

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка
Кафедра теорії і методики дошкільної освіти

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ДІТЕЙ 6-ГО РОКУ ЖИТТЯ В ПРОЦЕСІ САМОСТІЙНОЇ
ХУДОЖНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Виконала:

магістрантка II курсу 61-2МДО групи
спеціальності 012 Дошкільна освіта
Панченко Яна Михайлівна

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент
Корякіна Ірина Вікторівна

Дата захисту «___» _____ 2021 р.

Національна оцінка _____

Кількість балів: _____ Оцінка ECTS _____

Члени комісії

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ 6-ГО РОКУ ЖИТТЯ В ПРОЦЕСІ САМОСТІЙНОЇ ХУДОЖНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	8
1.1. Погляди науковців на формування комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку	8
1.2. Особливості комунікації дітей 6-го року життя	16
1.3. Самостійна художня діяльність як засіб формування комунікативної компетентності дітей 6-го року життя	23
Висновки до 1 розділу	33
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ 6-ГО РОКУ ЖИТТЯ В ПРОЦЕСІ САМОСТІЙНОЇ ХУДОЖНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	34
2.1. Визначення рівнів сформованості комунікативної компетентності дітей 6-го року життя	34
2.2. Система роботи з формування комунікативної компетентності дітей 6-го року життя в процесі самостійної художньої діяльності	52
2.3. Аналіз результатів проведеної роботи.....	58
Висновки до 2 розділу	75
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	78
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	82
ДОДАТКИ.....	88

ВСТУП

Демократичні процеси в нашій державі активізують впровадження нових суспільних вимог до освіти, зокрема її дошкільної освіти як основи соціокультурного становлення особистості. Про це свідчать основні державні документи в галузі освіти: Закон України «Про дошкільну освіту», Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, – які спрямовують фахівців з дошкільної педагогіки на пошук оптимальних шляхів особистісного розвитку дошкільників, розкриття механізмів формування їхньої життєвої компетентності як здатності в міру своїх вікових можливостей самостійно виробляти позитивне ставлення до світу, людського оточення і самих себе.

Спілкування в даний час займає одне з провідних місць в дослідженнях філософів, соціологів, педагогів і психологів. Суспільство чекає від підростаючого покоління вміння спілкуватися і дискутувати, розрізняти ті чи інші ситуації спілкування, розуміти стан інших людей в різних ситуаціях і на основі цього адекватно вибудовувати свою поведінку, поважати інших людей і вміти проявляти до них співчуття і емпатію. Від того, як складуться відносини дитини в першому в її житті колективі, тобто групі дитячого садка, багато в чому залежить подальший соціальний і особистісний розвиток, а значить, і подальша доля.

В наш час закономірно збільшується інтерес дослідників до проблеми формування ключових компетенцій у дітей дошкільного віку. Це обумовлено новим підходом до оцінки якості навчання, де основним результатом діяльності закладу дошкільної освіти є оволодіння дитиною набором компетенцій – інтегративних міжособистісних характеристик, які визначають здатність дитини до вирішення різноманітних доступних задач життєдіяльності. Проблему формування комунікативних компетенцій спеціалісти все частіше аргументують збільшенням числа дітей, які стикаються з труднощами в навчанні. У них низький рівень комунікативного та пізнавального розвитку, емоційна нерівноваженість, труднощі у налагодженні відносин з однолітками і

дорослим, погано розвинене мовлення. При цьому мається на увазі діти зі нормальним інтелектом, потенційними можливостями розвитку.

У Базовому компоненті дошкільної освіти, виділено основні напрямки освітньої роботи на етапі дошкільного дитинства. Це – формування комунікативно-мовленнєвої компетентності дитини дошкільного віку, зокрема здатності дитини виражати свої бажання, наміри, а також давати пояснення своїм діям та їх змісту за допомогою мовних і немовних засобів. Показником компетентності є здатність дитини будувати своє мовне спілкування з іншими людьми в різних життєвих ситуаціях [3, с. 15].

Комунікативна компетенція є складним, багатокомпонентним утворенням, яка починає свій розвиток у дошкільному віці. Недосконалість комунікативних вмінь, в свою чергу, не сприяє розвитку мовленнєво-розумової та пізнавальної діяльності, перешкоджає оволодінню знаннями, негативно впливає на особистісний розвиток і поведінку дошкільника. У зв'язку з цим проблема формування комунікативної компетенції дитини є особливо актуальною на сучасному етапі.

