичні знання, що зазвичай вважалися головною метою освітнього процесу, сьогодні мають стати ефективним засобом різнобічного особистісного розвитку вихованця [11].

Саме тому нині проголошено завдання оновлення змісту дошкільної освіти та орієнтації навальних програм на компетентнісний підхід, що має на меті усунення прірви між ЗДО та проблемами сучасного життя

В дослідженнях І. Беха, І. Зарубінської, О. Кононко, І. Родигіної під поняттям «компетентнісний підхід» в освіті розуміється спрямованість освітнього процесу на формування основних компетентностей та компетенцій особистості [10, 46, 76].

Питання про співвідношення понять «компетенція» і «компетентність» спричинює чимало дискусій серед педагогів, психологів та інших фахівців. Тому слід визначити ці терміни загалом та в контексті дошкільної освіти зокрема [12, 26, 66].

На думку вітчизняних дослідників (А. Богуш, Н. Гавриш, С. Козлова, О. Кононко, С. Ладивір, Т. Піроженко, І. Рогальська-Яблонська та ін.) поняття

«компетентність» відображає прикінцевий результат, який свідчить про ефективність діяльності дитини, її здатність досягати мети. Для того щоб продемонструвати власну компетентність, дитина повинна проявити свої компетенції – моделі поведінки, що дають їм змогу бути компетентними. Тобто компетентність – це загальний оцінний термін, що позначає здатність до діяльності.

Компетентність зазвичай характеризують як вміння розв'язувати завдання, а компетенції – як стандарти, що забезпечують цю здатність. Компетентність можлива лише у діяльності. Так, компетентність у тій чи тій діяльності – це набір знань, умінь та навичок, що дають змогу дитині успішно її виконувати. Але без досвіду виконання діяльності бути компетентним у ній неможливо [67, 76].

У контексті компетентнісного підходу завдання дошкільної освіти не в тому, щоб «нашпигувати» дитину тими чи тими знаннями, а в тому, щоб зробити її діяльнісно успішною, навчити знаходити індивідуальну дослідну компетентність у будь-якій справі, яку вона робить.

А. Богуш підкреслює, що компетентність дитини-дошкільника можна визначити як комплексну характеристику особистості, яка охоплює результати попереднього психічного розвитку: знання, вміння, навички, креативність, ініціативність, самостійність, самоконтроль, самооцінку. Отже, компетентність дошкільника – це сформованість у нього відповідних інтелектуальних операцій, визначена довільна спрямованість діяльності, її усвідомленість і значна мотиваційна насиченість [13].

Найважливіше – формувати в дитини так звані ключові компетенції. Ключова компетенція – це особистісно усвідомлювана система знань, умінь, навичок, що увійшла в суб'єктивний досвід, має особистісний сенс і універсальне значення, тобто може бути використана в різних видах діяльності та під час розв'язання низки життєво значущих завдань [8].

Значення соціального розвитку для особистісного становлення полягає, передусім, у формуванні соціальних компетенцій – певних особистісних

властивостей, потреб, здібностей, елементарних теоретичних уявлень та практичних умінь, які забезпечують людині життєздатність. Вона гарантує усвідомлення особистістю того, як слід себе поводити, щоб бути гармонійною, співзвучною з іншими, почувати себе в будь-якому товаристві комфортно [40, 41, 64].

До ключових компетенцій, визначених Базовим компонентом дошкільної освіти, відносяться *соціальні компетенції*: особистісно-оцінна, родинно-побутова, соціально-комунікативна, комунікативна, комунікативно-мовленнєва компетенції. Всі вони є показником засвоєння норм, способів та засобів соціальної взаємодії та формування готовності та здатності розуміти іншого, будувати спілкування адекватно ситуації :

Теоретичному з'ясуванню змісту поняття «соціальна компетенція» присвячені численні дослідження таких зарубіжних та вітчизняних науковців, як Л. Берестова, Г. Білицька, І. Зимня, Л. Коломійченко, В. Куніцина, У. Пфінгстен, К. Рубін, Р. Барнетт та ін. Дослідники І. Зверева, А. Капська, А. Мудрик, І. Печенко розробили концепції соціалізації особистості; В. Абраменкова, В. Гуров, С. Козлова, О. Кононко, В. Кудрявцев, С. Куліковська, С. Литвиненко, І. Рогальська-Яблонська аналізували результативне формування соціальних уявлень молодшої особистості; психологи В. Слот та Х. Спанярд висвітлили модель соціальної компетенції; вчений В. Радул визначили структуру та зміст соціальної зрілості.

Соціальна компетенція особистості включає насамперед її бажання й уміння спілкуватися з іншими людьми, наявність позитивної мотивації у стосунках із ними, впевненість у собі, емпатію і здатність керувати соціальними ситуаціями та використовувати ефективні стратегії для досягнення комунікативних цілей. Для реалізації останніх необхідно володіти певним комунікативним досвідом, який передбачає передовсім способи взаємодії з людьми, що нас оточують, а також співробітництво у груповому спілкуванні, навички роботи в колективі, здатність брати на себе відповідальність і долати конфлікти [60, 67].

У тлумаченні І. Зимньої, соціальна компетенція постає як ключова, оскільки забезпечує нормальну життєдіяльність особистості в соціумі і є цілісним результатом її професійної освіти [40]. За О. Овчарук, соціальна компетенція – це здатність до співпраці; вміння долати проблеми в різних життєвих ситуаціях та визначати особисті ролі в суспільстві; наявність комунікативних навичок, соціальних і громадянських цінностей, а також мобільність у різних соціальних умовах.

Отже, соціальна компетенція передбачає наявність комунікативних навичок. Певна частина дослідників вважає, що вміння спілкуватися є окремою компетенцією [10, 11, 28].

Поняття «комунікативна компетенція» ввів до наукового вжитку американський лінгвіст Д. Хаймз на противагу теорії мовної компетенції Н. Хомського. Теорія і практика формування комунікативної компетенції розроблялася науковцями Г. Андрєєвою, Л. Бехманом, І. Бехом, Ю. Ємельяновим, Ю. Жуковим, Л. Петровською та ін. Проблеми комунікативної компетенції та окремих її компонентів перебувають у центрі уваги таких українських науковців, як А. Богуш, М. Вашуленко, М. Пентилюк та ін.

Можна констатувати: соціальна компетенція особистості визначається науковцями як знання, вміння та навички людини, необхідні для розв'язання соціальних і поведінкових ситуацій [29, 32, 35].

Комунікативна компетенція особистості, зі свого боку, включає комплексне застосування нею мовних і немовних засобів з метою комунікації, спілкування в конкретних соціальних і поведінкових ситуаціях [47, 56].

Дослідниця М. Айзенбард розглядає комунікативну та соціальну компетенції як дві споріднені, що утворюють разом соціально-комунікативну компетенцію і розподіляють однакові характеристики між собою таким чином: комунікативна компетенція описує лише комунікативний процес, а всі міжособистісні взаємини належать до соціальної [2].

Вчені вважають, що комунікативна компетенція старшого дошкільника – це його базисна інтегральна характеристика, що відображає рівень уміння дитини взаємодіяти та контактувати з іншими особами; забезпечує оволодіння соціальною реальністю за допомогою комунікативних механізмів і дає можливість ефективно впливати на свою поведінку та поведінку інших у середовищі, де відбувається спілкування (О. Кононко, В. Кузьменко, С. Ладивір, Н. Лисенко, Т. Піроженко, Т. Поніманська та ін.).

Формування комунікативної компетенції є необхідним моментом повноцінного становлення дитини як особистості. Старший дошкільний вік розглядається науковцями як період становлення суб'єкта мовленнєвої діяльності, перехід від дитячої готовності спілкуватися з дорослим до формування оцінно-контрольних дій у процесі самостійної мовленнєвої діяльності [46, 57].

Формування комунікативної компетенції сьогодні є пріоритетним напрямом компетентнісного підходу. В умовах сучасних соціально-культурних перетворень та входження України до європейського освітнього простору необхідні нові підходи до навчання та виховання дітей у контексті дошкільної освіти [74, 77].

Комунікація є однією з важливих форм активності особистості, без якої неможливі її діяльність, пізнання, рефлексія тощо. Цей процес характеризується взаємодією між людьми. Загальновизнано, що продуктивність пізнавальної, мовленнєвої діяльності, загальна життєздатність людини значною мірою залежать від її здатності до спілкування, від рівня сформованості комунікативної компетенції. У загальному комунікація (від *communico* – повідомлення, зв'язок, спілкування) розуміється як ознака конструктивної взаємодії людей у процесі отримання інформації. Тоді як спілкування – це тип відносин, що характеризується ставленням партнерів один до одного як до рівних і обов'язково наділених ознаками суб'єктивності [7, 32].

Спілкування – це обов'язково взаємодія, що передбачає зворотній зв'язок, активність обох сторін (діалог). Потреба в ньому є життєво важливою

для кожної нормальної людини і виникає вже у немовляти, з віком поступово диференціюючись.

Наше життя невід'ємне від комунікативної діяльності. Комунікативною діяльністю Н. Інхання називає систему послідовно реалізовуваних дій, кожна з яких спрямована на розв'язання певного завдання і становить «крок» у напрямі до мети спілкування. Іншими словами, це складний багатоканальний феномен взаємодії людей [33, 38].

Тлумачення терміну «комунікація» як певної діяльності, зумовленої системою соціально значущих норм і оцінок, зразків і правил спілкування, прийнятних у суспільстві, пропонує К. Каландаров. Комунікація – акт спілкування, метою якого є обмін інформацією. М. Каган стверджує, що процес спілкування може бути матеріальним, практичним, духовним, інформаційним, а комунікація як інформаційний процес полягає лише в передаванні повідомлень.

Психологи Б. Ананьєв, Л. Виготський, О. Леонт'єв, А. Петровський та ін. трактують спілкування як один із видів людської діяльності. В свою чергу, Г. Андреева, Л. Петровська розглядають спілкування як вищу психічну функцію особистості. Сучасні філософи (К. Альбуханова-Славська, М. Каган, Ю. Прилюк та ін.) підкреслюють індивідуалізуючу та соціалізуючу функції спілкування у процесі становлення особистості.

На думку вітчизняних дослідників Т. Панченко та Є. Сарапулової, самопізнання й етика спілкування є засобами формування комунікативних умінь. Закономірності функціонування і розвитку особистості в процесі спілкування розкриваються в роботах українських науковців І. Беха, М. Боришевського, Л. Долинської, О. Санникової. Як базова складова структури особистості спілкування розглянуто В. Рибалкою. Важливе місце спілкування дітей із ровесниками та дорослими підкреслюють Л. Абрамова, А. Батаршев, Л. Виготський, О. Скрипченко та інші [24, 26].

А. Богуш і Н. Гавриш звертають увагу на необхідність усвідомлення відмінностей між спілкуванням і комунікацією для повноцінного формування комунікативної діяльності: «життя у суспільстві потребує вміння діяти як з

позиції суб'єкта, так і об'єкта діяльності, бути як учасником інформаційного процесу (адресатом або адресантом), так і партнером у спілкуванні. Процеси спілкування (міжособистісної взаємодії) і процеси комунікації – сприйняття і передавання вербальної інформації (як безпосередньо, так і через засоби інформації) виступають ланками єдиної комунікативної діяльності» [12, С. 6].

Сучасні вітчизняні і зарубіжні дослідники (І. Бім, Д. Браун, Х. Відоусон, І. Зимня, Л. Петровська, В. Сафонова, А. Хуторської, В. Хутмакер та ін.) у своїх численних наукових працях тлумачать комунікативну компетенцію як:

1) сукупність знань про систему мови та її одиниці, їх побудову і функціонування в мові, про способи формулювання думок рідною (іноземною) мовою і розуміння суджень інших, про національно-культурні особливості носіїв мови, про специфіку різних типів дискурсів;

2) здатність мовця вербальними засобами здійснювати спілкування в різних видах мовленнєвої діяльності відповідно до поставлених комунікативних завдань, розуміти, інтерпретувати і формулювати зв'язні висловлювання.

Комунікативна компетенція максимально підкреслює здатність людини до спілкування. Адже суть цієї компетенції полягає у вмінні особистості налагоджувати активну взаємодію, чи комунікацію, з іншими [53, 65].

К. Брумфіт стверджує, що комунікативна компетенція забезпечує комплексне застосування мовних і немовних засобів із метою комунікації в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в них, а також ініціативність спілкування.

На думку А. Богуш, комунікативна компетенція – це обізнаність людини, певна система знань, практичних мовленнєвих умінь і навичок, мовленнєвих здібностей [13].

За В. Сафоновою, яка активно опрацьовувала проблеми міжособистісного спілкування, комунікативна компетенція – це сукупність мовної, мовленнєвої та соціокультурної складових, оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності

і культурою мовлення; здатність розв'язувати мовними засобами певні комунікативні завдання в різних сферах і ситуаціях спілкування.

Фахівці Дж. Ван Ек і Дж. Трім визначають шість компонент комунікативної компетенції (лінгвістичну, соціолінгвістичну, дискурсивну, соціокультурну, соціальну та стратегічну) [65]. На наявність такої структури, поряд з іншими, також вказують у своїх працях І. Бім та В. Рижов.

Зі свого боку, дослідники М. Канале і М. Свейн запропонували власну структуру комунікативної компетенції, яка включає граматичну (пов'язана з синтаксисом), соціолінгвістичну (стосується соціальної доцільності), дискурсивну і стратегічну (орієнтована на прагматичну функцію комунікації) компоненти [65].

Складові комунікативної компетенції досить різноманітні [3, 80]. Подаємо стислий перелік її найбільш досліджених компонент, що включає:

- 1) знання особливостей і проблем тих осіб, із якими потрібно спілкуватися;
- 2) володіння відповідними комунікативними технологіями;
- 3) вміння аналізувати жести, міміку та інтонації співрозмовника;
- 4) обізнаність з азами ораторського мистецтва, їх практичне застосування;
- 5) здатність запобігати конфліктам та врегулювати ті, що виникли;
- 6) багатий словниковий запас;
- 7) мистецтво емпатії;
- 8) дотримання норм етики й етикету;
- 9) деякі акторські здібності;
- 10) навички активного слухання;
- 11) грамотність і стилістична внормованість писемного мовлення;
- 12) розвинене усне мовлення, його впевнена інтонація та відповідне емоційно-ситуативне забарвлення;
- 13) вміння аргументувати власні погляди та відстоювати їх.

Така структура комунікативної компетенції, як бачимо, має універсальний характер, оскільки увиразнює більшість значущих аспектів продуктивного міжособистісного спілкування [8].

Міжособистісним спілкуванням називають процес предметної та інформаційної взаємодії між людьми, під час якого формуються, конкретизуються, уточнюються й реалізуються їхні міжособистісні відносини (взаємовплив, сприйняття одне одного тощо) та виявляються психологічні особливості комунікативного потенціалу кожного індивіда. Тобто при міжособистісному спілкуванні має місце взаємодія осіб, упродовж якої кожен учасник реалізує певні цілі, водночас пізнаючи і змінюючи себе та співрозмовника [8, 17]. Зауважимо, що комунікативні здібності вчені розглядають як основу для досягнення високих результатів в особистісному розвитку та навчальній діяльності (А. Батаршев, О. Леонтьєв, Л. Петровська, Я. Яноушек), як чинник успішної самореалізації (О. Леонтьєв, Е. Роджер), складову комунікативної компетентності (Н. Вітюк, Н. Волкова, Н. Завіниченко, Г. Данченко).

Є. Пассов умовно розділяє численні комунікативні вміння на дві групи, які постійно взаємодіють одна з одною:

1) базові, що відображають змістову суть спілкування (вітання; прощання; звертання; прохання про підтримку, допомогу, послугу; надання підтримки, допомоги, послуги; подяка; відмова; вибачення);

2) процесуальні, які забезпечують соціальну взаємодію як процес (уміння аналізувати почуття і стани співрозмовника, його погляди; виступати перед іншими; слухати інших; співпрацювати з ними; управляти (керувати); підкорятися тощо).

Вищою формою комунікативної діяльності старших дошкільників є позаситуативно-особистісне спілкування [25, 34]. Ним здатні користуватися діти 5-6 років життя, котрих цікавить соціальний, а не предметний світ. Позаситуативно-особистісне спілкування формується на основі особистісних мотивів, що спонукають вихованців до комунікації в процесі будь-якої

діяльності. Домінування особистісних мотивів забезпечує вихователя, якого дитина сприймає як джерело знань про соціальне життя.

На думку І. Луценко під час спілкування з дошкільниками слід дотримуватися таких принципів:

- гуманізація комунікативних настанов педагога (передбачає повагу до дитини-співрозмовника, її особистості, інтересів, уподобань);
- задоволення потреб дитини у спілкуванні, розвиток мотивів спілкування з дорослими й однолітками (орієнтація на реалізацію особистісного підходу до дитини);
- приклад товарищескості й рівноправності, конструктивна позиція у спілкуванні з дітьми (успішна взаємодія з дітьми залежить від товарищескості педагога);
- діалогічна орієнтація у спілкуванні і діалогічність мовлення педагога (передбачає рівноправність позицій педагога та дитини у спільному пошуку правильної відповіді, способу розв'язання комунікативної проблеми, навчання дітей відстоювати свої погляди, сумніватися у готових відповідях, формулювати проблемно-пошукові запитання);
- дотримання професійної етики мовлення (встановлення емоційної довіри і підтримка позитивної атмосфери спілкування визначаються віковими особливостями мовленнєвої взаємодії з дошкільниками);
- досягнення розвивального ефекту в процесі мовленнєвого спілкування вихователя з дітьми (передбачає досягнення комунікативного успіху, позитивного педагогічного результату) [50].

Старшому дошкільнику недостатньо спілкування лише з дорослими, тому з віком у нього зростає потреба в контакті із дітьми. Дитина, позбавлена спілкування з однолітками, виявляє відсутність розуміння власного місця серед них, а також засобів для встановлення контакту і відстоювання сприятливих для себе позицій у групі [19, 43]. Отже, спілкування з однолітками – важливий і необхідний чинник соціального розвитку дитини руйнування її егоцентризму. Від характеру взаємин дітей з однолітками залежить їх емоційне благополуччя

та формування моральних рис. Як свідчать роботи О. Смирнової і Р. Терещук, прихильність і симпатії дітей ґрунтуються на умінні спілкуватися. Дошкільники віддають перевагу тим одноліткам, які адекватно задовольняють їх потреби у спілкуванні, особливо головну з них – у доброзичливій увазі та повазі.