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що проблема формування комунікативної компетентності лежала і продовжує лежати у полі зору філософів, психологів, педагогів. Так, А. Бодалев, А. Брудно, Л. Виготський, М. Каган, М. Лісін у своїх працях обґрунтували теоретичні основи формування комунікативних умінь особистості в філософському та психологічному аспектах. Вченими доведено, що комунікативна компетенція є ключем до успішної діяльності і благополуччя майбутнього життя дитини. Є. Белякова та І. Фомічова дослідили особливості спілкування старших дошкільників і зробили висновок про те, що головним у спілкуванні є навколишні люди та встановлення відносин з ними, а предметом особливої стурбованості дітей є їх положення в колективі однолітків. Я. Гальперін, Л. Виготський висунули положення про те, що в основу формування комунікативної компетентності покладений діяльнісний підхід, який забезпечує самостійну творчу діяльність кожного дошкільника. Але, праць, які

відображають розвиток комунікативної компетентності в процесі самостійної художньої діяльності недостатньо.

Актуальність проблеми, її соціальна значущість та недостатня висвітленість у психолого-педагогічній літературі зумовили вибір теми дослідження: **«Формування комунікативної компетентності дітей 6-го року життя в процесі самостійної художньої діяльності».**

Об'єкт дослідження: процес формування комунікативної компетентності дітей 6-го року життя.

Предмет дослідження: система роботи з формування комунікативної компетентності дітей 6-го року життя в процесі самостійної художньої діяльності.

Мета дослідження: розробити систему роботи з формування комунікативної компетентності дітей 6-го року життя в процесі самостійної художньої діяльності та експериментально перевірити її ефективність.

Завдання дослідження:

1. Розглянути погляди науковців на формування комунікативної компетентності дітей 6-го року життя.
2. Визначити показники та рівні сформованості комунікативної компетентності дітей 6-го року життя.
3. Розробити систему роботи з формування комунікативної компетентності дітей 6-го року життя в процесі самостійної художньої діяльності та експериментально перевірити її ефективність відповідно до виокремлених умов.
4. Надати методичні рекомендації вихователям щодо формування комунікативної компетентності дітей 6-го року життя в процесі самостійної художньої діяльності.

Гіпотеза дослідження: Формування комунікативної компетентності дітей 6-го року життя в процесі самостійної художньої діяльності буде ефективною, якщо розробити систему роботи й реалізувати її відповідно до таких умов:

- урахування наявних рівнів сформованості комунікативної компетентності;
- залучення дітей до різних видів самостійної художньої діяльності;
- використання театралізованої діяльності в процесі самостійної художньої діяльності;
- дотримання принципів доступності, систематичності, послідовності.

Розв'язанню поставлених завдань сприяло використання комплексу **методів дослідження:**

теоретичні (аналіз, синтез, порівняння, класифікація, узагальнення) для конкретизації сутності базових понять дослідження; з'ясування структури комунікативної компетентності, критеріїв та рівнів сформованості комунікативної компетентності в процесі самостійної художньої діяльності;

емпіричні (педагогічний експеримент, аналіз виконання дітьми практичних та ігрових завдань, бесіда, цілеспрямоване спостереження, методи математичної обробки одержаних даних) для виявлення рівнів сформованості комунікативної компетентності, перевірки ефективності розробленої системи роботи, узагальнення одержаних результатів.

Наукова новизна дослідження: обґрунтовано критерії й показники сформованості комунікативної компетентності дітей 6-го року життя.

Практичне значення дослідження: розроблена система роботи з формування комунікативної компетентності в процесі самостійної художньої діяльності. Розроблені методичні рекомендації можуть бути використані в практиці роботи закладів дошкільної освіти, освітньому процесі закладів вищої педагогічної освіти, у процесі післядипломної підготовки фахівців спеціальності 012 «Дошкільна освіта» та перепідготовки педагогічних кадрів.

Апробація результатів дослідження: Основні положення дослідження представлено у виступах на науково-практичних конференціях, а саме: звітна науково-практична конференція студентів, аспірантів Актуальні проблеми сучасної науки і наукових досліджень.

Публікації.