Позитивно впливає позаситуативно-особистісне спілкування і на розвиток дитячої ігрової діяльності [70, 78].

Отже, позаситуативно-особистісне спілкування вводить дитину у світ людських стосунків, допомагає їй зайняти у ньому адекватне місце. Вихованець вчиться орієнтуватися у соціальній сфері, встановлювати контакти з людьми, засвоює правила спілкування, залучається до моральних цінностей суспільства. Здобутий досвід і знання він моделює у ігровій діяльності.

Таким чином, формування комунікативної компетенції особистості забезпечує оволодіння нею життєво значущими знаннями, вміннями, навичками, що дають змогу орієнтуватися в навколишньому середовищі і проявляти максимально можливу самостійність під час реалізації своїх потреб. Взаємодія та спілкування започатковують становлення соціальних зв'язків людини та способів її реалізації в суспільстві.

Формування соціально-комунікативної компетенції – важлива соціальна і психолого-педагогічна проблема, запорука нормального психологічного розвитку особистості, а також неодмінна умова їй майбутнього успішного навчання і самореалізації у житті [77].

Набуття компетенцій дитиною дошкільного віку 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 інших) і вимагає практичного засвоєння дитиною системи елементарних (доступних) знань про себе та довкілля, моральних цінностей, уміння доречно застосовувати набуту інформацію. Життєво компетентний дошкільник поводить самостійно і конструктивно в різних соціальних і життєвих ситуаціях [44].

1.2. Рухлива гра як засіб формування соціальних компетенцій дітей старшого дошкільного віку

Дитячі ігри – це соціальне явище, яке стихійно, але закономірно виникло як відображення трудової та суспільної діяльності дорослих у процесі історичного розвитку людства [14, 20]. Гра є для дитини посиленою формою участі у суспільному житті, засобом активного пізнання дійсності, відносин дорослих: ігрові дії завжди реальні і соціальні, характеризують сферу міжособистісних стосунків (Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Запорожець, О. Леонт'єв. С. Рубінштейн та ін.).

Ще С. Русова тлумачила гру як засіб соціального розвитку, тому що в іграх «зростає товариство, виховується громадська дисципліна», дитина вчиться стримано поводитися, дотримуватися правил колективу, визнавати права однолітків [69, С. 78].

Особливо значущими є положення теорії гри за Д. Ельконіним:

- вона соціальна за походженням;
- це засіб включення дитини в соціальні відносини;
- гра в дошкільному віці особливо сенситивна до сфери людської діяльності, формування міжособистісних взаємин;
- короченість та узагальненість ігрових дій – важлива умова усвідомлення дитиною сфери соціальних відносин, своєрідне їх моделювання засобами ігрової діяльності.

Нині питання ігрової діяльності дошкільників активно розглядаються педагогами та психологами, які цікавляться не стільки феноменом гри, а її сутністю, структурою та динамікою стосунків, що в ній складаються. Такий інтерес Т. Поніманська пояснює наближеністю даного напряму наукових пошуків до сучасних концепцій дошкільної освіти, за якими ігрова діяльність дітей є джерелом повноцінного розвитку особистості.

Так, С. Шмаков, досліджуючи гру як соціально-педагогічний феномен, зазначає, що у житті людей гра виконує такі найважливіші функції: соціалізації, міжнаціональної комунікації, самореалізації дитини у грі, комунікативну, діагностичну, терапевтичну, розважальну.

Т. Колесіна, вивчаючи особливості виховання й соціальних зав'язків старших дошкільників, схильних до негативних проявів поведінки, встановила, що недостатня сформованість ігрових навичок заважає їм задовольнити гостру потребу у спільній грі та відносинах з однолітками, спричиняє соціальну ізоляцію. Ці чинники призводять до нових труднощів: перешкоджають бути партнером у грі, негативно позначаються на ставленні до нього інших дітей, загрожують колективним відторгненням [20].

В. Душина вважає, що упродовж гри вихованці набувають необхідного їм соціального досвіду, який включає такі вміння: констатувати; оцінювати; виражати згоду або незгоду; приймати пропозицію інших або не приймати; залагоджувати непорозуміння; просити вибачення; запрошувати інших до гри; виконувати бажані ролі за чергою; бути привітним партнером; не ображати однолітків, не сваритися з ними. Дослідниця вважає, що у формуванні комунікативного досвіду дитини найкращих результатів можна досягти, граючись з нею. Кожна гра виконує важливі виховні та комунікативні функції, формує типові навички соціальної поведінки. Саме у грі старший дошкільник моделює способи спілкування, які він спостерігає навколо себе [36].

Л. Артемова, аналізуючи суспільну спрямованість дошкільника у грі, набуття ним навичок спілкування у процесі ігрової взаємодії, констатує, правильно дібраний зміст гри є запорукою успішного комунікативного досвіду дошкільників. Гра із заданим змістом активізує їхнє спілкування, а зразки ігрових взаємин природно відтворюються дітьми у реальних життєвих ситуаціях [59].

Аналогічної думки дотримуються багато вітчизняних та зарубіжних вчених: М. Айзенбард, С. Бичкова, М. Доронова, Л. Дубіна, Т. Зав'язун, О. Квас, Г. Осіна, В. Павленчик, Ю. Полякевич, С. Проняєва, Г. Ремізова,

Д. Решетов, О. Тоцька, Н. Фіногенова та ін. Аналіз досліджень даних авторів дав змогу виділити такі основні функції гри [2. 35]:

- соціокультурну (ефективний засіб соціалізації, засвоєння суспільних цінностей);
- комунікативну (дає можливість моделювати реальні ситуації обирати найоптимальніші шляхи розв'язання проблем);
- самореалізації (передбачає досягнення особистісного успіху. Перемогти в умовах конкуренції, що створює ситуації самовираження, самореалізації);
- діагностичну (дитина може пересвідчитися у власному умінні спілкуватися);
- корекційну (передбачає шляхом обігравання умовних ситуацій корегувати свою реальну поведінку);
- розважальну (зумовлює позитивні емоції дітей, створює доброзичливу атмосферу для спілкування з однолітками).

Серед різноманіття ігор, чільне місце посідають рухливі ігри як засіб різнобічного фізичного розвитку та виховання дошкільників [20, 23, 54].

Фізичне виховання в дошкільних установах є частиною загальнодержавної системи фізичного виховання і є єдністю мети, завдань, засобів, форм і методів роботи, спрямованих на зміцнення здоров'я і усебічний фізичний розвиток дітей (Е. Вільчковський, Т. Дмитренко, Н. Кожухова, Т. Осокіна, М. Рунова, А. Сухарев та ін.).

Закон України «Про освіту» закріплює право закладів дошкільної освіти працювати по різноманітних програмах: державних, регіональних, парціальних. З огляду на положення особистісно-орієнтованої педагогіки, яка передбачає відхід від жорстко регламентованих форм виховання і навчання дітей, педагогам надається свобода у виборі програм для організації педагогічного процесу [6]. Одним з розділів будь якої програми є розділ, присвячений фізичній культурі. У ньому визначено систему нормативних вимог до змісту і організації фізичного виховання, конкретизовані завдання на основні цілі

фізичного виховання, визначені знання, уміння і навички, які діти повинні засвоїти.

Рухливі ігри в освітніх програмах представлені в розділах, присвячених фізичній культурі і ігровій діяльності. У більшості випадків основним критерієм підбору в них ігрового матеріалу являються засвоєні на заняттях з фізичній культурі види рухів і вікові особливості розвитку рухових здібностей. Тому в розділах представлені такі види рухливих ігор: з основними рухами; на орієнтування в просторі; ігри-естафети; українські народні ігри; елементи спортивних ігор [61, 62].

Отже, основними напрямками роботи з використання рухливих ігор у фізичному вихованні є: збереження і зміцнення здоров'я, розвиток функціональних можливостей організму дітей, задоволення потреби в русі, закріплення навички виконання основних рухів. У плані рішення виховних завдань основний акцент робиться на виховання фізичних якостей: швидкість, спритність, сила, витривалості. І це в той час, коли рухлива гра розглядається вченими як універсальний вид рухової діяльності [37, 45].

У рухливій грі відбувається розвиток психічних процесів дитини, удосконалюються уміння і навички, взаємодії з товаришами в груповій діяльності. Цілеспрямовано організована ігрова діяльність містить різнобічні можливості для усебічного розвитку дитини. Задовольняючи потребу в русі, в рухливих іграх можна добитися високих результатів в фізичному вихованні дитини та її оздоровлені, а також сприяти розумовому розвитку та становленню особистісних якостей дошкільників. У них створюються сприятливі умови для спільних переживань, сприяючих становленню загальних (колективних) інтересів: діти вчаться діяти спільно, планувати, розподіляти ролі, враховувати свої сили, час і можливості (Г. Бикова, Л. Блощицина Е. Вільчковський, Т. Дмитренко, С. Карманова, Т.Осокіна, О. Смирнова, Е. Степаненкова, С. Хусанходжаєва та ін.) [39].

Саме зміст гри визначає її освітню і виховну значущість, ігрові дії дітей; від змісту залежить своєрідність організації і характер виконання рухових

завдань. Позитивне значення рухливих ігор ще більше збільшується, якщо хто-небудь із старших допомагає дітям в їх організації. Задовольняючи потребу в русі, розвиваючи особистість дитини в процесі рухової діяльності, ми формуємо фізичну культуру, яка є частиною світової культури [6, 15].

Глибокий сенс рухливої гри – в її повноцінній ролі у фізичному і духовному житті народу, яке відбивається в історії і культурі кожної країни. У ній засвоюються етичні цінності суспільства, формується духовне багатство людини. Рухлива гра не лише культурна цінність, але і творець культурних цінностей, причому культури різних народів відбивають схожість і невичерпне різноманіття (А. Цьось, Й. Хейзинг).

Підкреслюючи роль гри у процесі засвоєння світової культури, А. Макаренко зазначав, що культурне виховання дитини починається дуже рано, коли їй ще далеко до грамотності. Розвиваючи гармонію рухів, було б неправильно зводити роль рухливої гри тільки до фізичного розвитку [6].

Дослідники підкреслюють, що за своєю природою кожна рухлива гра є носієм творчої діяльності. При умілому керівництві ігровою діяльністю можна значно підвищити творчий потенціал дитини. Розвиваючи, удосконалюючи творчість дітей в грі, можна виховати соціально активну, розумну, різнобічно розвинену людину, що відноситься до будь-якої діяльності вдумливо і творчо (В. Вольчинський, Л. Волошина, О. Смирнова, Е. Степаненкова та ін.).

Будучи наслідком природної потреби в діяльності, важливим виховним інститутом, рухлива гра, з одного боку, дає можливість дитині пізнати і перетворити навколишню дійсність, а з іншої – розвиває її комунікаційні здібності. В кожній рухливій грі комунікація є обов'язковим компонентом. Навіть за відсутності спеціального педагогічного керівництва розвитком комунікаційної діяльності вона спонтанно-стихійно завжди є присутньою і розвивається в грі [42, 68]. Ряд дослідників звертає увагу на те, що гра як спосіб спілкування між людьми навіть ширше, ніж мова (Ю. Бромлей, Ю. Подольний, М. Мид та ін.). Діти дошкільного віку, що належать до різних національностей і не розуміючі мову один одного, без зусиль знаходять «спільну мову», граючи.

Цілеспрямовано організована ігрова діяльність містить різнобічні можливості для формування комунікативних здібностей. Так, у дослідженні Л. Блощициної підкреслюється, що участь в рухливих іграх є ефективним засобом, сприяючим оптимізації міжіндивідуальних зв'язків дітей, зміцненню взаєморозуміння і співпраці в дитячому колективі. Спілкування в цій сфері виступає як необхідний і істотний чинник, що опосередковує не лише рухову активність, але і функцію обміну інформацією і емоціями в колективі дітей, що граються. Завдяки такій взаємодії досягається розуміння і розвивається співпраця. Тобто, взаємозв'язок рухової активності з розвитком особистості здійснюється безпосередньо і опосередковано. Безпосередній зв'язок полягає в прямій дії рухливих ігор на розвиток комунікативних здібностей за рахунок виникнення в ході ігрової діяльності ситуацій, для вирішення яких діти повинні вступати в контакт, щоб, наприклад, врегулювати конфліктні ситуації в грі або домовитися про найбільш ефективні способи досягнення ігрової мети [20].

Особливо яскраво цей вплив простежується у іграх-естафетах, іграх-змаганнях та спортивних іграх. Ці ігри побудовані на змагальній діяльності, тому вимагають координованої взаємодії гравців один з одним, яке повинно відбуватися в умовах сприятливого соціально-психологічного клімату, на онові позитивних взаємин та емоційно-діяльнісній підтримці [18].

Командний характер гри визначає підвищені вимоги до якості взаємодії гравців в процесі діяльності змагання, до ефективної комунікації з партнерами по команді і супротивником. Рівень комунікації в команді, окрім прямого впливу, чинить і непряму (але не менш виражену) дію на спортивний результат. У зв'язку з цим особливу роль починають грати психологічні чинники ігрової діяльності, зокрема ті, які можна віднести до навичок спілкування гравців, що розвиваються на основі комунікативних здібностей (Е. Адашкявічене, Л. Волошина, О. Галимська, Г. Гришин, Е. Колидзе, О. Курок, Е. Степаненкова, А. Третьяк, О. Яницька та ін.). Ці ігри використовуються в фізкультурно-оздоровчій роботі саме з дітьми старшого дошкільного віку [20]. Це пояснюється тим, що спортивно-ігрова діяльність сприяє формуванню у

дітей соціальної чутливості (прояв реакції у відповідь дитини на дії партнера по грі), комунікативної ініціативи (здатність дитини проявляти ініціативу і самостійно без допомоги дорослого звертатися до іншої дитини), емоційного відношення [9].

Можна виділити поодинокі дослідження, де йдеться про роль рухливих ігор в становленні комунікативної взаємодії в угрупованні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Це наукові роботи О. Галимської «Дослідження взаємин в дитячому колективі в процесі спортивно-ігрової діяльності», Д. Решетова «Методика використання рухливих ігор у фізичному вихованні старших дошкільників з акцентом на формування соціальної активності», Г. Алієвої «Ігрова діяльність як засіб морального виховання молодших школярів» [15].

Слід зазначити, що у наукових дослідженнях, у багатьох навчально-методичних посібниках висловлюється думка про позитивну роль рухливої гри у процесі розвитку комунікативних умінь дітей старшого дошкільного віку як елементу соціальної компетентності. Проте в них не містяться рекомендації щодо використанню рухливих ігор різної інтенсивності і їх змістовної спрямованості в процесі формування соціальних компетенцій, що утрудняє їх практичне застосування саме з цією метою.

У теорії і методиці фізичного виховання дітей дошкільного віку це питання також залишаються не повною мірою розкритим, а це позначається на процесі комплексного використання рухливих ігор в системі фізкультурно-оздоровчої роботи в дошкільному закладі [52, 54].

Отже виникає суперечність: з одного боку рухлива гра розглядається вченими як універсальний вид рухової діяльності, а з другого – рекомендації щодо використанню рухливих ігор різної інтенсивності і їх змістовної спрямованості в процесі формування соціальних компетенцій, зокрема комунікативної компетентції, майже відсутні.

Висновки до розділу 1.

Базовий компонент дошкільної освіти визначає соціальні компетенції як ключові. Всі вони є показником засвоєння норм, способів та засобів соціальної взаємодії, формування здатності будувати спілкування адекватно ситуації. Для цього необхідно володіти певним комунікативним досвідом, тобто мати сформовану комунікативну компетенцію.

Особливе значення в становленні системи комунікативної взаємодії в старшому дошкільному віці займає гра як провідна діяльність цього періоду дитинства. Проте не завжди можливо враховується розвивальний потенціал рухливих ігор який полягає в необхідності домовлятися один з одним, поступатися, чути товариша, підпорядковувати свої бажання існуючим правилам. Отже, рухливі ігри можна розглядати як ефективний засіб формування соціальних компетенцій.

РОЗДІЛ II. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ РУХЛИВИХ ІГОР

2.1. Вивчення особливостей застосування рухливих ігор в педагогічному процесі закладів дошкільної освіти

Гра в дошкільному віці є провідним видом діяльності дітей, а також одним із засобів вирішення питань виховання і розвитку дитини. У системі навчання і виховання дітей дошкільного віку рухливим іграм відводиться значне місце. Будучи важливим засобом фізичного виховання, рухливі ігри чинять оздоровчий і розвивальний вплив, спрямований на фізичний, психічний і особистісний розвиток дитини [20].

Для з'ясування питань, що стосуються особливостей використання рухливих ігор в педагогічному процесі ЗДО проводилося опитування вихователів і інструкторів з фізичної культури (додаток А).

Аналіз анкет показав, що 85,6 % опитаних під час проведення рухливих ігор значну частину часу відводять для вирішення завдань, спрямованих на збільшення рухової активності дошкільнят і розвиток фізичних якостей, і лише 14,4 % визнали необхідним у своїй роботі приділяти більше часу розвитку особистісних якостей.

Оцінка знань вихователів про способи формування комунікативної компетенції дошкільників і місця рухливих ігор в цьому процесі, показала, що 42,4 % педагогів для вирішення завдань, спрямованих на запобігання конфліктів в групі, проводять з дітьми бесіди про правила поведінки; 23,4 % – пропонувати дітям шукати свої варіанти рішення конфліктних ситуацій; 69,6 % опитаних вважають, що з віком діти самі навчатися вирішувати конфліктні ситуації, а в цей віковий період їх необхідно лише попереджати.

Завдання «розвиток комунікативної компетентності», як основного компонента готовності дітей до повноцінного входження в соціум, засобами рухливих ігор, вирішується педагогами лише в 18,0 % випадках. Більшість респондентів (78,0 %) вважають вплив рухової діяльності на розвиток комунікативних здібностей суттєвим, але назвати способи використання рухливих ігор як засобу формування комунікативної компетенції не можуть.

За результатами анкетування було також встановлено, що переважна більшість респондентів (73,0 %) бачать у фізкультурно-оздоровчих заходах лише засіб для зміцнення здоров'я і навчання дітей основних видів рухів.

Проте, аналіз науково-методичної літератури дозволяє стверджувати, що серед чинників, що впливають на формування особистості дошкільника, одне з важливих місць займає фізична культура, зокрема рухливі ігри (Л. Волошина, Д. Решетов, М. Рунова, Е. Степаненкова, Н. Фіногенова, С. Хусанходжаєва та ін.) [68].

Для повнішого розгляду проблеми організації рухливих ігор в педагогічному просторі ЗДО проводилося педагогічні спостереження під час їх проведення. Спостереження дозволили виявити дві функції, що виконуються педагогом в процесі застосування рухливих ігор:

- 1) керівництво ходом виконання рухових завдань;
- 2) керівництво взаємовідносинами і спілкуванням гравців. При цьому, керуючи ходом гри, вихователі уміло використовують показ ігрових дій, пояснення, контроль. Але керівництво взаємовідносинами носить випадковий характер. Під час підведення підсумків вони лише оцінювали результати дій учасників [21]. Поведінка дітей, стиль ігрового спілкування при цьому не отримували належної оцінки. При такому підході до організації рухливих ігор взаємовідношення дітей складаються стихійно, часто без урахування одного з основних компонентів спільної ігрової діяльності – орієнтації на однолітка, що не сприяє формуванню комунікативної компетентності.

Таким чином, проведене анкетування та педагогічне спостереження дозволяють зробити висновок, що формування комунікативної компетенції

хоча і здійснюється в ЗДО, проте, носить стихійний, нерегульований і не цільовий характер. Як правило, для вирішення цієї проблеми педагоги використовують бесіди, ігри з правилами, казки, оскільки вони, при правильній їх організації, сприяють виробленню доброзичливих взаємин між дітьми і впливають на формування комунікативних здібностей.

Для визначення особливостей застосування рухливих ігор в режимі дня дітей старшого дошкільного віку проводилося хронометрування рухової активності дошкільників та визначався час, що відводиться в режимі дня на рухливі ігри. Ми фіксували:

- час, що відводиться вихователями на проведення фізкультурно-оздоровчих заходів в режимі дня;
- час проведення рухливих ігор в режимі дитячого садка;
- час включення рухливих ігор в структуру фізкультурного-оздоровчих заходів;
- час організованої і самостійної рухової діяльності в режимі дня;
- інтенсивність рухливих ігор, що використовуються в педагогічному процесі ЗДО.

Хронометрування дозволило встановити, що рухливі ігри в 10-ти годинному бюджеті часу перебування дитини в дитячому садку займають в середньому 53,9 хвилин (8,8 %). При цьому на фізкультурних заняттях вони застосовуються $9,10 \pm 2,04$ хвилини, на прогулянках – $22,09 \pm 1,74$ хвилин, під час спортивного дозвілля – $24,16 \pm 7,61$ хвилин. Переважала середня інтенсивність рухливих ігор.

Рухливі ігри не завжди включалися у різні форми організації фізичного виховання.

Впродовж дня в старшому дошкільному віці переважали рухливі ігри високої інтенсивності, тривалість використання яких складає $28,0 \pm 2,10$ хвилини (46 %) від 53,9 хвилин, що сумарно відводяться на рухливі ігри. Найчастіше це рухливі ігри з бігом, стрибками: «Хитра лисиця», «Вовк у рові», «Панас», «Ловитки» та ін. На ігри середньої інтенсивності витрачається $20,20 \pm 1,21$

хвилин. Це ігри з короткими перебіганнями: «Третій зайвий», «Квочка і курчата», «Ми веселі дошкільнята» та ін.

Ігри низької інтенсивності займають в середньому $15,7 \pm 1,15$ хвилин. Це такі ігри як «Вгадай, чий голосок», «Хто вийшов», «Знайди де сховано». «Огірочки» та ін. (таблиці 2.1)

Таблиця 2.1

Використання рухливих ігор у режимі дня старших дошкільників

Фізкультурно-оздоровчі заходи	Частота включення в режим дня	Частота включення в фізкультурно-оздоровчі заходи	Педагогічна спрямованість рухливих ігор	Інтенсивність фізичного навантаження
<i>Фізкультурні заняття</i>	2 рази на тиждень	постійно	Удосконалення рухових навичок та розвиток фізичних якостей	Висока, середня, низька
<i>Ранкова гімнастика</i>	щоденно	Не використовуються		
<i>Гігієнічна гімнастика після сну</i>	щоденно	Не використовуються		
<i>Організована рухова діяльність на прогулянці</i>	щоденно	постійно	Задоволення потреби дітей у рухах, зміцнення здоров'я	Висока, середня
<i>Самостійна рухова діяльність на прогулянці</i>		Не використовуються		
<i>Фізкульт хвилинки</i>		Не використовуються		
<i>Фізкультурні паузи</i>		епізодично		
<i>Фізкультурні розваги</i>	1 раз на місяць	постійно	Задоволення потреби дітей в емоційно-забарвленій руховій діяльності	Середня, низька

Таким чином, в режимі дня дошкільного закладу час на проведення організованих педагогом рухливих ігор складає 48,6 хв., а на самостійні ігри дітей – 5,28. При цьому у більшості випадків ігри мають високу інтенсивність,

що не дозволяє педагогам повною мірою використати їх розвивальний потенціал, зокрема впливати на формування комунікативної компетенції.

Включаючи в режим дня рухливі ігри, вихователі враховували, перед усім, інтерес до неї дітей і її можливості задовольнити їх рухові потреби. При цьому значний виховний потенціал рухливих ігор використовувався педагогами не в повну міру [14]. Так, той емоційний підйом, який створюється під час рухливих ігор і дозволяє цілеспрямовано впливати не лише на розвиток рухових здібностей і виховання вольових якостей дитини, не використовувався для встановлення позитивних міжособистісних контактів учасників ігор. Це виражалося, передусім, в тих рекомендаціях, які вихователі давали дітям під час підведення підсумків гри: не порушувати правила, боротися за перемогу до кінця гри, не сваритися, поступатися роллю. Отже, робота з формування комунікативної компетенції під час проведення рухливих ігор протікала опосередковано [4].

Дослідники стверджують, що комунікативна діяльність в старшому дошкільному віці представлена як цілісна система свідомих стосунків особистості із соціумом, заснована на дотриманні загальноприйнятих норм і цінностей суспільства (М. Айзенбард, Л. Дубіна, Т Зав'язун, О. Квас, В. Павленчик, Ю. Полякевич, С. Проняєва, Г. Ремизова, О. Тоцька та ін.). У структурі комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку вони виділяють три компоненти: емоційний, (розуміння співрозмовника, зміну його емоційного стану, настрою); когнітивний (уміння пізнати співрозмовника, осмислити його особливості, інтереси, потреби) і поведінковий (вибір раціональних способів комунікативної поведінки) [2, 35, 43]. Для того, щоб оцінити ступінь сформованості комунікативної компетентності, ми застосували спостереження та тестування дітей.

Оскільки комунікативна компетенція передбачає формування у дітей розуміння стану інших людей і на основі цього адекватно вибудовувати свою поведінку, під час спостереження ми фіксували такі її прояви: доброзичливість,

зацікавленість, відкритість, активність, гнучкість та диференційованість у спілкуванні з однолітками та дорослими [4].

Тест «Картинки» (опис тесту подано у додатку Б), спрямований на розуміння дитиною стану однолітка. Він складається з перегляду і аналізу досліджуваним серії картинок, що передають емоційний стан дітей в типових для них ситуаціях і вимагають прояву:

розуміння дитиною стану однолітка;

розуміння дитиною завдань діяльності;

уявлення дитини про способи вираження відношення до дорослого;

уявлення дитини про способи вираження відношення до однолітка.

Результат діагностики має кількісні і якісні параметри. Кількісні – це оцінка виборів, зроблених дитиною. Якісним результатом є висновки про характер емоційного досвіду дитини в цих і подібних ситуаціях.

Узагальнені результати сформованості у старших дошкільників компонентів комунікативної компетенції подані у таблиці 2. 2.

З таблиці видно, що середнє групова оцінка прояву комунікативної компетенції у дівчат склала $3,18 \pm 0,18$ балів, у хлопчиків – $2,48 \pm 0,15$. Ці результати стали основою для визначення границь середнього рівня.

Серед вихованців, що взяли участь в експерименті, 20,3 % дівчат і 16,1 % хлопчиків показали результати, що відповідають «середньому» рівню. Вони легко входять в контакт, але ініціативи в комунікативній діяльності не проявляють. Їх спілкування відрізняються стриманістю.

Тільки у 10,2 % обстежених дітей спостерігався високий рівень прояву комунікативної компетенції. Серед них: 6,4 % – дівчатка і 3,8 % – хлопчики. У стосунках з однолітками вони проявляли ініціативу, живий інтерес, багатство емоцій, чуйність, великодушність і повагу до співрозмовників.

До «нижче середнього» і «низького» рівня прояву комунікативної компетенції було віднесено 37,0 % дітей. Серед них 21,2 % дівчат і 15,8 % хлопчиків. Аналізуючи їх комунікативну поведінку, ми спостерігали

байдужість, пасивність і незацікавленість у спілкуванні, а іноді конфліктність і відкритий негативізм (табл. 2. 2).

Таблиця 2. 2

Результати сформованості у старших дошкільників компонентів комунікативної компетенції

Компоненти комунікативної компетентності	Зміст компоненту	Дівчатка (бал)		Хлопчики (бал)		Узагальн. показник
		X±n	рівень	X±n	рівень	
емоційний	Розуміння дитиною стану однолітка	3,05±0,14	середній	2,80±0,16	нижче середн.	2,91±0,15
когнітивний	Розуміння дитиною завдань діяльності	2,93±0,18	нижче середн.	2,86±0,17	нижче середн.	2,9±0,17
	«Картинки»	2,77±0,18	нижче середн.	2,45±0,14	нижче середн.	2,61±0,16
поведінковий	Уявлення дитини про способи ставлення до дорослого	3,92±0,14	середній	3,75±0,14	середн.	3,84±0,14
	Уявлення дитини про способи вияву ставлення до однолітка	3,21±0,15	середній	3,01±0,13	Середн.	3,11±0,14
Зовнішній вияв комунікативної компетенції	Спостереження за комунікативною діяльністю	3,18±0,15	середній	2,48±0,12	Середн.	2,83±0,13

Більш вираженою недостатністю прояву комунікативної активності була у навчальній діяльності. Такі діти зазвичай мовчали, і не намагалися відповідати на запитання. Чим частіше педагог прагнув їх активізувати, тим сильніше виявлявся у них зовнішній дискомфорт в поведінці. Вони зазвичай віддавали перевагу грі наодинці, де самі програвали усі ігрові ролі, були відособлені від інших і відмовлялися від колективних рухливих ігор. Мова їх

була тихою, невиразною. Перед однолітками і дорослими виступати боялися, ініціативи під час спілкування не проявляли [22, 31].

Таким чином, в ході спостереження за поведінкою дитини в різних життєвих ситуаціях показало, що низький рівень комунікативної компетенції проявляється у дітей вже з дошкільного віку. Усі діти доброзичливо ставляться до людей, прагнуть до спілкування, але часто невпевненість у своїх здібностях або сором'язливість в спілкуванні віддаляє їх від однолітків. Дошкільнята вже з п'яти років можуть розпізнавати не лише свій внутрішній стан, але і емоційний стан однолітків і виражати своє відношення до них. Здатність правильно розпізнати емоційний стан іншої людини – важливий чинник у формуванні стосунків з людьми.

Результати діагностики сформованості комунікативної компетенції представлені на рис 2.1.

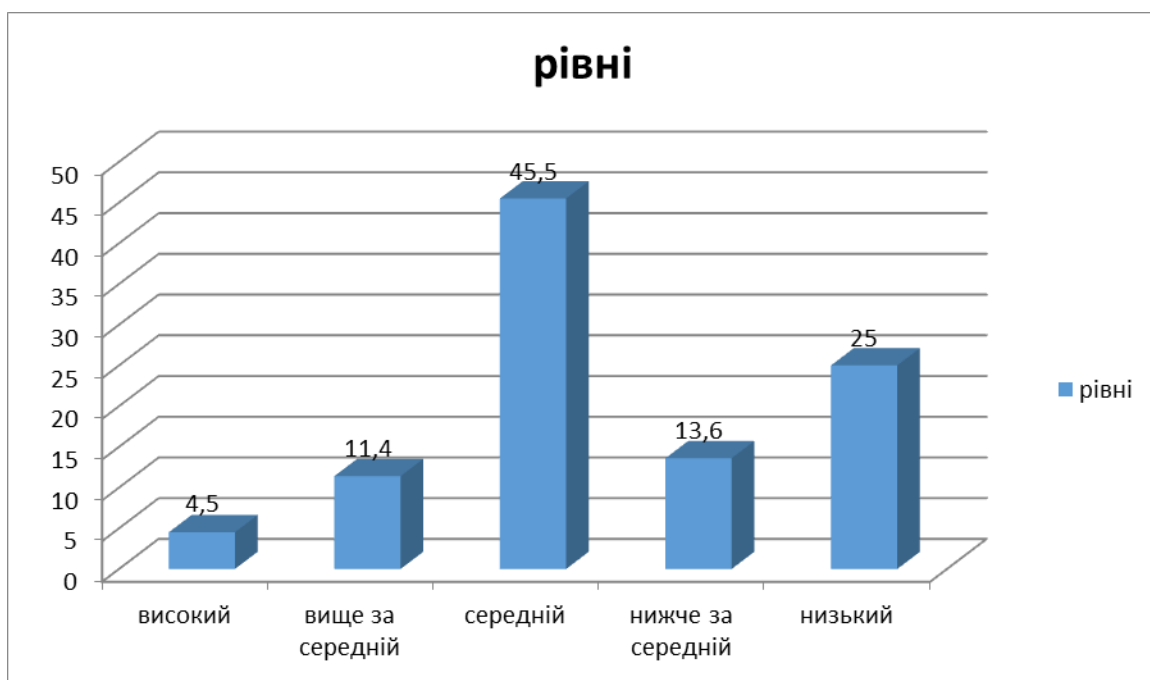


Рис. 2.1. Результати діагностики сформованості комунікативної компетенції у дітей старшого дошкільного віку

Результати, представлені в діаграмі, показують, що значна кількість дітей мають «середні» (45,5%) оцінки; показники «нижче середнього» і

«низькі» зафіксовані у 38,6% випробовуваних; «високі» і «вище за середній» оцінки своїх виборів відмічені у 15,9 % дошкільнят. Дано характеристику прояву компонентів комунікативної компетенції у дітей старшого дошкільного віку.

Середньо груповий результат сформованості емоційного компонента у дівчат дорівнює $3,05 \pm 0,17$ балів, у хлопчиків – $2,80 \pm 0,16$. Значне число негативних виборів отримали картинки що змальовують ситуацію агресивного нападу. Найбільшу кількість позитивних виборів отримали картинки, на яких зображені ігри з однолітками. Ці показники дозволяють виявити міру емоційного благополуччя дошкільнят, критеріями якого виступають: емоційна забарвленість досвіду переживання деяких життєвих ситуацій, спонукальна сила ситуацій взаємодії з іншими, спонтанно використовувані дітьми способи зняття напруги. Для дітей старшого дошкільного віку найбільшою спонукальною силою до спілкування є ігри з однолітками, що необхідно враховувати при організації розвивальної роботи.

Когнітивний компонент комунікативної компетенції проявляється в умінні дітей розпізнавати ситуації взаємодії і вичленувати завдання і вимоги, що пред'являються дорослими в цих ситуаціях; вибудовувати свою поведінку відповідно до них [44, 49, 55]. Під час проведення тесту, спрямованого на визначенні компетенції дитини було встановлено, що у 10,1 % дітей (6,3 % дівчата і 3,8 % хлопчики) відмічений високий рівень розвитку когнітивного компоненту комунікативної компетенції. При цьому, вони не лише точно вказували на потрібну картинку, але і охоче пояснювали, чому ними зроблений саме цей вибір.

Серед випробовуваних було 54,3 % дітей, що мають досить великий обсяг знань про норми спілкування, але вони не завжди могли виділяти суттєві ознаки і навести приклади їх прояву в житті. У 22,1 % обстежених були виявлені одиничні знання про моральні норми, моральні судження у них не завжди проявлялися в умінні співвідносити моральні поняття з їх реальним проявом в житті. У дошкільнят, які отримали за свої відповіді низькі оцінки

(5,7 % дівчат і 7,8 % хлопчиків), фіксувалася відсутність відповіді. Середньо груповий результат як дівчат ($2,93 \pm 0,18$ балів), так і хлопчиків ($2,86 \pm 0,17$ балів) знаходився в діапазоні, що відповідає рівню розвитку «нижче середнього».

Ми також пропонували для аналізу конфліктні ситуації, що виникають в дитячому колективі, і пропонували знайти шляхи виходу з них. Виконуючи завдання тесту «Картинки» учасники експерименту аналізували ситуації агресії з боку однолітків і пропонували шляхи виходу з них. Дії дітей під час тестування і мовленнєві реакції були неоднозначні. 28,9 % з них адекватно оцінювали поведінку героїв на картинках, проте свою оцінку вони не мотивували і моральну норму не формулювали. 40,6 % дошкільнят не завжди правильно реагували на дії персонажів тексту, наприклад, першою реакцією на агресивний напад однолітків являвся сміх. 10,0 % дітей проявили повну безпорадність при аналізі конфліктних ситуаціях. Їх відповіді «не знаю», «заплачу», «покличу маму» вказують на явну нестачу знань того, яким чином слід здійснити вихід з конфліктної ситуації, тобто їм легше усунутися від спілкування, чим намагатися домовитися з однолітками.

Високий рівень сформованості когнітивного компонента був відмічений лише у 13,9 % дітей. Вони проявляли здатність самостійно знаходити вихід з конфліктних ситуацій. 6,6 % випробовуваних не впоралися із завданням тесту. Вони не хотіли відповідати на питання вихователя, а лише розглядали картинки і відкладали їх убік. Середньо груповий результат дітей знаходиться в діапазоні, що відповідає рівню розвитку «нижче середнього».

При вивченні поведінкового компонента прояву комунікативної компетенції визначали знання дитиною способів вираження свого відношення до дорослих і однолітків [49, 55, 58]. Це, надалі, допоможе дитині ставити власні цілі, орієнтуючись на цілі партнерів по спілкуванню, розуміти стан і вчинки інших людей; вибирати «адекватні» способи поведінки в конкретних ситуаціях і уміти застосовувати їх з метою оптимізації спілкування з оточуючими.