Структура роботи: робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, 12 додатків, списку використаної літератури – 75 найменування. Основний зміст роботи викладено на 80 сторінках. У роботі вміщено 9 рисунків, 17 таблиць.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ 6-ГО РОКУ ЖИТТЯ В ПРОЦЕСІ САМОСТІЙНОЇ ХУДОЖНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Погляди науковців на формування комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку

Проблема формування комунікативної компетентності лежить у полі зору філософів, психологів, педагогів. Теоретичні основи формування комунікативних умінь особистості в філософському та психологічному аспектах розглянуті в працях О. Бодальова, А. Брудного, Л. Виготського, М. Кагана, М. Лісіної та інших. Вчені довели, що комунікативна компетенція є ключем до успішної діяльності і благополуччя майбутнього життя дитини. Є. Белякова та І. Фомічова досліджували спілкування старших дошкільників і зробили висновок про те, що головним у спілкуванні є навколишні люди та встановлення відносин з ними, а предметом особливої стурбованості дітей є їх положення в колективі однолітків.

Виходячи з теми нашого дослідження з'ясуємо сутність понять «компетенція», «комунікативна компетенція».

В «Енциклопедії освіти» подано таке визначення поняття «компетенція»: відчужена від суб'єкта, наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки учня або студента, необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат. Результатом набуття компетенцій є компетентність, яка на відміну від компетенції передбачає особистісну характеристику, ставлення до предмета діяльності [31, с. 409].

Компетентнісний підхід відповідно до вікових можливостей дітей визначає зміст освітніх ліній Базового компонента дошкільної освіти.

Сутність компетентності сучасні психологи ще активно розробляють. Значний внесок у розв'язання даної проблеми зроблено А. Марковою,

Ю. Жуковим, Л. Петровської та іншими. Науковці уточнюють, доповнюють і розширюють поняття, досліджують шляхи формування компетентності. Ми згідні з визначенням компетентності, яке подала І. Зимня – це інтелектуально й особистісно зумовлена соціально-професійна життєдіяльність людини, яка спирається на набуті знання, компетенції [33]. До ключових компетентностей, І. Зимня три види:

- особистісно-суб'єктна компетентність (діяльність суб'єкта);
- соціально-комунікативна компетентність (спілкування особистості та її взаємодія з оточуючими)
- професійна компетентність (пов'язана з професійною діяльністю людини). [33].

З точки зору О. Кучая, компетентність – це сукупність взаємозалежних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), які стосуються певного кола предметів і процесів і які необхідні для якісної, продуктивної діяльності у цьому колі предметів [45]. О. Пошетун виділив в даному понятті наступні аспекти: готовність до цілепокликання; оцінювання, дії, рефлексії [60].

Компетентність, на думку С. Лейко, – це якість особистості або декілька якостей, необхідний досвід людини для здійснення діяльності в певній сфері [46]; Н. Жеребцова трактує дане поняття як вміння використати в конкретній ситуації набуті знання та досвід, враховуючи зовнішні обставини [32].

Поняття «компетенція» і компетентність у вітчизняній науково-практичній літературі вживаються з метою вираження рівня сформованості кваліфікації та професіоналізму фахівця, але вони мають різне змістовне наповнення. З точки зору О. Леонт'єва, «компетенція» використовується для характеристики зовнішніх функціональних обов'язків людини, а «компетентність» – для позначення внутрішніх, особистісних проявів [47].

Розмежуємо поняттями «компетенція» й «компетентність». На основі того, що компетенція визначається певною організацією, установою, державою як наперед задані вимоги до знань, умінь, навичок, якими повинна володіти особистість для успішної діяльності в певній сфері. Компетентність – це

надбання самої особистості, вона визначає якісний рівень засвоєння знань, умінь навичок та вміння їх застосовувати у своїй діяльності. Компетенція пов'язана з певним видом діяльності, а компетентність – з особистістю, з її внутрішніми якостями та здібностями.

Узагальнивши погляди науковців на сутність поняття «компетентність», будемо вважати, що компетентність – це комплексна характеристика особистості, яка включає результати попереднього психічного розвитку: знання, вміння, навички, креативність (здатність творчо вирішувати завдання: складати творчі розповіді, малюнки і конструкції за задумом), ініціативність, самостійність, самооцінювання, самоконтроль.