В результаті проведення тесту «Уявлення дитини про способи прояву свого ставлення до дорослих» було встановлено, що варіанти рішення проблемних ситуацій, які пропонувалися дітям і коментарі до них, були неоднорідні. Значна кількість дітей (37,3 %) правильно оцінювала проблеми, які виникають у взаємовідносинах з дорослими, але при виборі способів їх рішення намагаються усунути від рішення проблем (вибирають ті картинки, на яких герої не прагнуть допомогти дорослим). 26,5 % вважають, що допомагати дорослим повинні самі дорослі. У цій ситуації діти вибирали малюнки, на яких персонаж, який бачить проблему дорослого, не допомагає йому сам, а звертається за допомогою до іншого дорослого (наприклад, дитина просить маму допомогти бабусі донести важкі торби). Оцінку «вище за середній» отримали учасники експерименту, які вважають, що діти, повинні допомагати дорослим, тільки тоді коли їх про це попросять (12,8 %). І лише 12,3 % учасників мають уявлення про суспільні норми взаємин дорослих і дітей та про способи прояву свого ставлення до дорослих, які опинилися в складній ситуації. Їх відповіді на запитання отримали «високі» оцінки. При цьому необхідно відмітити, що в групі дівчат відзначалося значно більше високих результатів, чим у хлопчиків. Середнє груповий результат дівчат $3,92 \pm 0,14$ балів, хлопчиків — $3,75 \pm 0,14$ балів. Обидва результати знаходяться в діапазоні «середнього» рівня.

У старшому дошкільному віці закладаються основи міжособистісних стосунків і співпраці з однолітками [51]. Проте в ході констатуючого експерименту тільки 8,7 % дітей показали високу компетенцію в знаннях про загальноприйнятні норми поведінки в ситуаціях взаємодії з однолітками. При цьому вони не лише вказали на правильні картинки, але і охоче пояснили, чому вони зробили саме цей вибір. Середньо груповий результат дівчат в тісті «Уявлення дитини про способи прояву ставлення до одноліткові» $3,21 \pm 0,15$ балів, хлопчиків — $3,01 \pm 0,13$ балів, обидва результати відносяться до «середнього» рівня.

Більшість дітей 54,5 % отримали «середню» і «нижче середнього» оцінку. Вони змогли правильно оцінити ситуацію, в яку потрапили герої на картинках, але пояснити, що в таких ситуаціях необхідно робити не змогли, а по допомогу радили звернутися до дорослих. 6,4 % дітей не мали чітких уявлень про соціально прийнятні дії в ситуаціях, заявлених на малюнках. Вони в якості відповідей вибрали ті сюжети, на яких герої вважають за краще займатися своїми справами, не звертаючи уваги на проблеми, які виникли у їх однолітків.

Таким чином дослідження показало, що за рівнем спілкування з дорослими у старших дошкільнят понижена ініціатива, пізнавальні інтереси розвинені недостатньо, переважає прагнення слухати, засвоювати нову інформацію, відповідати на питання дорослого, але не задавати своїх. У спілкуванні з однолітками значне число випробовуваних не змогли знайти рішення найбільш типових ситуацій. Відповіді типу «Позву маму», «Не знаю», «Заплачу» склали більшість висловлювань дітей. Самостійні рішення, запропоновані дітьми, мали явно агресивний характер, що свідчить про те, що агресивність, на жаль, стає нормою життя для дошкільнят. І лише незначне число випробовуваних виявили досить високий рівень розвитку комунікативної компетенції виявилися здатними знайти конструктивні і самостійні рішення ситуацій, що виникають в житті.

2.2. Педагогічні умови формування комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор

Рухливі ігри в дошкільному віці мають значний розвивальний потенціал. З одного боку вони допомагають дітям розвиватися фізично, а з іншого – в них створюються сприятливі умови для розвитку уваги, пам'яті, мислення. При цьому правила, закладені в рухливих іграх, закріплюють у свідомості дітей уявлення про існуючі в суспільстві стосунки між людьми, про поведінку в реальному житті [20].

Питання фізичної (тілесного) і особистісної взаємодії є особливо важливим в період дошкільного дитинства, коли у дитини з'являється оцінне відношення до себе і інших, що значною мірою впливає на успішність їх діяльності, на здатність придбавати друзів і виступати активною дійовою особистістю в пізнанні навколишнього світу. Вирішення цієї проблеми можливе лише за рахунок комплексної дії засобів фізичного виховання, що зачіпають одночасно фізичну і особистісну складову цього процесу. Тому розробка педагогічних умов спрямованої дії рухливих ігор на формування комунікативної компетенції дітей дошкільного віку є актуальною в сучасній ситуації функціонування дошкільної освіти, коли Базовий компонент дошкільної освіти називає соціально-комунікативну компетенція як одну з провідних [6, 61, 62].

Поняття «умови» включає сукупність використання комплексу засобів, методичних прийомів, форм навчання і виховання дошкільників. Виходячи з цього визначення, ми розробили наступну структуру педагогічних умов формування соціальної компетенції старших дошкільників (рис. 2.2).

Особливістю експериментальної роботи є введення в педагогічний процес закладу дошкільної освіти рухливих ігор із спрямованою дією на формування соціальної компетенції (емоційної чуйності, співпереживання, здатності до спільної діяльності в команді).

Всі ігри, залежно від характеру взаємодії дітей були розділені на три групи: індивідуальні (кожна дитина досягає мети гри, діючи індивідуально), парні (діти досягають мети діючи в парах, трійках, коли ведучий або група ведучих протистоїть іншим учасникам гри) і командні ігри (мета досягається в результаті дії команди, коли діти діють одночасно чи по чергово) (таблиця 2.3).

Таблиця 2.3

Форми організації педагогічного процесу: - заняття з фізичної культури; - ранкова гімнастика; - рухливі ігри на прогулянці; - самостійна рухова діяльність впродовж дня:	
Засоби:	Методи та прийоми:
- рухливі ігри з сюжетом з нескладними правилами з переважанням індивідуального характеру дій гравців. - парні рухливі ігри без сюжету; - парні рухливі ігри з різною кількістю ведучих: <i>а) ведучій протистоїть іншим учасникам гри;</i> <i>б) група ведучих протистоїть іншим учасникам гри.</i> - групові ігрові завдання змагального характеру; - рухливі ігри-змагання : <i>а) ігри, в яких діти діють одночасно у складі команди;</i> <i>б) ігри, в яких діти діють в естафетному порядку</i>	<i>словесний</i> (розповідь, опис, пояснення, образна розповідь, нагадування, питання, жести, міміка, пантоміміка); <i>наочний</i> (показ вправи, показ ігрових дій); <i>практичний:</i> - методи регламентованої вправи - цілісно-конструктивної вправи, - стандартно-безперервної вправи; - частково регламентованої вправи <i>ігровий і змагальний методи</i>



Послідовність включення рухливих ігор в педагогічний процес закладу дошкільної освіти		
<i>Вересень - жовтень</i> підготовчий етап <i>Мета:</i> створення мотивації і отримання задоволення від самого процесу рухливої гри, зміцнити бажання дітей брати участь в ній	<i>Листопад - лютий</i> навчальний етап <i>Мета:</i> формувати навички спільних ігрових дій, орієнтуватися на систему вимог і правил, розвивати і удосконалювати рухові, навички, фізичні якості	<i>Березень - травень</i> формувальний етап <i>Мета:</i> розвивати інтерес до ігор-змагань; формувати у дітей почуття колективізму і відповідальності, уміння встановлювати міжособистісні стосунки в грі

Рис. 2.2. Структура педагогічних умов формування комунікативної компетентності старших дошкільників

Класифікація рухливих ігор за мірою формування основних компонентів комунікативної компетенції

Характер взаємодії	Компонентний склад комунікативної компетенції	Спрямованість рухливих ігор	Зміст ігор
Індивідуальні рухливі ігри	Емоційний компонент	Розвивають емоційну чуйність, емпатію, співпереживання	«Мінялки», «Травичка», «Ланцюжок слів», «Водяний», «Білки, жолуді, горіхи», «Каракатиця», «Городки», «Совушка-сова», «Зайчики і лисиця», «Пантомімічні етюди», «Азбука настроїв», «Відображення почуттів».
Парні рухливі ігри	Когнітивний компонент	Розвивають здатність розуміти партнера по команді, передбачати його дії, ефективно вирішувати спільні завдання	«Поводир», «Віддзеркалення почуттів», «Поганий настрій», «Гуси-лебеді», «Хитра лисиця», «Ми веселі дошкільнята», «Каруселі», «Карасі і щука». «Ведмідь і бджоли», «Мишоловка», «Панас», «Варена рибка»
Командні рухливі ігри	Поведінковий компонент	Розвивають здатність до продуктивної спільною діяльності в малих групах (команді)	«Перебіжки», «Водяний» «Водонос», «Білочка з горіхами», «Каракатиця», «Городки», «Черепаша-мандрівниця», «Переправа», «Естафета по колу», «Хто швидше», «Попади в обруч», «Пожежники на навчанні», «Чия ланка швидше збереться?»

Основна мета, яка ставилася під час проведення індивідуальних ігор, – навчання дітей здатності усвідомлено підпорядковувати свої дії правилам гри і розуміти емоційні переживання однолітків під час ігрових дій. Способи поведінки кожен учасник обирав самостійно, але його дії контролювалися і служили предметом наступного обговорення з однолітками («Мінялки», «Травичка», «Водяний», «Совушка-сова», та ін.).

Надбання дітьми достатнього досвіду поведінки в рухливих іграх індивідуального характеру, самостійне дотримання правил гри і правил поведінки дозволило перейти до парних рухливих ігор [14]. Характер ігрових дій в цих іграх ставить дітей в умови, в яких необхідно самостійно обирати варіант своєї поведінки, зокрема уміти домовлятися про узгоджене виконання ігрового завдання, спільно вирішувати прості тактичні завдання і т.п. Розширення можливостей спільних дій в невеликій підгрупі дозволить сформувати у дошкільників уміння діяти у складі групи, проявляти готовність до взаємодопомоги, уміння поводитися доброзичливо і справедливо [20].

Парні ігри сприяли формуванню почуття «відкритості» по відношенню до партнера, тобто давали можливість відчувати і розуміти його. При навчанні подібній спільній взаємодії і дотримання правил застосовувалися рухливі ігри без певного сюжету. Сюжет і роль залишалися тільки в назві гри, набуваючи при цьому умовного характеру («Два морози», «Кого назву, той ловить», «Не замочи ніг» та ін.).

Сформовані у старших дошкільників прості навички взаємодії сприяли переходу до більш складних рухливих ігор – командних. У них від дітей вимагалось уміння діяти спільно з учасниками своєї команди. Враховуючи, що для дітей старшого дошкільного віку у взаєминах з однолітками характерний певний прояв егоїзму, що заважає їм продуктивно брати участь в таких іграх, в другу групу відбиралися рухливі ігри, де разом з індивідуальними діями були присутні спільні дії невеликої групи учасників. Вони сприяють формуванню спільної і взаємної відповідальності, а також стимулюють дітей до прояву спільних зусиль для досягнення загальної мети.

Ігрові завдання, що виконуються спільно невеликою групою, сприяють формуванню позитивних взаємин між дітьми, почуття товарищескості, взаємодопомоги, чуйності, здатності піклуватися про загальний успіх [14].

Основний вплив на характер прояву контактів дітей в таких іграх чинять ігрові правила. Вони визначають послідовність виконання і способи дій, необхідність прояву певних фізичних якостей. Наприклад, в грі «Перебігання»

правилами обумовлюється, що основним руховим завданням є біг, а слова-сигнали служать орієнтиром початку ігрових дій. По ходу гри діти демонструють спритність і уміння чітко реагувати на сигнал.

Правила гри впливають і на характер стосунків між дітьми. Вони привчають їх діяти на загальних для усіх підставах[14]. Вказуючи дітям способи виконання дій, правила спонукають гравців регулювати свою поведінку. Оскільки вони є для усіх учасників обов'язковими, то вимагають від кожної дитини умінь дотримувати і підкорятися певним вимогам, що сприяє формуванню досвіду саморегуляції поведінки. Ефективність формування у дошкільників способів поведінки в подібних ситуаціях підвищувалася за рахунок дотримання таких вимог: коротко і тактовно формулювати зауваження до якості дій однолітків в грі, підтримувати у разі невдачі, давати пораду товаришеві у важкій ситуації, доброзичливо реагувати на зауваження партнерів по грі.

Фізичний і психічний компоненти в цих рухливих іграх тісно пов'язані: діти не лише вчаться володіти собою і зважати на колектив, погоджувати свої дії з діями інших гравців, але і реалізують потребу в активних рухах, витрачають енергію, що накопичилася і удосконалюють основні рухові навички [48].

Так, для розвитку швидкості використовуються рухливі ігри високої інтенсивності, в яких ЧСС досягає 170 уд./хв. з короткочасними переміщеннями (до 10 с) і локальними рухами за командою педагога. Наприклад, такі як: «Квач», «Панас», «Хитра лисиця», «День – Ніч» та інші.

Розучування і вдосконалення стрибкових вправ супроводжувалося застосуванням таких рухливих ігор як: «Вовк у рові», «Рибалка і рибки», «Зайці та вовк», «Снігурі» та інші.

Метання, ловіння, кидання великого і малого м'яча вимагає від дітей проявів спритності. І тут окрім традиційних фізичних вправ, планувалися наступні рухливі ігри: «Влуч в ціль», «Передай – сідай», «Хто далі кине», «Мисливці і качки», «Квач з м'ячом» та інші. Основне при їх організації –

створити умови, щоб кожна гра містила елементи новизни, фізичні вправи, що входять в гру, вимагали певних координаційних зусиль або містили завдання, в яких гравцям, необхідно швидко приймати нестандартні рухові рішення в умовах дефіциту часу і з використанням різноманітних предметів [20].

Для розвитку силових здібностей застосовувалися рухливі ігри із зовнішнім опором (вага предметів, протидія партнера та ін.) Це, наприклад, такі ігри як «Перетягування в парах», «Бій півників», «Спіймай хвоста дракона» та ін.

Особливе значення у фізичному вихованні має розвиток витривалості, яка забезпечується функціональними можливостями організму, його енергетичним потенціалом і завжди залежить від рівня мотивації, волевих якостей і технічної підготовки дитини [20]. Для позитивної динаміки в розучуванні і вдосконаленні рухових навичок бігу планувалися рухливі ігри середньої інтенсивності, які не тільки удосконалюють навичку, а й розвивають витривалість: «Перебіжки», «Хто швидше», «Каруселі», «Куточки» та інші.

Таким чином, спрямована дія рухливих ігор для формування комунікативної компетенції застосовується і для підвищення рівня фізичної підготовленості [20].

Застосування в навчальному процесі дошкільного закладу рухової діяльності, спрямованої на формування комунікативної компетенції привело до необхідності визначення вимог до добору методів і методичних прийомів використання рухливих ігор. При цьому важливим є одночасне або послідовне застосування методичних прийомів, що відносяться до різних груп методів (практичні, вербальні і зорові).

На етапі розучування рухливої гри наочний метод забезпечує не лише показ техніки виконання рухів, що входять у гру, але і схеми взаємодії учасників гри. Беручи участь у парних і командних рухливих іграх, дошкільники, отримавши від вихователя інструкцію до проведення гри, повинні самостійно домовитися між собою про місце кожного гравця на майданчику і розподілити ігрові ролі.

Ознайомлення дітей з новою рухливою грою відбувалося з використанням як традиційних методичних прийомів (розповідь, опис, пояснення та ін.), так і інноваційних, які є різними сторонами спілкування: образне промовляння, жести, міміка, пантоміміка.

Використання методу жорстко регламентованої вправи є ефективним під час навчання дітей продуктивної взаємодії в ході гри за рахунок можливості точного повторення певних ігрових ситуацій і наступного розбору ігрових дій.

Навчання простим іграм проводилося методом цілісно- конструктивної вправи, коли дітям пропонується для запам'ятовування увесь алгоритм проведення гри. У міру ускладнення ігор і введення змагальних елементів вони розучувалися по частинах [14]. Окремо освоювалися дії нападаючих, захисників, капітана команди та ін.

Для того, щоб в процесі проведення рухливих ігор відбувався цілеспрямований розвиток фізичних якостей, але, в теж час, не допускалася перевтома дітей, використовувався метод стандартно-безперервної вправи. При цьому кратність повторення рухливих ігор залежала від їх інтенсивності і форм роботи з фізичного виховання, до якої вони включалися [20].

Особливістю ігрового методу є «сюжетна» організація, де діяльність гравців організовувалася відповідно до образного або умовного сюжету, задуму або плану гри, в якому передбачається досягнення певної мети в умовах постійної і, значною мірою, випадкової зміни ситуації. Щоб дітям було легше оцінити дії героїв гри, сюжет запозичувався з казок або мультфільмів, а надалі спеціально розвивався, виходячи з завдань, що вирішувалися під час фізичного виховання, як умовна схема взаємодії гравців (наприклад, рухливі ігри з елементами спорту).

Ігровий метод надавав дітям простір для творчого вирішення ігрових завдань, при цьому постійна і раптова зміна ситуацій у ході гри зобов'язувала вирішувати ці завдання в найкоротший термін і з повною мобілізацією рухових можливостей. Моделювання напружених міжособистісних і міжгрупових стосунків, підвищена емоційність в більшості ігор хоча і умовно, але з досить

високою мірою психічної напруженості, відтворюють активні міжособистісні і міжгрупові стосунки, які будуються як за типом співпраці (між гравцями однієї команди), так і за типом суперництва (між супротивниками в парних і командних іграх), коли стикаються протилежні інтереси, виникають і розв'язуються ігрові конфлікти. Це створює високе «емоційне напруження» і сприяє «яскравому» прояву етичних якостей особистості [20].

Головна риса методу змагання – зіставлення сил в умовах впорядкованого суперництва. Основу методу змагання складає раціонально організований процес змагання, причому діти змагаються не тільки між собою, але і самі з собою, намагаючись підвищити свої результати. Під час ігор-змагань значно проявляється момент психологічної напруженості, оскільки постійно діє чинник протидії. Це створює особливий емоційний і фізіологічний фон, який посилює дію фізичних вправ і може сприяти максимальному прояву функціональних можливостей організму. Ці обставини є додатковою умовою для розвитку у дошкільників рухових здібностей і умінь взаємодіяти в колективі однолітків в напруженій емоційній обстановці [14].

Старший дошкільний вік – це період, коли цілеспрямована дія на особистісний розвиток повинна відбуватися в усіх видах діяльності дітей. Основними формами роботи з фізичного виховання, що містять рухливі ігри, спрямовані на розвиток комунікативної компетенції є заняття з фізичної культури, ранкова гімнастика, рухливі ігри на прогулянці, фізкультурне дозвілля і спортивні свята [16].