У нашому розумінні компетенція – це сума знань, умінь та характерних рис, яка дає змогу дитині виконувати певні дії.

Що стосується комунікативної компетентності, то Базовий компонент дошкільної освіти визначає її як комплексне застосування різних засобів комунікації, спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, вміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування. Комунікативну компетентність формують у дітей з дошкільного віку. До вступу в школу дитина повинна опанувати мовленнєвими знаннями, вміннями та навичками, необхідними їй для спілкування [3].

Під комунікативною компетентністю О. Денисенко розуміє здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими дітьми, це певна сукупність знань, умінь і навичок, які забезпечують ефективне спілкування [26]. Авторка передбачала вміння дитини змінювати глибину і коло спілкування, розуміти і бути зрозумілим для партнера по спілкуванню.

М. Листопад [48] стверджує, що комунікативна компетентність формується в умовах безпосередньої взаємодії, тому є результатом досвіду спілкування між дітьми. Вона виокремила такі складові комунікативної компетенції: орієнтованість у різноманітних ситуаціях спілкування, в основі якої лежать знання та життєвий досвід особистості; її здатність ефективно взаємодіяти з оточуючими завдяки розумінню себе й інших; готовність і вміння

будувати контакт з іншими дошкільниками; внутрішні засоби регуляції комунікативних дій; знання, уміння і навички конструктивного спілкування; внутрішні ресурси, необхідні для побудови ефективної комунікативної міжособистісної взаємодії.

І. Черезова комунікативну компетентність розуміє як здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, певну сукупність вмінь, умінь і навичок, які забезпечують ефективне спілкування [69].

Вона виокремила такі складові комунікативної компетентності:

- вміння поводити себе у різних ситуаціях спілкування;
- здатність до ефективної взаємодії з оточенням;
- адекватну орієнтацію людини в самій собі;
- готовність до контакту з іншими людьми;
- наявність знань, умінь і навичок до конструктивного спілкування;
- наявність внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови комунікативної дії [69].

Отже, комунікативна компетентність – це структурний феномен, до складу якого входять цінності, мотиви, установки, соціально-психологічні стереотипи, знання, уміння, навички.

Г. Дьоміна у структурі комунікативних здібностей окремо виділяє уміння, що позитивно впливають на процес взаємодії [30], а саме:

- вміння слухати і розуміти інших, передавати достовірну інформацію, сприймати й оцінювати ситуацію спілкування, прогнозувати її розвиток;
- вміння емоційно відгукуватись, використовувати зворотній зв'язок;
- вміння переконувати, тактовність, дисциплінованість, уважність, ввічливість, емпатійність, контактність, ініціативність;
- вимогливість не лише до інших, а й до себе;
- здатність до ідентифікації та персоналізації.

О. Леонтьєв у праці «Психология общения» описав комунікативні вміння і представив їх у певній системі, в яку він включив вольові якості (здатність

керувати своєю поведінкою); уважність (спостережливість, гнучкість); навички соціальної перцепції (вміння розуміти обличчя); здатність не лише бачити, а й розуміти психічні стани розмовника (емпатія); вміння оптимально будувати своє мовлення з психологічної точки зору (навички мовленнєвого спілкування); вміння мовного та немовного контакту [46].

Вивчаючи структуру комунікативності особистості, Ю. Ханін виділив три основні її компоненти [70]:

- 1) потребу в спілкуванні;
- 2) емоційний стан до, під час і після спілкування;
- 3) комунікативні вміння і навички (певні способи спілкування, що допомагають особистості активно входити в процес міжособистісного спілкування).

До завдань комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини А. Гончаренко відніс розвиток усіх форм і засобів спілкування дітей дошкільного віку; навчання диференціації емоцій (моральні, інтелектуальні, естетичні); формування інтелекту і дослідницької діяльності, способів пізнання навколишнього світу; формування творчого (продуктивного) ставлення до організації діяльності й спілкування; розвиток комунікативно-мовленнєвих здібностей [22].