Згідно з дослідженнями Л. Телль, комплекс добових ритмів людини має суворо впорядкований характер. При цьому в ранковий час і вдень відбувається підйом фізіологічних функцій і систем організму, що говорить про те, що саме в цей час необхідно планувати основні як фізичні, так і розумові навантаження, а найбільша працездатність досягається в період з 10.00 до 12.00 і з 16.00 до 18.00 годин.

У розробленій нами методиці вранці, в період з 7.00 до 13.00 плануються пізнавальні (розвиток мовлення, математичні уявлення та ін.) та фізкультурні

заняття, пов'язані з високою фізичною, розумовою і емоційною напругою. Далі в режимі дня йде денний сон (з 13.30 до 15.00). В пообідній час (з 16.00 до 18.00) плануються заняття, пов'язані з меншими за інтенсивністю, але об'ємними навантаженнями, такими як праця (художня, господарсько-побутова); гурткові заняття, пов'язані як з розумовим (іноземна мова, інформатика, образотворча діяльність), так і фізичним навантаженням (танцювальні заняття, заняття фітнесом, східними видами боротьби), розваги (музичні, спортивні); індивідуальні або малогрупові заняття з психологом, логопедом, соціальним працівником та ін. Тому в представленій моделі фізичне навантаження має варіативний характер, тобто чергування навантаження різної потужності впродовж дня хвилеподібно змінює спрямованість впливу засобів фізичного виховання на організм дітей.

Основною формою роботи з фізичного виховання в ЗДО є заняття з фізичної культури. Саме на них можливе раціональне поєднання фізичних вправ і рухливих ігор спрямованої дії на формування позитивних взаємин і навичок спілкування, що проводяться під безпосереднім контролем дорослого. Вони є еталоном взаємин дітей в колективних формах роботи [68].

Включення в зміст занять по фізичній культурі рухливих ігор мало на меті формування навичок спілкування і встановлення позитивних взаємин в групі. Залежно від етапу використовувалися індивідуальні ігри сюжетно-ролевого характеру, парні рухливі ігри з правилами без сюжету і рухливі ігри характеру змагання. Усі вони передбачали, разом з формуванням взаємин і уміння спілкуватися, розвиток рухових якостей. Це створювало певний запас резервних можливостей організму і було необхідною умовою адаптації до дії зовнішнього середовища [68, 79].

У ході експериментальної роботи ми несли деякі зміни у традиційну методику проведення рухливих ігор та ігрових вправ.

По-перше, структура занять залишалася традиційною, а відповідне поєднання рухливих ігор і ігрових завдань, а також способи організації дітей

забезпечували вирішення поставленої мети. Організація дітей здійснювалася фронтальним, груповим і індивідуальним способами.

По-друге, заняття, які будувалися на знайомому матеріалі, ми проводили як заняття ігрового типу.

По-третє, ми дійшли висновку, що на заняттях з дітьми старшого дошкільного віку потрібне переважне використання фізичних вправ середньої інтенсивності. Помірні тривалі навантаження чинять значну дію на розвиток витривалості дітей і мають бути пріоритетними на порозі школи (М. Рунова, Т. Логвінова, Н. Шестакова) і неодноразово повторюватися в режимі дня. При цьому невисока інтенсивність виконання завдань дає дітям можливість відчувати і побачити емоційний відгук однолітків під час ігор і час, щоб встигнути, у рамках правил, домовитися про способи ігрових дій.

В-четвертих, ми внесли деякі корективи у завдання та зміст традиційних структурних компонентів заняття: підготовчу, основну і заключну (таблиця 2.4).

У підготовчій частині занять вирішуються завдання організації дітей і створення необхідного емоційного фону та настанов на майбутню роботу. Це досягалося таким чином:

- переодягання дітей і вихід в зал супроводжувалося поясненням, для чого на занятті необхідно робити усім разом, допомагати черговим;
- для розучування і закріплення стройових вправ, використовувалися ігри «Швидко по місцях», «Каруселі», «Струнко стояти»;
- до змісту частини включалися переважно сюжетні ігри індивідуального характеру, що підвищувало інтерес і бажання дітей брати участь у них;
- наприкінці підготовчої частини проводилися ігрові імітаційні і наслідувальні, які найбільше відповідають психологічним особливостям дошкільників, полегшують процес запам'ятовування, освоєння вправ, підвищують емоційний фон заняття, і сприяють розвитку мислення, уяви, творчих здібностей, пізнавальної активності.

- значне місце в підготовчій частині заняття відводилося спеціальним іграм і вправам, що сприяють формуванню постави і координації: «Лисиця у курнику», «Панас», «Пройди по накресленій лінії», «Не втрачай рівновагу (ходьба та біг по гімнастичній лаві)», «Кружляють листочки (сніжинки насіння кульбабки)», «Ходьба і біг з листком картону на голові».

У основну частину заняття входили парні і групові рухливі ігри та вправи, основу яких становили рухові дії, що сприяли закріпленню техніки базових рухів (ходьба, біг, стрибки, метання, лазіння).

Для вдосконалення техніки основних рухів використовувалися:

- різні види ходьби і бігу – звичайним кроком, на носках, на п'ятках («Не зачепи», «Не розбуди ведмедя». «Маленькі монстрики»), на зовнішній стороні стопи («Ведмедик клишоногий»), в присяді («Гномики») і напівприсяді («Гусенята на прогулянці»), схресним кроком («Весела чапля»), гімнастичним кроком («Спортивний парад»), випадами, спиною вперед («Заплутай сліди»), приставним кроком («Драбинка»), перекочуванням з п'яти на носок («Півник»), на прямих ногах («Робот»). Ці вправи виконувалися у поєднанні з рухами руками, з зупинками, пересуванням у різних напрямках, міняючи довжину кроку і темп;

- різні види стрибків («Не замочи ніг», «Через струмок», «Снігурі» «Зайці і вовк», «Зайчик сіренький сидить») та ін.;

- лазіння, повзання, перелізання «Пожежники на навчанні», «Пастух і стадо», «Крокодили», «Каракатиці», «Розвідники» та ін.;

- вправи на рівновагу: ходьба по вузькій рейці гімнастичної лавки, мотузці на підлозі (діаметр 1,5-3 см), по похилій дошці прямо і боком, на носочках; ходьба по гімнастичній лавці, з переступанням через набивні м'ячі, присіданням на середині, розкладанням і збиранням предметів; рухи на фітболах, м'яких модулях, балансирах («Не зачепи», «Не впади», «Гімнасти», «Канатоходьці», «Циркачі», «Слизька гірка», «Через купини», «Веселі наїзники» та ін.).

Таблиця 2.4

**Схема заняття з фізичній культурі з використанням рухливих ігор,
спрямованих на формування комунікативної компетенції**

Підготовча частина	<ul style="list-style-type: none"> - рухливі ігри індивідуального характеру з елементами шикування-перешкування; - рухливі ігри індивідуального характеру з елементами ходьби і бігу; - сюжетно-рольові рухливі ігри індивідуального характеру з елементами імітації і наслідування.
Основна частина	<ul style="list-style-type: none"> - різні види ходьби і бігу; - різні різновиди стрибків; - лазіння, повзання, перелізання; - вправи в рівноваги; <p><i>залежно від етапу проведення занять :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • парні рухливі ігри з різною кількістю головних ролей; • групові ігрові завдання характеру змагання; • рухливі ігри характеру змагання
Заключна частина	<ul style="list-style-type: none"> - загальнорозвивальні вправи, що виконуються в повільному темпі; - індивідуальні і парні рухливі ігри з використанням ходьби в спокійному темпі з дихальними вправами; - рухливі ігри типу хороводу та хороводні ігри зі співом; - групові комунікативні ігри з елементами імітації і наслідування; - групові комунікативні ігри з самостійним встановленням гравцями правил гри

У третій, завершальній частині, заняття застосовувалися рухливі ігри хороводного типу або ігрові вправи з використанням ходьби в спокійному темпі з завданнями на регулювання дихання («Листя шарудить», «Морозко»,

«Кульбаба», «Веселка, обійми мене» та ін.). Їх основна мета – приведення організму дітей у відносно спокійний стан, створення емоційно-сприятливої атмосфери. Використовувалися, також групові комунікативні ігри, в яких учасники самі визначали мету і правила гри («Група в обручах», «Інтерв'ю», «Поганий настрій», «Так і ні не казати» та ін), а також індивідуальні вправи на розслаблення: «Бурулька», «Морозиво розтануло», «Сонечко й сніговик» та ін.).

Ранкова гімнастика відноситься до малих форм організації фізкультурно-оздоровчої роботи в ЗДО [68]. Ми враховували, що її основна спрямованість – підняття емоційного тону дітей, включення в загальні для усіх переживання, фізичне і психічне розслаблення дітей. Тому обов'язковим елементом зарядки були рухливі ігри і ігрові завдання, під час яких усі учасники, за бажанням ділилися своїм настроєм, говорили про самопочуття, про те, що їх хвилює в даний момент. Фізичне навантаження добиралося так, щоб воно сприймалося організмом як розминка. Для цього використовувалися різні види бігу (легкий рівномірний біг, біг по пересіченій місцевості) і ходьби, вправи на шиккування-перешиккування, на орієнтування у просторі. Рухливі ігри добиралися так, щоб кожна дитина могла виграти й не залишалася у програші. Це дозволяло гравцям набути упевненості в собі і стати активнішим в діяльності і спілкуванні [68].

На початку кожного тижня проводилася «гімнастика настрою». В ході її вихованцям було необхідно пригадати яскраві картинки минулих вихідних і за допомогою фізичних вправ і «розповісти» про них. Для посилення ефекту занурення в приємні спогади застосовувався музичний супровід.

Якщо гімнастика проводилася більш традиційно, то вона обов'язково закінчувалася рухливою грою середньої рухливості, у якій діти діяли в парах, що налаштовувало їх на спільну діяльність впродовж дня.

Основна спрямованість прогулянок – зосередити розвивальну дію на резервних можливостях і специфічних недоліках в комунікативній поведінці конкретної дитини. Крім того, індивідуальні заняття і заняття в парах для дітей

з низьким рівнем розвитку комунікативної компетенції є підготовчим етапом до участі в іграх-змаганнях і спрямовані, передусім, на попередження можливих невдач дітей в них. Їх основне завдання – створити умови, щоб діти могли домовитися в малих групах (у парах, трійках) про те, в яку гру вони гратимуть, і самостійно визначити ігрові правила і ролі.

Основним призначенням фізкультурного дозвілля і спортивних свят є організація активного відпочинку [68, 72]. Вони приносять дітям радість, дозволяють реалізувати природну потребу в русі і заповнити дефіцит рухової активності. Також дозвілля і свята сприяють вихованню у дітей почуття колективізму, взаємодопомоги, цілеспрямованості, сміливості, дисциплінованості, організованості.

У експериментальній роботі дозвілля і свята використовувалися для розвитку у дітей уміння творчо застосовувати свій руховий досвід в умовах емоційного спілкування з однолітками, навчали проявляти ініціативу в різноманітних видах діяльності.

Щоб показати дітям зразки командної взаємодії на тлі емоційної напруги, дозвілля і свята проводили в тематичній формі за участю літературних героїв, ролі яких виконували дорослі або старші діти. Дошкільники брали участь в них індивідуально або колективно. При цьому головним завданням педагога було: створення бадьорого, радісного настрою, стимулювання активності кожної дитини з урахуванням її індивідуальних можливостей, диференційований підхід до оцінки результатів її дій, надання можливості пережити приємне відчуття задоволення від виконуваних ним і іншими дітьми рухів, а також радощі від успіхів товариша або команди. При проведенні дозвілля дитина виконувала різні рухові завдання. Вона поводитися більш безпосередньо, ніж на фізкультурних заняттях. Розкутість і природність використання рухових умінь і навичок забезпечували виразність, артистизм, естетичність її рухів.

Включення рухливих ігор, спрямованої на формування комунікативної компетенції в зміст річного планування ЗДО здійснювалося на основі

послідовного формування її компонентів з урахуванням загально педагогічних принципів і принципів системи фізичного виховання: свідомості і активності, наочності, доступності, соціалізації дитини [14, 68].

Реалізація принципу свідомості і активності здійснюється за допомогою:

- формування інтересу до рухливих ігор, через застосування нестандартного устаткування і привабливих ігрових атрибутів;
- досягнення розуміння дітьми сенсу ігрових взаємодій, через використання образних і яскравих прикладів і аналогій;
- створення умов, в яких діти в ході гри, не просто відтворювали ті або інші рухові дії, але й отримували задоволення від взаємодії один з одним.

Принцип наочності потрібний для формування у дітей уявлень не лише про розучувані рухи і ефективність їх освоєння на основі взаємозв'язку показу з живою, образною розповіддю і поясненням, але й для їх навчання раціональній взаємодії у складі команди. При цьому вихователь входив до гри як рівноправний її учасник, демонструючи дітям зразки міжособистісної взаємодій в команді [27].

Принцип доступності реалізовувався за допомогою дотримання при плануванні педагогічного процесу такої обов'язкової умови як відповідність рухового змісту ігор та ігрових вправ підготовленості гравців і змісту виховних завдань. Матеріал, що вивчався мав бути як легким, що гарантує свободу у навчанні, так і одночасно важким, щоб стимулювати мобілізацію сил дитини на вирішення поставлених завдань.

Принцип соціалізації реалізовувався в створенні умов для задоволення потреби дитини жити в колективі людей і бути його членом, тобто активно вступати в спілкування [30, 63]. Тому процес фізичного виховання будувався таким чином, що б дошкільники були залучені в групову рухову діяльність, в спільне рішення рухових завдань. В процесі ігор, змагань, спільних рухових дій діти опановували не лише техніку рухів, деякі техніко-тактичні комбінації, що вимагають їх взаємодії, але й відбувалося цілеспрямоване формування міжособистісних взаємин і організаційних умінь.

Експериментальна робота з формування комунікативної компетенції здійснювалася за етапами. Кожен з яких мав свої терміни, завдання та зміст. Узагальнена характеристика етапів представлена у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Схема комплексного впровадження рухливих ігор в педагогічний процес закладу дошкільної освіти

Етапи (терміни). <i>1</i>	Характер взаємодії дітей в грі <i>2</i>	Комплексна дія рухливих ігор <i>3</i>
Підготовчий етап: вересень-жовтень (спортивний майданчик)	Індивідуальні рухливі ігри	<p><i>Розвиток фізичних якостей:</i> швидкісних, швидкісно-силових, витривалості.</p> <p><i>Вдосконалення рухових дій:</i> бігу з подоланням перешкод, безперервного бігу до 2 хвилин; бігу змійкою; стрибках на двох ногах з просуванням вперед, в перестрибуванні через предмети; у кидках і ловінні м'яча з різних В.П.</p> <p><i>Формування комунікативних компетенцій:</i> формування у дітей умінь розпізнавати емоції інших і володіти своїми почуттями, навчання умінню виражати свої потреби за допомогою вербальних і невербальних засобів спілкування, дотримання елементарних правил спілкування у грі.</p>
Навчальний етап: листопад-лютий (спортивний зал)	Парні рухливі ігри	<p><i>Розвиток фізичних якостей:</i> координаційних, швидкісно-силових, гнучкості.</p> <p><i>Навчання рухових дій:</i> бігу з оббіганням предметів; стрибків в довжину з розбігу; стрибків з просуванням вперед; Киданню та ловінню м'яча в парах (трійках)</p> <p><i>Формування комунікативних компетенцій:</i> розвиток уміння співробітництва, допомоги один одному, розвиток уміння взаємодіяти, поступатися і обмінюватися в ході ігор інформацією.</p>
Формувальний етап: Березень-травень (спортивний зал-спортивний майданчик)	Командні рухливі ігри	<p><i>Розвиток фізичних якостей:</i> швидкісних, швидкісно-силових, витривалості.</p> <p><i>Вдосконалення рухових дій:</i> ходьба, біг, метання, лазіння, стрибки.</p> <p><i>Формування комунікативних компетенцій:</i> закріплення навичок морально-ціннісних способів взаємин з однолітками, закріплення інтересу до ігор-змагань.</p>

Дамо більш розширену характеристику етапам.

Перший (підготовчий) етап складається з двох частин. Перша частина етапу мала загальний характер і була спрямована на відновлення та поглиблення контактів з однолітками, підпорядкування себе єдиному сюжету гри. У другій частині дітям надавалася змога домовлятися про те, в яку гру вони гратимуть. При цьому педагог, використовуючи моменти змови і вибору ведучих у грі, розповідав про способи узгодження бажань (за допомогою жеребкування, лічилки, опори на позитивні якості гравців); в ході гри допомагав дітям оцінювати ігрові дії, налаштовує їх на позитив, на успіх, використовуючи вербальні і невербальні засоби спілкування; при підведенні результатів особливу увагу приділяв вчинкам, в яких діти виявляли бажання взаємодіяти [71].

Надбання дітьми достатнього досвіду комунікативного поведінки іграх першої групи, самостійне дотримання ними як правил ігор, так і правил поведінки дозволяло перейти до наступного етапу – навчального, метою якого було формування навичок спільних ігрових дій.

Для цього протягом наступного (навчального) етапу застосовувалися рухливі ігри, в яких діти включаються в гру парами. Сюжет і роль в них залишаються тільки в назві гри, набуваючи умовного характеру: «Поводир», «Віддзеркалення почуттів», «Поганий настрій» та ін. Для формування відкритих спільних дій і позитивних взаємин використовувалися парні рухливі ігри сюжетно-рольової спрямованості : «Гуси-лебеді», «Хитра лисиця», «Ми веселі дошкільнята», «Каруселі», «Карасі і щука», «Ведмідь і бджоли», «Мишоловка» та ін.

На цьому етапі здійснюється розвиток і вдосконалення рухових навичок і фізичних якостей, що підвищує фізичну підготовленість, що є основою продуктивної взаємодії в рухливих іграх. Враховуючи, що перехід до спільних дій здійснюється за наявності цих якостей у дітей, педагогічна дія йшла за двома напрямками:

- 1) вдосконалення рухових умінь;

2) удосконалення навички взаємодії в рухливих іграх.

Під час керівництва грою педагог заздалегідь показував і пояснював сенс спільних дій, а потім надавав дітям можливість самостійно вправлятися в їх використанні. Основними завданнями ігор було навчити дітей прийомам справедливого вирішення проблемних ситуацій, що виникають в грі на основі доброзичливого спілкування, погоджувати дії з партнерами по грі. Ознайомлюючи з новою грою, ми звертали увагу дітей на особливості спільних дій партнерів, роз'яснювали способи узгодження дій; в процесі ігор і при їх аналізі оцінювали відповідність вчинків дітей правилам позитивних взаємин; надавали можливість дітям знаходити спільну мову.