Н. Альохіна до структурних компонентів комунікативної компетентності віднесла: комунікативні знання, комунікативні уміння і комунікативні здібності. Комунікативні знання – це наявність знань про сутність спілкування, його види, про комунікативні методи і прийоми, їх дію, можливості та обмеження. До комунікативних умінь вона віднесла практичне володіння психічними і практичними діями, необхідними для регуляції діяльності наявними у суб'єкта знаннями та навичками. До комунікативних здібностей авторка віднесла індивідуально-психологічні властивості особистості, що забезпечують швидку й успішну комунікативну взаємодію і відповідають певним вимогам комунікативної діяльності [1].

А. Богуш у мовленнєвій діяльності виділила мовну і мовленнєву компетентності. До мовної компетентності вона віднесла засвоєння та усвідомлення мовних норм (фонетичних, лексичних, граматичних, орфоепічних, семантичних, стилістичних) та адекватне їх застосування в будь-якій діяльності під час спілкування певною мовою [7]. Це явище відноситься до інтегративних і охоплює низку спеціальних здібностей, знань, умінь, навичок, стратегій мовної поведінки.

До мовленнєвої компетентності вона віднесла адекватність і правильність використання мови на практиці (висловлювання своїх думок, бажань, намірів, прохань тощо), використання мовних, позамовних (міміки, рухів) і інтонаційних засобів виразності мовлення [7].

Мовну і мовленнєву компетентності А. Арушанова вважає основою для формування комунікативної компетентності [2]. На її думку, комунікативна компетентність дошкільника – це здатність будувати спілкування за допомогою мови, вона охоплює практичні знання мови (фонетики, лексики, граматики), уміння формувати і формулювати думки в слові (побудова тексту), мовленнєву взаємодію з партнером [2].

А. Богуш зазначає, що мовленнєве спілкування дошкільників відбувається у процесі комунікативно-мовленнєвої діяльності. Її зміст пов'язаний з формуванням когнітивно-комунікативної, орієнтувально-планувальної, організаційно-комунікативної, мовленнєвої, комунікативно-діяльнісної компетентностей [8]. Когнітивно-комунікативна компетентність являє собою знання правил мовленнєвого спілкування в різних життєвих ситуаціях в процесі взаємодії з дорослими й однолітками, норм і правил українського мовленнєвого етикету, етичних норм спілкування; використання стандартизованих форм і виразів мовленнєвого етикету, володіння словником на позначення ситуації спілкування, її просторово-часових характеристик, емоційного й фізичного стану учасників спілкування, особистісних якостей і рис характеру людей; розуміти значення невербальних засобів спілкування (виразу обличчя, пози, жестів).

Орієнтувально-планувальна компетентність полягає у вмінні дитини орієнтуватись у часово-просторових, змістових особливостях спілкування, у соціальних стосунках, «зчитувати» характеристики співрозмовника, тобто його стать, вік, соціальну роль, фізичний та емоційний стани, наміри, інтереси тощо; використовувати вербальні і невербальні засоби під час спілкування; вміння добирати лексичні засоби, граматичні форми, синтаксичні конструкції, будувати лаконічне або розгорнуте висловлювання, регулювати зовнішні характеристики мовлення: силу голосу, темпу й тону керувати виразом обличчя, жестами, приймати позу в процесі спілкування.

Організаційно-комунікативна компетентність передбачає уміння дітей володіти вербальними і невербальними прийомами початку мовленнєвого контакту, підтримувати і розгорнути діалог, ввічливо і логічно завершувати спілкування; проявляти ініціативу в спілкуванні з дорослими й однолітками, вміння знаходити у колі ровесників партнера-співрозмовника, запропонувати тему спілкування, вміти спрямувати її у потрібне русло, враховуючи власні і спільні зі співрозмовником інтереси. Крім того, дитина повинна вміти організувати спілкування у спільних видах діяльності, планувати і коригувати практичну діяльність завдяки мовленнєвої взаємодії.

Комунікативно-діяльнісна компетентність включає вміння дитини комплексно використовувати мовленнєві форми і невербальні засоби, адресовані партнеру-співрозмовнику, що сприяє досягненню комунікативної мети.