Крім того на цьому етапі від дітей вимагається вміння діяти узгоджено з партнерами по грі, проявляти готовність до взаємодопомоги.

У парних рухливих іграх, які діти тільки починають освоювати, необхідно керувати поведінкою учасників, а в знайомих іграх індивідуального характеру – надавати більше самостійності.

В процесі гри діти опановують вміння:

- домовлятися про вибір гри, зацікавлювати і запрошувати необхідне число учасників;
- розподіляти ролі, розбиватися на ігрові підгрупи;
- погоджено діяти з партнерами при виконанні ігрового завдання;

У парних рухливих іграх, таких як «Ми веселі дошкільнята», «Каруселі», «Карасі і щука», «Ведмідь і бджоли», «Мишоловка», разом з індивідуальними діями учасників присутня можливість спільних дій усередині невеликої підгрупи, при цьому результат дій кожного впливає на загальний успіх в грі – з'являється необхідність погоджувати дії з партнерами, оскільки успіх залежить не лише від умілих індивідуальних дій дитини, але і від дій партнерів.

Наприклад, в рухливих іграх з і бігом, коли на роль ведучих вибираються декілька учасників, від їх спільних зусиль багато в чому залежить результативність гри. Отже, в парних рухливих іграх в порівнянні з

рухливими іграми індивідуального характеру проявляються нові істотні особливості: індивідуальний характер дій гравців поєднується з елементами партнерства. Виділяються два різновиди таких ігор :

- а) один учасник, що водить, протистоїть іншим учасникам;
- б) група тих, що водять, протистоїть іншим учасникам, які діють індивідуально.

Таким чином, формуються перші колективні взаємини: чесне суперництво, радість за успіхи партнерів, дружнє відношення до порад або зауважень однолітків.

У дітей старшого дошкільного віку освоєні способи взаємовідносин (уміння спілкуватися і будувати спілкування з партнерами по грі) сприяють успішному засвоєнню нових рухливих ігор – групових (змагального характеру, в яких учасники діляться на декілька команд). У цих іграх від дітей вимагається уміння діяти спільно. Ігрові завдання обумовлюють взаємну відповідальність і необхідність колективних зусиль для досягнення загальної мети. На завершальному (формульованому) етапі експериментальної роботи дошкільників знайомили з командними іграми, які мають спрямованість змагання: «Переправа», «Естафета по колу», «Пожежники на навчанні», «Хто швидше», «Влуч у обруч», «Чия ланка швидше збереться» та ін.

При проведенні ігор характеру змагання, педагог роз'яснював дітям відмінність цих ігор від вже відомих, учив правилам поведінки під час дій змагань. Значне місце при цьому приділялося поясненню того, що командний результат залежить від спільних дій і успіхів кожного учасника гри. По ходу гри педагог спостерігав за умінням кожної дитини діяти на користь групи.

Використання ігор характеру змагання дозволяє дітям мати можливість пережити виниклу негативну емоцію, що, на думку П. Анохіна є джерелом внутрішньої енергії людини, яка дозволяє долати труднощі на шляху до мети. При цьому в процесі проведення гри вихователь перемикав негативні емоції дітей на ігрові дії, які доставляли їм почуття задоволення і радості, що сприяло зняттю перевантажень і напруги [14].

Таким чином, ігри характеру змагання є емоційним втіленням процесу не лише виконання дії, але і досягнення позитивних результатів в спілкуванні. Емоції сприяють розвитку у дошкільників доброзичливих стосунків, переживань, зосередженості уваги на нових об'єктах, забезпечують психологічну розрядку.

Рухливі ігри характеру змагання відрізняються від вже знайомих рухливих ігор складнішою побудовою ігрових завдань. Ігрові дії учасники гри повинні виконувати послідовно, змінюючи один одного. З'являється можливість доповнювати дії партнерів, допомагати їм у важких ситуаціях.

Ми використовували два різновиди ігор : ігри, в яких діти діють одночасно у складі команди; ігри, в яких учасники кожної з команд діють послідовно, в естафетному порядку.

На розвиток взаємин в подібних іграх впливає бажання дітей самостійно без допомоги дорослого впливати на однолітка: допомогти йому, вчасно поправити, тактовно зробити зауваження. Оскільки формування комунікативної компетенції проходило в умовах змагання, від дітей вимагалася самостійність у використанні освоєних способів узгодження ігрових дій і норм взаємин в процесі гри, оскільки загальний підсумок залежить від успіхів кожного учасника і досягається спільними зусиллями. Допущені помилки учасники гри прагнуть виправити самостійно або за порадою товариша, оскільки швидкий темп гри, зміна ситуацій не завжди дозволяють педагогові своєчасно контролювати вчинки і дії дітей [1, 5].

Таким чином, кожен етап виводить дитину на відповідний рівень прояву комунікативної компетенції: емоційне відношення до значущої для дітей діяльності веде до розуміння важливості позитивного емоційного клімату в групі для створення довірливих стосунків між дітьми і педагогом, який формує у дітей комунікативну компетенцію. Перехід від етапу до етапу здійснюється за результатами тестування дітей (за І. Гришаєвою) і спостережень за проявом комунікативної компетенції. Під час спостереження фіксувалися такі параметри поведінки:

зовнішні прояви комунікативних здібностей; засвоєння норм і правил спілкування; взаємодія, співпраця з дорослими і однолітками; відношення до оточуючих (табл. 2.6).

Таблиця 2.6.

Прояв комунікативної компетенції

Рівень прояву	Прояв комунікативної компетенції			
	Зовнішні прояви	Засвоєння норм і правил спілкування	Взаємодія, співпраця з дорослими та однолітками	Відношення до оточуючих
Високий	яскравий інтерес, витримка, багатство емоцій	Творчість, самостійність, розумна старанність	Активність, співтворчість, довіра, розуміння, згода, взаємоконтроль	Гуманність, чуйність, великодушність, відданість, любов, повага
Вище за середній	Інтерес, активність, позитивні емоції, спокій	Стриманість ввічливості, старанність, самоконтроль	Співпраця, прагнення допомогти, активність, здатність зважати на чужу думку	Терпимість, турботливість, повага, уважність
Вище за середній	Інтерес, активність, позитивні емоції, спокій	Стриманість ввічливості, старанність, самоконтроль	Співпраця, прагнення допомогти, активність, здатність зважати на чужу думку	Терпимість, турботливість, повага, уважність
Середній	Байдужість, пасивність, слабкість, невиразність емоцій, фамільярність	Старанність, (формальна, під контролем), знання правил, але не дотримання їх, безкомп-ромісність, авторитарність	Пасивність, виконання доручень на вимогу, нейтральне ставлення до інших дітей, автоматизм, безініціативність	Відсутність інтересу, неухважність, байдужість, скритність, формалізм
низький	Грубість, неуважність негативні емоції, імпульсивність, кривляння, бурхливі реакції, надмірна активність (пасивність)	Нестача знань, нездатність дотримуватися правил і норм поведінки, виклик, безконтрольність	Егоїзм, нездатність зважати на чужу думку, конфліктність, (забіякуватість	Відкритий-скритий негативізм, обман, підозра, помилкова соромливість

	крикливість			
--	-------------	--	--	--

Таким чином, в експериментальній роботі провідним засобом формування комунікативної компетенції виступали рухливі ігри, які добиралися з урахуванням міри взаємодії в них гравців, потужності фізичного навантаження і спрямованості формування комунікативної компетенції. При цьому вони включаються в усі форми роботи з фізичного виховання з урахуванням оптимального поєднання методу вправи з ігровим і змагальним методом.

2.3. Результати впливу педагогічних умов формування комунікативної компетенції у дітей старшого дошкільного віку

Проведене на початку дослідження вивчення особливостей сформованості комунікативної компетенції не виявило достовірних відмінностей між контрольною (КГ-21 дитина) і експериментальною групами (ЕГ-23 дитини), що свідчить про однорідність випробовуваних.

Аналіз даних, отриманих в ході тестування в ЕГ та КГ після проведення педагогічного експерименту, виявив певні зміни у формуванні комунікативної компетенції (табл. 2.7).

Середньо груповий показник зовнішнього прояву комунікативної компетенції у дітей ЕГ до проведення педагогічного експерименту склав 3,29 балів, в КГ – 3,33. Ці результати відповідають «середньому» рівню. Впродовж експерименту відбувалася плавна і стабільна зміна в обох групах цих показників у бік збільшення (рис. 2.4).

Так до кінця першого етапу педагогічного експерименту у 70 % дітей ЕГ дружні стосунки з однолітками набули стійкого характеру. Якщо на початку етапу їх спілкування відрізнялося короткочасністю, а у 25 % дітей можна було спостерігати постійний прояв їх негативних сторін, то до кінця етапу ця цифра знизилася до 16%. Прояву негативних взаємовідносин стали короткочасними, що підвищило бажання брати участь у спільних іграх.

Таблиця 2.7

**Результати сформованості у дітей ЕГ та КГ компонентів
комунікативної компетенції**

Компоненти комунікативної компетентності	Зміст компоненту	Узагальнений показник дітей ЕГ		Узагальнений показник дітей КГ	
		Констат.	Контрол.	Констат.	Контрол.
		X±n;	X±n;	X±n	X±n;
емоційний	Розуміння дитиною стану однолітка	2,91±0,15	3,97±0,19	2,80±0,16	3,07±0,11
когнітивний	Розуміння дитиною завдань діяльності	2,9±0,17	3,68±0,14	2,86±0,17	2,93±0,08
	«Картинки»	2,61±0,16	4,64±0,06	2,45±0,14	2,79±0,05
поведінковий	Уявлення дитини про способи вияву ставлення до дорослого	3,84±0,14	4,41±0,03	3,75±0,14	3,91±0,11
	Уявлення дитини про способи вияву ставлення до однолітка	3,11±0,14	4,01±0,01	3,01±0,13	3,47±0,13
Зовнішній вияв комунікативної компетенції	Спостереження за комунікативною діяльністю	2,83±0,13	3,16±0,08	2,48±0,12	2,67±0,03

Найбільше збільшення середнього результату показника зовнішнього прояву комунікативної компетенції в ЕГ фіксувалося на першому етапі експерименту (14,9 %), коли проводилася цілеспрямована робота з навчання дітей орієнтуватися на складну систему ігрових дій усередині підгруп (співпрацювати, погоджувати свої дії з діями однолітків, обмінюватися інформацією, використовуючи вербальні засоби спілкування). Але аналіз початкових і кінцевих результатів свідчить про значне збільшення показника, що характеризує зовнішні прояви комунікативних здібностей.

У КГ тільки у кінці навчального року спостерігається значний приріст сумарного показника розвитку комунікативної компетенції (10,9 %), що є

характерним для дітей цього віку, у зв'язку з настанням сенситивного періоду, який характеризується дослідниками як активний з формування стійких взаємовідносин у дітей.

На першому і другому етапах експериментальної роботи застосовувалися 20 рухливих ігор, в кожній з них діти брали участь по 5 - ти раз. При цьому спостерігалися наступні особливості дитячої поведінки: у міру освоєння ігор, після перших двох-трьох повторів, у дошкільнят проявлявся підвищений інтерес до результату гри, прагнення виграти, навіть за рахунок порушення правил гри, що служило причиною суперечок учасників. Тому при подальших повторах (четвертий – п'ятий) з'являлася необхідність формувати у дітей бажання будувати свою поведінку з урахуванням таких вимог: бути чесним при дотриманні правил гри, уміти поступатися справедливим вимогам однолітків. Своєчасне знайомство дітей з названими вимогами сприяло усвідомленню ними необхідності дотримання правил гри, сприяло формуванню навичок співпраці.

Вибіркові позитивні взаємини між дітьми виникають дуже рано ще в період раннього дошкільного дитинства, а в старшій групі вони досягають вже високої міри розвитку. При цьому переважаючим є емоційне відношення до співрозмовника. Вивчення показників темпів приросту в тісті «Розуміння дитиною стану однолітка», свідчить про те, що діти ЕГ перевершили своїх однолітків за темпами приросту ознаки, що вивчалася, на перших двох етапах в середньому на 13,5 %.

Значний приріст результатів в ЕГ спостерігався на усіх трьох етапах педагогічного експерименту (9,4 – 18,0 – 10,1 %). Це пояснюється включенням в експериментальну методику вправ, спрямованих на збільшення емоційного відгуку в ході спільної ігрової діяльності. У КГ також відбувалося поступове нарощення результатів, але менш виражене (9,9 – 14,3 – 3,2 %).

Аналіз річних темпів приросту у тестовому завданні «Картинки», що дозволяє оцінити знання дітьми норм виходу із складних, конфліктних ситуацій, показує перевагу дітей ЕГ над КГ. Завдання тесту (закінчити

розповідь) на початку експерименту діти обох груп виконали з оцінкою, що відповідає «нижче середнього» рівня розвитку. Найбільший приріст в ЕГ спостерігався на другому і третьому етапі експерименту (15,0-13,9 %). У цей період дошкільнята активно освоювали парні ігри і ігри-естафети, в яких результат залежав від злагодженої роботи усієї команди і уміння надавати допомогу дітям, які потрапили в скрутні ігрові умови. Середньо груповий результат 4,00 бали після закінчення експерименту в ЕГ досяг відмітки рівня «вище за середній». У контрольній групі також сталося збільшення середнього результату, але менш виражене (1,7 - 8,7 - 1,8 %), а отриманий показник 3,3 бали піднявся до «середнього рівня».

Уміння зрозуміти завдання, пропоноване дитині дорослими, і запропонувати спосіб його виконання оцінювалося за результатами тесту «Розуміння дитиною завдань діяльності». Результати, отримані в обох групах до початку досліджень, відносилися до середнього рівня. В ході педагогічного експерименту в ЕГ сталося збільшення середньо групового показника на 25,9 %, а отриманий результат піднявся до рівня «вище за середній». У КГ – зміни виявилися менш значущими, а середньо груповий показник (3,30 бали) зупинився на середньому рівні.

«Уявлення дитини про способи прояву ставлення до однолітка», спрямованому на вивчення рівня розвитку поведінкового компонента комунікативної компетенції, дозволили встановити, що потрібна в цьому завданні розповідь про способи рішення ситуації викликала у випробовуваних утруднення. Конфлікт між однолітками приймає особливо гострі форми, коли немає позитивних способів його вирішення і співпраці між дітьми (відсутність навичок спілкування, позитивних взаємовідносин, відсутність сформованості ігрової діяльності). Після проведення педагогічного експерименту середньо груповий показник дітей ЕГ в тесті «Уявлення дитини про способи прояву ставлення до однолітка» відрізнявся від даних КГ і збільшився відносно початкового рівня на 48,7 %.

Значний ріст середньо групового показника в ЕГ стався на першому і третьому етапі (15,8 %). У цей період в роботу з дітьми активно включалися рухливі ігри з використанням ілюстрованого матеріалу, закличок до гри, жеребкувань, мирилок, лічилок, а також з включенням «системи ігрових правил», придуманих самими дітьми. У КГ збільшення показників відбувалося менш показово (11,0 - 7,0 - 8,9 %), але результат після закінчення експерименту також піднявся до рівня «вище за середній».

Найбільший приріст результатів в методиці «Уявлення дитини про способи прояву ставлення до дорослого», призначеної для оцінювання поведінкового компоненту комунікативної компетенції дитини спостерігався в ЕГ на першому і третьому етапах педагогічного експерименту (7,5 %). Це пояснюється особливістю взаємозв'язку показників пізнавальних процесів з успішністю розвитку навичок спілкування дітей. У КГ відбувалося поступове наростання результатів, але воно було менш вираженим (6,25 – 2,7 – 2,4 %).

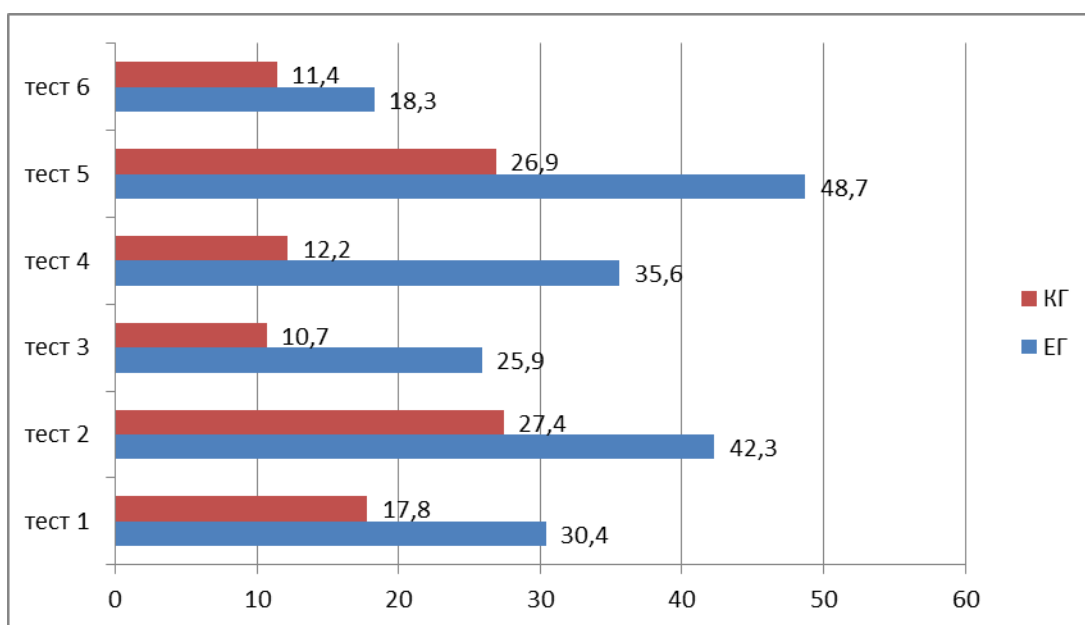


Рис. 2.4. Приріст показників за тестами в експериментальній та контрольній групах

Отже, зіставлення результатів дітей КГ та ЕГ показало наступні особливості рівня розвитку комунікативної компетенції дітей дошкільного віку.

Діти ЕГ краще впоралися з усіма тестовими завданнями після закінчення педагогічного експерименту. Їх середньо групові результати значно вище, ніж показані дітьми КГ. Найбільший приріст відзначався в тестах: «Уявлення дитини про способи прояву ставлення до однолітка», «Розуміння дитиною стану однолітка», «Картинки».

Узагальнені результати діагностики сформованості комунікативної компетенції дітей ЕГ та КГ представлені на рис 2.5.