А. Богуш вважає, що комунікативна компетентність дошкільника формується у процесі мовленнєвого спілкування, складниками якого слугують культура мовлення, виразність мовлення і мовленнєвий етикет [6]. У дитини розвинута культура мовлення, якщо вона володіє нормами літературної мови, її мовлення адекватне, логічне, багате, чисте, естетичне, етичне, доречне. Виразність відноситься до такої комунікативної якості мовлення, яка забезпечується мовними і немовними засобами виразності і впливає на емоційну сферу співрозмовника. Мовленнєвий етикет А. Богуш визначається як

особливо значуща характеристика культури мовленнєвого спілкування і розглядається нею як комплекс вербальної і невербальної поведінки, який співвідноситься з певною ситуацією і є нормативним для неї.

Отже, комунікативна компетентність, є одною із важливих характеристик особистості, вона проявляється в здатності дитини до мовного спілкування та вміння слухати. Для того, щоб сформувати комунікативні вміння, треба навчити дитину ставити запитання і чітко на них відповідати, уважно слухати і активно обговорювати поставлені проблеми, коментувати висловлювання однолітків і давати їм критичну оцінку, аргументувати свої думки в групі. Крім цього, дитину необхідно навчити проявляти до співрозмовника емпатію, вибудовувати власні висловлювання так, щоб їх могли сприйняти інші учасники комунікативного спілкування. Для ефективного формування комунікативних умінь необхідно дотримуватися певних умов, однією із них є врахування вікових особливостей комунікації дітей 6-го року життя. Таким чином, ми виділили і проаналізували основні поняття, які будуть використовуватися у нашому дослідженні.

1.2. Особливості комунікації дітей 6-го року життя

Спілкування – основна умова розвитку дитини, важливий фактор формування особистості, спрямований на пізнання та оцінку самого себе за допомогою інших людей. Потреба в спілкуванні закладена в дитині самою природою. На різних вікових етапах спілкування виконує свої актуальні функції. Навіть на такому нетривалому періоді як дошкільне дитинство змінюється характер і мотиви комунікації. По-перше, поступово розширюється коло спілкування, з яким дитина взаємодіє. Перш за все, це дорослі люди, які все пояснюють, допомагають. Але з часом у дошкільника активізується інтерес до спілкування з такими ж дітьми, як він сам. По-друге, змінюється предметність спілкування. На зміну комунікаціям на основі практичних дій приходить розумове спілкування.

Л. Виготський підкреслює значення діяльнісного підходу у розвитку спілкування дітей 6-го року життя. Він дозволяє розкрити особливості спілкування дошкільників, сформувати комунікативну компетенцію. Він зазначав, що джерело психічного розвитку дитини знаходиться в її стосунках з дорослим. Дитина не може жити і розвиватися поза суспільством. Вона відвічно включена в суспільні стосунки і чим молодша дитина, тим більш соціальною істотою вона є [14]. Роль спілкування з дорослим висувається на перший план. Згідно з позицією Л. Виготського соціальний світ і дорослі, що оточують дитину, є органічно необхідною умовою її особистісного розвитку. Однак процес зовнішніх впливів розглядався Л.Виготським і його послідовниками як незалежний від характеру взаємостосунків і взаємодії дитини з дорослим. Дорослий виступає як абстрактний і формальний носій знаків, сенсорних еталонів, інтелектуальних операцій, правил поведінки, тобто як посередник між дитиною і культурою, а не як жива конкретна людина.

Найбільш глибокому розумінню діяльнісного підходу у формування комунікативної компетентності дитини допомагають вчення О. Леонтьєва. У своїй теорії науковець приділив важливу роль взаємостосункам між дітьми, їх ролі у розвитку діяльності між однолітками. Головним атрибутом діяльності, на думку вченого, є предметність. Сам же предмет є лише посередником міжособистісних стосунків. Ці ж стосунки реалізуються у формі різних видів діяльності, включаючи і діяльність комунікативну, тобто спілкування. Таким чином, стосунки між дітьми зводяться до діяльності [45].