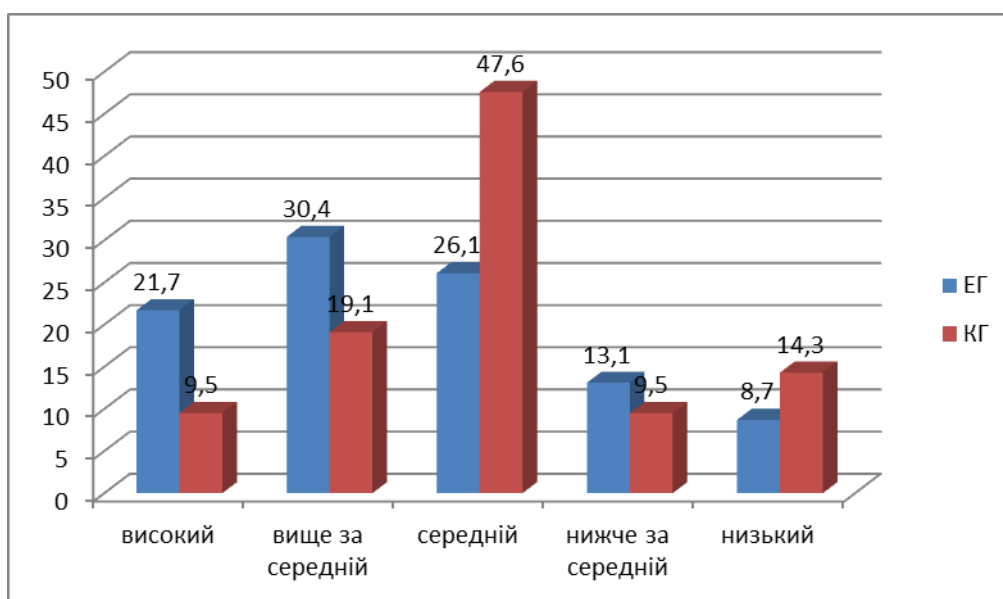


Рис. 2.5. Результати діагностики сформованості комунікативної компетенції у дітей старшого дошкільного віку

Таким чином, використання у різних формах роботи з фізичному виховання рухливих ігор, спрямованих на формування комунікативної компетенції сприяє значному збільшенню показників, що характеризують різні сторони спілкування.

Висновки до розділу 2.

Дослідники стверджують, що в дошкільному віці є необхідні передумови для становлення особистісних компетенцій, зокрема, формування комунікативної компетенції. В якості основних засобів впливу на комунікативну сферу дошкільників доцільно використовувати рухливі ігри, які допомагають розвивати у дошкільників емоційну чуйність, співпереживання, здатність до продуктивної спільної діяльності в команді. Найбільший вплив на формування комунікативної компетенції чинять рухливі ігри з переважанням індивідуального характеру, парні рухливі ігри без сюжету і ігри-змагання. При цьому, основним критерієм включення їх в педагогічних процес був поступовий перехід від ігор, де важливий індивідуальний результат, до командних ігор змагальної спрямованості. Запропоновані педагогічні умови позначилися на збільшенні показників розвитку окремих компонентів комунікативної компетенції, що дало змогу дітям почувати себе впевнено в групі однолітків.

ВИСНОВКИ

Дошкільний вік характеризується максимально ролевою ідентифікацією дитини з дорослими і однолітками, прагненням відповідати зразкам адекватної поведінки, щоби почувати себе компетентним і упевненим у спілкуванні. В зв'язку з цим не випадково, що в соціальному розвитку дитини-дошкільника наголос робиться на формуванні комунікативної компетенції. У дітей повинна бути сформована потреба в спілкуванні, вміння розрізняти ті або інші ситуації спілкування, розуміти стан інших людей і на основі цього адекватно вибудувати свою поведінку. Як показав аналіз науково-методичної літератури, рухова діяльність є не лише одним з ефективних чинників фізичного розвитку дітей, але і активно сприяє формуванню особистісних якостей. Рухливі ігри, при правильній їх організації, сприяють виробленню доброзичливих стосунків між дітьми, формуванню комунікативних навичок.

В той же час, організація фізичного виховання, що існує нині, спрямована, в основному на формування рухових навичок і умінь, і не повною мірою сприяє формуванню спілкування і позитивних взаємовідносин як одного з компонентів соціальної адаптації, оскільки не містить цільових установок для роботи в цьому напрямі. Це підтверджує анкетне опитування вихователів і інструкторів з фізичного виховання, який підтвердив, що формуванню комунікативної компетенції в процесі фізичного виховання приділяється недостатньо уваги. У практиці дошкільної освіти об'єм рухової ігрової діяльності дітей складає 8,8 % від загального часу їх перебування в ЗДО. При цьому у більшості випадків рухливі ігри мають високу інтенсивність, що не дозволяє у повному обсязі вирішувати завдання виховання: за швидкістю діти не встигають осмислити ситуацію, співпереживати, враховувати дії і інтереси інших, спілкуватися з приводу досягнення загальної мети.

Тестування показників комунікативної компетенції, дозволило визначити, що 65,4 % старших дошкільників мають недостатній рівень її сформованості.

Гру необхідно використати як засіб формування комунікативної компетенції, оскільки наявність правил і вимога їх дотримання, часта змінюваність головних ролей, що ставить гравців в положення рівноправних партнерів, сприяють зміцненню емоційних контактів між дітьми; забезпечує потужну психо-емоційну розрядку, в результаті якої виникають позитивні емоційні відчуття.

В результаті дослідження зовнішніх проявів комунікативної компетенції встановлено, що «високий» рівень спостерігався у 6,4 % випробовуваних. З вихованців, яких після підрахунку результатів віднесли до «середнього» і «вище середнього» рівню прояву комунікативної компетенції, серед дівчат виявилось 26,9 %, а серед хлопчиків – 21,7 %. 21,2 % дівчат і 15,6 % хлопчиків за результатами спостережень було віднесено до рівня «нижче середнього» і «низькому» рівню. Під час спілкування вони часто проявляли байдужість, пасивність, а іноді конфліктність і відкритий негативізм.

Аналіз окремих компонентів прояву комунікативної компетенції показує:

- «низький» і «нижче середнього» рівні розуміння дитиною емоційного стану однолітка відзначається у 34,6 % дітей. Значне число негативних виборів отримали малюнки, що змальовують ситуацію агресивного нападу. Найбільша кількість позитивних емоцій отримали картинки, на яких представлені ігри з однолітками;

- 22,1 % дітей мають одиничні уявлення про норми встановлення взаємовідносин в колективі однолітків, 54,3 %, хоча і мають достатній обсяг знань про норми спілкування, але вони не завжди можуть виділити істотні ознаки і навести приклади їх прояву в житті;

- 40,6 % дошкільнят, що брали участь в експерименті, не завжди адекватно реагували на дії людей в конфліктних ситуаціях, їх перша реакція на агресивний напад однолітків викликала сміх;

- високий рівень сформованості когнітивного компонента був відмічений лише у 13,9 % дітей. Вони проявляли здатність самостійно знаходити вихід з конфліктних ситуацій, що пропонувалися вихователем;

- 36,3 % дітей здатні правильно оцінюють проблеми, які виникають у взаємовідносинах з дорослими, але при виборі способів їх розв'язання намагаються уникнути рішення. При цьому, 26,5 % вважають, що допомагати дорослим повинні самі дорослі. Тільки 12,3 % обстежених мають уявлення про прийняті у суспільстві норми взаємин дітей і дорослих;

- 54,6 % дошкільнят можуть правильно оцінити ситуацію, що виникає у взаємовідносинах з однолітками, але пояснити спосіб її розв'язання не могли;

- порівняльні показники статусних категорій дітей дозволив виявити серед дівчат 8,1 % знедолених і ізольованих, а серед хлопчиків – 6,2%.

Спрямована дія рухливих ігор на розвиток комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку забезпечувалася експериментальними педагогічними умовами: виділення трьох груп ігор (індивідуальні рухливі ігри, парні рухливі ігри, командні рухливі ігри характеру змагання); розподіл рухливих ігор в ході експерименту на основі поступового переходу від рухливих ігор з переважанням індивідуального характеру дій учасників, до командних рухливих ігор характеру змагання, основу яких складають спільні дії учасників команд; реалізація системи рухливих ігор в ході навчально-виховного процесу через їх включення до змісту фізкультурних занять, форм фізкультурно-оздоровчої роботи та активного відпочинку з використанням ігрового і змагання методів.

Запровадження даних умов дозволило поліпшити показники комунікативної компетенції дітей ЕГ на 30,4 %: показник, що характеризує вміння розуміти дитиною стан однолітка збільшився на 42,3 %; показник, що характеризує здатність дитини розуміти завдання, що ставляться в ході спілкування – на 25,9 %; вміння вирішувати виниклі конфліктні ситуації збільшилося на 35,6 %; уявлення дитини про способи прояв у ставлення до однолітка збільшилося 48,7 %; уявлення дитини про способи прояв у ставлення до дорослого – на 18,3 %. Ці дані підтверджують висунуту гіпотезу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамович С. Д., Чікарькова. К. А. Мовленнєва комунікація. К: Центр навчальної літератури, 2004. 472 с.
2. Айзенбард М. Ігрова діяльність у контексті соціально-комунікативних умінь дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Випуск 9. 2014. С. 68-72.
3. Айзенбард М. Сутність поняття «соціально-комунікативна компетенція» в сучасній науковій парадигмі. *Молодий вчений*. 2017. № 4.3. С. 1-4
4. Акулова Е. Тесты на выявление коммуникативных способностей. *Дошкольное воспитание*. 2007. № 6. С. 10-12.
5. Анохин П. К. Очерки по физиологии функциональных систем. М.: Медицина, 1985. 446 с.
6. Базовий компонент дошкільної освіти / авт. кол-в: А. М. Богущ., Г.В Беленька., О. Л. Богініч та ін. К.: Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, 2012. 26 с.
7. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: К. : Видавничий центр “Академія”, 2004. 344 с.
8. Бібік Н. М. Компетентністний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентністний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* / За заг. ред. О. В. Овчарук. К. :К.І.С., 2004. С. 47–52.
9. Бестужева Е. Невербальные средства коммуникации: из опыта работы с детьми старшего дошкольного возраста. *Дошкольное воспитание*. 2007. № 5. С. 62-67.
10. Бех І. Д. Особистісно-орієнтоване виховання. К.: Атіка, 1998. 204 с.
11. Бех І. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 2. С 27–33.

12. Богуш А. М. Теоретичні й методологічні засади формування мовленнєвої компетенції дошкільника. *Педагогіка і психологія*. 2000. № 1. С. 5–10.
13. Богуш А. М. Формування мовної особистості на різних вікових етапах : Монографія. Одеса: ПНЦ АПН України, 2008. 272 с.
14. Богінич О. Фізичне виховання дошкільників засобами гри: навч.-метод. посіб. К.: Шк. світ, 2007. 120 с.
15. Богуславская З. М., Смирнова Е. О. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста. М.: Просвещение, 1991. 207 с.
16. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. М.: Наука, 1981. 416 с.
17. Бутенко Т.О. Компетентнісний підхід в сучасній освіті. *Україна і світ: гуманітарно-технічна еліта та соціальний прогрес* : матеріали міжнар. наук.-теор. конфер. студ. та аспір. 21-22 квітня, 2009. Харків: НТУ «ХП», 2009. С. 147-148.
18. Вакуйленко О. В. Игровой тренинг как средство формирования гуманных отношений старших дошкольников к сверстникам: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2000. 19 с.
19. Валиева З. И. Формирование коммуникативных навыков у детей во внеучебное время с использованием подвижных игр. *Вестник ИрГТУ*. 2011. №8 (55) С. 250-252.
20. Вільчковський Е. С. Рухливі ігри дошкільників. К.: Радянська школа, 1989. 186 с.
21. Виноградов Н. Ф. Современные подходы к реализации преимущественности между дошкольными и начальными системами образования. *Начальная школа*. 2000. № 1. С. 7-12.
22. Волошина Л. Н. Современная методология обучения играм с элементами спорта. *Дошкольное воспитание*. 2015. № 11. С. 17-20.

23. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. *Вопросы психологии*. 1966. №6. С. 62-76.
24. Выготский Л. С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1996. 352 с.
25. Виховуємо соціально компетентного дошкільника. Методичні рекомендації / Укладач Л. Г. Тарабасова. Дніпро: ДОПП. 2015. 30 с.
26. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєво-творчої діяльності в дошкільному віці. Донецьк : Сфера, 2001. 218 с.
27. Галигузова Л. Н., Смирнова Е. О. Искусство общения с ребенком от года до шести лет: Советы психолога. М.: АРКТИ, 2004. 160 с.
28. Голуб Н. Б. Комунікативна компетентність учнів загальноосвітньої середньої школи: структурні компоненти. *Наук. вісн. ХДУ: Педагогічні науки*. Херсон, 2011. № 58. С. 220–224.
29. Гушлевська І. Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці. *Шлях освіти*. 2004. № 3. С. 22–24.
30. Діти і соціум. Особливості соціалізації дітей дошкільного і молодшого шкільного віку / за ред. Н. В. Гавриш. Луганськ, Альма-матер, 2006. 368 с.
31. Дегтярева О. П. Развитие общения у детей 7-летнего возраста в процессе занятий подвижными играми. *Современные образовательные направления в физической культуре: сборник научных трудов*. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2000. С. 206-207.
32. Добротвор О. В. Комунікативна компетентність як предмет наукового дослідження. *Педагогіка*. 2013. №3. С. 56-62
33. Доброскок І., Овсієнко Л. Організація сучасної ділової комунікації : навчальний посібник. Переяслав-Хмельницький: «Видавництво КСВ», 2015. 446 с. 236.

34. Дубина Л. Развитие у детей коммуникативных способностей. *Дошкольное воспитание*. 2005. № 10. С. 11-13.
35. Дубина Л. А. Коммуникативная компетентность дошкольника. Сборник игр и упражнений. М.: Книголюб, 2006. 64 с.
36. Душина В. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку у просторі дитячої субкультури. Харків: Основа, 2013. 68 с.
37. Жуковская Р. И. Игра и ее педагогическое значение. М.: Просвещение, 1975. 169 с.
38. Жураковская В. М. Коммуникативная компетентность как компонент индивидуального опыта личности. С. 114-118.
39. Запорожец А. В. Проблемы дошкольной игры и руководства ею в воспитательных целях. *Игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного возраста*. М.: Педагогика, 1978. С. 3-7.
40. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 40 с.
41. Капська А. Й. Соціалізація особистості – завдання соціальної педагогіки. *Соціальна педагогіка*. Підручник. К.: Центр навчальної літератури, 2006. С. 4-19.
42. Карасьова К. Формуємо ціннісні орієнтири у грі. *Дошкільне виховання*. 2015. № 2. С. 2-4.
43. Квас О., Айзенбарт М. Організаційно-педагогічні умови формування соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників засобами ігрової діяльності. *Молодь і ринок*. 2015. №7 (126). С. 1-12.
44. Киричук В. О. Лук'янчук Н. В., Ковальова Ю. Ю., Савченко О. А. Розвиток соціально-комунікативної компетентності обдарованих учнів початкової школи. К.: Інститут обдарованої дитини, 2014. 132 с.

45. Козырева О. В. Игры, которые нравятся дошкольникам (авторская программа оздоровительно-развивающих игр для детей дошкольного возраста). М., РГАФК, 2002. 40 с.
46. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника. К.: Світич, 2009. 201 с.
47. Косенко Ю. Основи теорії мовної комунікації: навчальний посібник. Суми: Сумський державний університет, 2011. 281 с.
48. Костюк Г. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. К. : Рад школа, 1989. 608 с.
49. Кулачковская С., Ладывир С., Пироженко Т. Учите малыша общаться с детьми и взрослыми. К.: Либідь, 1995. 157 с.
50. Курінна С. Становлення особистості дитини дошкільного віку в процесі взаємодії різних соціальних інститутів. *Дошкільна освіта*. 2010. №1. С. 6-10.
51. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 1986. 204 с.
52. Лохвицька Л. М., Карцева Т. О. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку в процесі сюжетно-рольових ігор. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет»*: збірник наукових праць. Переяслав-Хмельницький, 2014. Вип. 19. С. 129-133.
53. Максименко С. Д. Технологія спілкування (комунікативна компетентність: сутність і шляхи формування). К. : Главник, 2005. 112 с.
54. Матвеев Л. П. Теория и методика физической культуры. М.: Физкультура и спорт, 1991. 543 с.
55. Михайленко Н. Я., Короткова Н. А. Взаимодействие взрослых с детьми в игре. *Дошкольное воспитание*. 2003. № 4. С. 18-23.
56. Низовець О. А. Теоретико-методологічний аналіз феномену комунікативної компетентності. *Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична*

психологія / За редакцією С. Д. Максименка, М. В. Папучі. Київ-Ніжин : Видавництво НДУ; ДС «Міланік», 2007. С. 51-53.

57. Низовець О. А. Сучасні теоретико-методологічні підходи до вивчення феномену комунікативної компетентності. *Актуальні проблеми практичної психології*. Збірник наукових праць. Херсон, ХДУ, 2006р. С. 166-170.

58. Панфилова М. А. Игротерапия общения. Тесты и коррекционные игры: практическое пособие для психологов, педагогов и родителей. М.: Издательство ГНОМ и Д, 2000. 160 с.

59. Пензулаева Л. И. Подвижные игры и игровые упражнения для детей 5-7 лет. М.: ВЛАДОС, 2001. 112 с.

60. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*. 2005. № 1 (900). С. 65–69.

61. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція). У 2 ч. Ч. I. / Аксьонова О. П., Аніщук А. М., Артемова Л. В. та ін / наук. кер. О. Л. Кононко. К.: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. 451 с.

62. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт». Тернопіль: «Мандрівець», 2013. 99 с.

63. Репина Т. А. Отношения между сверстниками в группе детского сада: опыт социально-психологического исследования. М.: Педагогика, 1978. 264с.

64. Печенко І. П. Окремі концептуальні засади соціалізації особистості в дошкільному дитинстві. *Педагогіка і психологія*. 2006. №3. С. 19-29.

65. Пометун О.І. Теорія і практика реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті*. К.: К. І. С. 2004. С. 16-33.

66. Рогальська-Яблонська І. Компетентнісний підхід як основа формування соціально-комунікативної компетентності особистості у дошкільному дитинстві. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. Випуск 2/34 (2016). С. 205-211.
67. Рогальська-Яблонська І. Теоретико-методичні засади соціалізації особистості у дошкільному дитинстві. Автореф. дис. ... доктора пед. наук. 13.00.05 – соціальна педагогіка. Луганськ, 2009. 45 с.
68. Рунова М. О. Рухова активність дитини в дитячому садку: посібник для працівників дошкільних закладів. Х.: Ранок, 2007. 192 с.
69. Русова С. Дошкільне виховання. Вибрані педагогічні твори. К.: Освіта, 1996. С. 34-185.
70. Савченко І. Д. Особливості комунікативної активності дітей старшого дошкільного віку. *Наукові записки ГНПУ*, 2009. № 1. С. 52-55.
71. Сиротюк А. Невербальные средства коммуникаций: из опыта работы с детьми старшего дошкольного возраста. *Дошкольное воспитание*. 2007. № 6. С. 6-9.
72. Смирнова Е., Холмогорова В. Игры, направленные на формирование доброжелательного отношения к сверстникам: средний и старший возраст. *Дошкольное воспитание*. 2003. № 8. С. 73-76.
73. Смирнова Е. О. Особенности общения с дошкольниками. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 160 с.
74. Содержание работы по формированию коммуникативных навыков и умений у старших дошкольников с ЗПР. *Дефектология*. 2006. - № 6. С. 81-83.
75. Соціальний розвиток дитини. Т. Поніманська, І. Дичківська, О. Козлюк та ін. К.: Генеза, 2013. 88 с.
76. Трифонова О. С. Домінанти визначення сутності понять «компетенція» і «компетентність». https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2010/8_2010/27.pdf

77. Федоренко Ю. С. Комуникативна компетенція як найважливіший елемент успішного спілкування. *Рідна школа*. 2002. № 1. С. 63–65.
78. Чернецкая Л. В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников: практическое руководство для педагогов и психологов дошкольных образовательных учреждений. Ростов н/Д: Феникс, 2005. 256 с.
79. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: Педагогика, 1999. 228 с.
80. Юдина Е. Коммуникативное развитие ребенка и его педагогическая оценка. *Дошкольное воспитание*. 1999. №9. С. 10-29.

ДОДАТОК - А

АНКЕТА

опитування вихователів закладів дошкільної освіти

Перш, ніж відповісти на питання, просимо Вас уважно прочитати усі питання і відповісти з подальшим поясненнями, що відповідають Вашій думці і переконанню.

1. Яка, на вашу думку, має бути спрямованість фізичного виховання в

ЗДО:

- А) зміцнення здоров'я
- Б) навчання основним рухам
- В) задоволення потреби дітей в рухах
- Г) вирішення виховних завдань в сукупності зі зміцненням здоров'я

2. За чиєю ініціативою виникають ігри у дошкільнят ?

- А) вихователя
- Б) дітей

3. Спрямованість використання рухливих ігор в педагогічному процесі

ЗДО:

- А) вдосконалення рухових навичок
- Б) розвиток фізичних якостей
- В) підвищення емоційного фону режимних моментів
- Г) виховання особистісно-значущих якостей дошкільнят

4. Яка міра активності і самостійності дітей в організації ігор на заняттях

з фізичного виховання?

- А) висока
- Б) середня
- В) низька

5. Які використовують засоби взаємодії в ігровій діяльності:

- А) мовленнєві;
- Б) експресивно-мімічні;
- В) предметні дії.

6. Як відбиваються в плані роботи завдання і методи роботи з формування самоорганізації старших дошкільнят в спільній діяльності?

А) ставитися епізодично,

Б) ставляться постійно,

В) не ставляться

7. Чи виявляють діти задоволеність від взаємодією і прагнення поновити ігровий цикл у рамках однієї гри?

А) так

Б) ні

В) рідко

Г) за ініціативою вихователя

8. У чому проявляється інтерес дітей до рухливих ігор?

А) Які рухливі ігри діти особливо люблять і чому? _____

Б) Які рухливі ігри не притягають дітей і чому? _____

9. Чи уміють діти в ході рухливих ігор домовлятися з однолітками в спірних ситуаціях самостійно?

А) так

Б) ні

В) рідко

Г) на прохання вихователя

10. Чи знають діти правила взаємовідносин з однолітками?

А) так

Б) ні

11. Відомості про стан здоров'я та про індивідуальні особливості нервової системи дітей старшого дошкільного віку.

А) Частота захворювань (ніколи, рідко, часто, завжди)

Б) Особливості функціонування нервової системи

1) *стомлюваність:*

- невтомний

- стомлюється після тривалого навантаження

- швидко стомлюється;

2) *частота зміни настрою :*

- стабільний в настрої

- адекватна зміна настроїв

- швидка зміна без видимої причини;

3) *особливості темпераменту :*

- повільний

- гіперактивний

- активний

- чутливий, задумливий.

12. Працездатність на заняттях:

а) відмінна

б) хороша

в) задовільна.

13. Яким навчальним заняття віддають перевагу діти:

А) розвиток елементарних математичних уявлень

Б) розвиток мовлення

В) ознайомлення з художньою літературою

Г) малювання

Д) конструювання, ручна праця

Є) фізкультура

Ж) музичне заняття

З) перевага не виявлена.

14. Які форми роботи Ви використовуєте для запобігання конфліктам в групі:

а) проведення бесід про дотримання певних норм поведінки;

б) читання художньої літератури з подальшим аналізом;

в) пояснення конфліктуючим дітям правил поведінки;

г) припинення конфліктів вольовим рішенням;

д) програвання ситуацій, що викликали конфлікт.

ДОДАТОК - Б
ОПИС ЗМІСТУ ДІАГНОСТИЧНИХ ЗАВДАНЬ
Тестова карта комунікативної діяльності

Спостереження за комунікативною діяльністю проводилося для експертного оцінювання комунікативних якостей особистості дитини-дошкільника. Особливості прояву комунікативної компетентності визначали за підрахунком оцінок, виставлених двома експертами (інструктор з фізичної культури і вихователь) в тестовій карті комунікативної діяльності. Кожен експерт працює незалежно, після чого знаходиться усереднена оцінка.

Ім'я обстежуваного _____

Вік _____

Позитивні характеристики	Бали		Негативні характеристики
	+	-	
Доброзичливість	7,6,5,4,3,2,1		Недоброзичливість
Зацікавленість	7,6,5,4,3,2,1		Байдужість
Заохочення ініціативи	7,6,5,4,3,2,1		Пригнічення ініціативи
Відкритість (вільне виявлення почуттів)	7,6,5,4,3,2,1		Закритість (прагнення триматися за соціальну роль)
Активність	7,6,5,4,3,2,1		Пасивність (пускає процес спілкування на самоплив)
Гнучкість (легко розуміє та вирішує в проблеми, що виникають)	7,6,5,4,3,2,1		Жорсткість (не помічає змін настрою, у співрозмовника)
Диференційованість (індивідуальний підхід) в спілкуванні	7,6,5,4,3,2,1		Відсутність диференційованості в спілкуванні (немає індивідуального підходу)

Оцінювання результатів :

- високий рівень (5 балів) – 45 – 49 балів в сумі за всіма показниками: комунікативна детальність інтенсивна і близька до моделі активної взаємодії;

- рівень вище за середній (4 бали) – 35 – 44 балів в сумі за всіма показниками: усі учасники комунікативної діяльності зацікавлено слухають того, хто говорить, активно висловлюють свої думки, пропонують свої варіанти вирішення проблеми. У групі відзначається дружня невимушена атмосфера;

- середній рівень (3 бали) – 20 – 34 балів в сумі за всіма показниками: діти цілком задовільно володіють прийомами спілкування, їх комунікативна діяльність вільна за формою, вони легко входять в контакт з однолітками, але не усі діти потрапляють у поле зору того, хто говорить;

- рівень нижче середнього – 11 – 19 балів в сумі за всіма показниками: відзначається низький рівень комунікативної діяльності. Має місце одностороння спрямованість дії. Діти пасивні, ініціатива проявляється лише при контакті зі значимими для них дорослими;

- низький рівень (1 бал) – 7 – 10 балів в сумі за всіма показниками: всяка взаємодія з групою відсутня. Якщо і є спілкування, то воно знеособлене.

Обробка результатів тесту «Розуміння дитиною стану однолітка»

Інструкція до проведення тесту. Педагог показує дитині картинку ш говорить: «Подивіться на картинку і подумайте, що тут відбувається: голосно про це нічого не кажіть. Тепер подивитися на вираз обличчя дітей (картинки справа). Потім дошкільнятам дається завдання відповідно до зображеної ситуації:

Завдання 1. Як ви думаєте, яким хлопчик здається дівчинці?

Поряд з потрібною картинкою поставте хрестик в порожньому кружечці.

Завдання 2. Як ви думаєте, якою дівчинка здається хлопчикові ? Поряд з потрібною картинкою поставте хрестик в порожньому кружечку.

Оцінювання результатів:

- високий рівень (5 балів) – дитина правильно вибрала 4 і більше картинок і змогла обґрунтувати свій вибір;
- рівень вище за середній – дитина правильно вибрала 4 картинки, при цьому не змогла пояснити свій вибір;
- середній рівень (3 бали) – дитина правильно вибрала 2-3 картинки;
- рівень нижче середнього — дитина вибрала правильно 1 картинку;
- низький рівень (1 бал) – дитина утруднювалася у виконанні завдання.

Обробка результатів в тісті «Розуміння дитиною завдань діяльності»

Інструкція до проведення тесту: Педагог показує картинку і говорить: «Подивіться на картинку, де намальовані діти і дорослі, вислухайте питання і виберіть правильну відповідь».

Завдання 1. На якій картині зображено, що усі діти хочуть займатися. Обґрунтуйте відповідь.

Завдання 2. Відмітьте, на якій картинці зображено, що усім дітям подобатися грати разом. Обґрунтуйте відповідь.

Завдання 3. На якій картині зображено, що усі діти хочуть слухати казку. Обґрунтуйте відповідь.

Оцінювання результатів:

- високий рівень (5 балів) – дитина правильно вибрала 3 картинки і змогла обґрунтувати свій вибір;
- рівень вище за середній – дитина правильно вибрала 3 картинки, при цьому не змогла пояснити свій вибір;
- середній рівень (3 бали) – дитина правильно вибрала 2 картинки;
- рівень нижче середнього – дитина вибрала правильно 1 картинку;
- низький рівень (1 бал) – дитина утруднювалася у виконанні завдання.

Обробка результатів в тісті «Картинки»

Інструкція до проведення тесту: дітям пропонуються картинки зі сценками з повсякденного життя в дитячому садку, що зображують конфліктні ситуації:

- група дітей не приймає свого однолітка в гру;
- дівчинка зламала у іншої дівчинки ляльку;
- хлопчик узяв без дозволу іграшку дівчинки;
- хлопчик рушить будову з кубиків, яку побудували діти.

Дитина повинна зрозуміти зображений на картинці конфлікт між дітьми і розповісти, щоби він зробив на місці скривдженого персонажа.

Оцінювання результатів:

- високий рівень (5 балів) – самостійне і конструктивне рішення проблеми;
- рівень вище за середній – звернення по допомогу до дорослого;
- середній рівень (3 бали) – агресивне рішення;
- рівень нижче середнього – обирається стратегія уникнення конфлікту, відхід від проблеми;
- низький рівень (1 бал) – дитина утруднювалася у виконанні завдання.

Обробка результатів в тісті «Уявлення дитини про способи вираження відношення до дорослого»

Інструкція до проведення тесту : педагог пропонує дітям подивитися на картинку, подумати і відповісти, що відбувається на картинці.

Далі дітям дається завдання відповідно до запропонованої ситуації:
Завдання 1. Покажіть картинку, на якій хлопчик поводитьься так, що бабуся йому подякує.

Завдання 2. Покажіть картинку, на якій дівчинка поводитьься так, що бабуся їй подякує.

Завдання 3. Покажіть картинку, на якій хлопчик поводитьься так, що мама йому подякує.

Завдання 4. Покажіть картинку, на якій дівчинка поводить ся так, що мама їй подякує.

Оцінювання результатів:

- високий рівень (5 балів) – дитина вибрала ситуацію, в якій персонаж сам допомагає дорослому і змогла обґрунтувати свій вибір;
- рівень вище за середній – дитина вибрала ситуацію, в якій персонаж сам допомагає дорослому, при цьому не зміг пояснити свій вибір;
- середній рівень (3 бали) – дитина вибрала ситуацію, в якій персонаж бачить утруднення дорослого, але не допомагає йому, а звертається по допомогу до іншого дорослого;
- рівень нижче середнього – дитина вибрала ситуацію, в якій персонаж бачить утруднення дорослого, але не прагне допомогти йому;
- низький рівень (1 бал) – дитина не бачить утруднення дорослого і не допомагає йому.

Обробка результатів в тісті «Уявлення дитини про способи вираження відношення до однолітка»

Інструкція до проведення тесту : Педагог пропонує дітям подивитися на картинку, подумати і відповісти, що відбувається на картинці.

Далі дітям дається завдання відповідно до запропонованої ситуації:

Завдання 1. Покажіть картинку, на якій хлопчик поводить ся так, що дівчинка йому подякує.

Завдання 2. Покажіть картинку, на якій дівчинка поводить ся так, що малюк їй подякує.

Завдання 3. Покажіть картинку, на якій хлопчик поводить ся так, що це сподобається дівчинці.

Завдання 4. Покажіть картинку, на якій хлопчики поводяться так, що вихователь йому подякує.

Оцінювання результатів:

- високий рівень (5 балів) – дитина вибрала ситуацію, в якій персонаж сам допомагає одноліткові і змогла обґрунтувати свій вибір;
- рівень вище за середній – дитина вибрала ситуацію, в якій персонаж сам допомагає одноліткові, при цьому не зміг пояснити свій вибір;
- середній рівень (3 бали) – дитина вибрала ситуацію, в якій персонаж бачить утруднення іншого, але не допомагає йому, а звертається по допомогу до іншого дорослого;
- рівень нижче середнього – дитина вибрала ситуацію, в якій персонаж бачить утруднення іншого, але не прагне допомогти йому;
- низький рівень (1 бал) – дитина не бачить утруднення іншого і не допомагає йому.

ДОДАТОК - В

**План-програма розвиваючої роботи в ході рухливих ігор
(старша група)**

Групи ігор	Завдання	Методичні вказівки до проведення
Рухливі ігри з переважанням індивідуального характеру	Удосконалювати уміння діяти дотримуватися правил виконання ігрового завдання; справедливо поступати в ситуаціях спору.	Педагог роз'яснює способи узгодження бажань учасників гри, використовуючи моменти змови і вибору гри (заклички на гру, жеребкування); оцінюючи дії дітей, звертає уваги на їх взаємини; знайомить з нормами взаємин.
Парні рухливі ігри	Учити дітей прийомам вибору учасників для різних ролей, способами узгодженості дій, співпраці, уміння домовлятися про загальні дії.	Слід знайомити дітей з різноманітними варіантами змови на гру і розподілу ролей. При роз'ясненні змісту нової гри звертати увагу на особливості спільних дій. Пояснювати і учити в ході ігор правилам взаємодії з партнерами по грі.
Рухливі ігри змагального характеру	Розвивати у дітей інтерес до ігор змагального характеру, формувати уміння виконувати різноманітні рухові завдання. Удосконалювати навички співпраці, організованість, ініціативу, доброзичливість	Необхідно пояснювати дітям відмінність ігор-змагань від вже відомих ігор: результат гри залежить від спільних дій і досягнень кожного. Учити правилам змагання, підкреслюючи важливість дружніх спільних зусиль усіх учасників гри

Примітка: На усіх етапах проведення рухливих ігор, спрямованих на розвиток комунікативних здібностей, педагогі використовує наступні елементи: заклики на гру, жеребкування, примовляння, способи позитивних взаємин (мирилки, закінчення гри з речитативом). Особлива увага приділяє організації спільної гри.

ДОДАТОК - Г

План-конспект ігрового заняття

Завдання заняття: закріплювати уміння в ходьбі і бігові, дотримуючись заданого темпу і швидкості; Розвивати швидко-силові здібності; навчати умінню виражати свої потреби вербальними і невербальними засобами спілкування, дотримуватися елементарних правил.

Частина	Зміст	Завдання
Підготовча частина	<ol style="list-style-type: none"> 1. Побудова в одну шеренгу – рухлива гра «Швидко в колону»: за сигналом діти повинні швидко вишикуватися в колону по одному. 2. Розрахунок по порядку – ігрова вправа «Веселі номери». 3. Ходьба на носках і п'ятках – рухлива гра «Дотягнися до кульки». 4. Ходьба приставними кроками — ігрова вправа «Ліва, права». 5. Ходьба с предметами: ігрова вправа «Стрункі берізки». 6. Біг різної інтенсивності – ігрова вправа «Пухир» 7. Ходьба і перешикування в коло. 	<p>Проявляти уважність до партнера. Розвивати у дітей уміння активно слухати, сприймати інформацію.</p> <p>Використати вербальні і невербальні засоби спілкування.</p> <p>Вчитися чути, розуміти, орієнтуватися на систему правил.</p> <p>Засвоїти правила поведінки і встановлювати морально-ціннісні способи взаємовідносин з однолітками.</p> <p>У вихователя картки трьох кольорів: червона – діти залишаються на місці; жовта – повільний біг; зелена – швидкий біг.</p> <p>Не вибігати раніше сигналу. Розвивати почуття колективізму. Спрямовувати увагу дітей один на одного.</p>
Основна частина	<ol style="list-style-type: none"> 1. Стрибки в довжину з розгону – рухлива гра «Вовк у рові» 2. Біг високої інтенсивності – рухлива гра «Порожнє місце 3. Естафета «Передай 	<p>Проявляти увагу до партнера. Чіткість у виконанні вправи.</p> <p>Навчити дітей узгоджувати ігрові дії у підгрупі</p> <p>Дотримуватися елементарних правил</p>

<p>Заключна частина</p>	<p>м'яч» 4. «Мишоловка» 5. Повільна ходьба і біг – рухлива гра «Панас» Шикування в одну шеренгу – ігрова вправа «шишка-камінчик» Підсумок заняття.</p>	<p>Розвивати уміння взаємодіяти в групі, продовжувати удосконалювати основні рухові навички</p> <p>Прищеплювати інтерес до ігор-змагань.</p> <p>Розвивати почуття колективізму, прагнути до досягнення спільної мети.</p> <p>Вчити визначати почуття інших людей, виражати свої почуття. Команди виконувати чітко і швидко.</p>
-------------------------	--	---