Вчення Л. Виготського та О. Леонтьєва продовжила М. Лісіна, яка висунула свою концепцію щодо вивчення особливостей спілкування дітей 6-го року життя. За основний чинник розвитку мовлення дошкільників як засобу спілкування, авторка виділила чинник комунікативного характеру. Вона вважає, що дитина починає розмовляти лише в ситуації спілкування і тільки за вимогою дорослого партнера; когнітивні чинники мають важливе значення під час узагальнення набутих знань у процесі чуттєвого сприймання [49]. С. Михальська підкреслює таку особливість формування комунікативної

компетентності як потребу дітей у спілкуванні, створення мовленнєвого середовища [51]. А. Гончаренко чинниками розвитку спілкування називає: середовище, оскільки воно сприяє формуванню еталона спілкування, слугує зразками поведінки; потребу дітей у спілкуванні, яка реалізується в процесі обміну інформацією; діяльність – призводить до розвитку ініціативи у процесі спілкування [21]. За основу розвивального мовленнєвого середовища науковець вважає доброзичливу атмосферу, в якій дитині надається право на мовленнєву активність, на довіру, на помилку та доброзичливе ставлення, оскільки центральною фігурою освітнього процесу є дитина – мовленнєва особистість [21]. У дітей старшого дошкільного віку спостерігається прогресивна якісна зміна в мовній поведінці. Вона пов'язана, на думку Т. Піроженко, зі змінами комунікативного характеру, розвитком комунікативних потреб, форм спілкування [57]. О. Кононко зазначає, що для того, щоб на етапі дошкільного дитинства закласти основи комунікативної компетентності, необхідно почати з чіткого визначення змісту цього поняття, усвідомлення своєї відповідальності за наявність або відсутність у дитини зазначеної властивості, добору адекватних методів її виховання в умовах дошкільного закладу [40]. Н. Арушанова зазначає, що ефективність розвитку комунікативної компетентності у дітей, забезпечується гуманною педагогічною підтримкою, спрямованою на прояв турботи про дитину[2].

У дітей 6-го року життя з'являються нові мотиви у необхідності спілкуватися з дорослими та однолітками [34]. В процесі комунікації дитина домовляється, заздалегідь планує свою діяльність. Вона починає суб'єктивно відноситися до інших дітей, тобто вміє бачити в них рівну собі особистість, враховувати їх інтереси, виявляє готовність допомагати. Перешкодою для успішної соціалізації, для встановлення повноцінного контакту між однолітками, між дорослим і дитиною, на думку А. Самохвалової, є те, що діти ще не завжди можуть адекватно висловити власні думки, почуття та враження [63].

В дошкільному віці світ дитини вже не обмежується колом родини. Значущі для нього люди тепер і інші діти, однолітки. По мірі дорослішання дитини важливішими для неї стають контакти і конфлікти з однолітками. Контакт з однолітками приносить їй позитивні емоції. Тільки з однолітками діти вчаться бути нарівні, а це означає, будувати особисті відносини, які вони не можуть мати з дорослими. Емоційна напруга і конфліктність старших дошкільників значно вищі, ніж серед дорослих. Батьки та вихователі іноді не підозрюють про ті почуття та емоції, які переживають їх діти. Вони не надають особливого значення дитячій дружбі, сваркам, образам. Мовленнєва взаємодія насичена яскравою емоційністю. Під час спілкування дошкільників можна спостерігати більше експресивно-мімічних проявів, виразних інтонацій, нестандартність та відсутність правил і норм. З однолітками діти використовують дуже несподівані, непередбачувані слова, словосполучення, фрази, їм важливіше висловити власну думку, ніж слухати товариша, вони перебивають співрозмовника, розповідають про своє, а відповіді напарника не завжди цікавлять і беруться до уваги. Тому у дошкільному віці профілактика труднощів в міжособистісній сфері набуває більшої актуальності, так як цей вік є сенситивним для оволодіння знаннями, вміннями і навичками, які сприяють ефективній взаємодії з оточуючими людьми, тобто, формуванню комунікативної компетентності [68].

Комунікативна компетентність залежить від індивідуальних особливостей, соціальних умов і предметно-практичної діяльності, організації педагогічного процесу у закладі дошкільної освіти, специфіки простору спілкування і може слугувати показником оволодіння дитиною культури мовленнєвої комунікації [58]. Невміння дітей організувати спілкування провокує особистісні та поведінкові порушення, що сприяють появі замкнутості або почуття незадоволеності. Як показує практика, цілеспрямоване формування комунікативних компетентностей у дошкільників часто залишається поза увагою вихователя. Дошкільники не вміють домовлятися, часто сваряться, не намагаються почути один одного, проявляють агресивність.

Конфліктні ситуації не тільки перешкоджають нормальному спілкуванню дітей, але і заважають освітньому процесу в цілому [63].

У цьому віці дитина здатна до поза ситуативного спілкування, ніяк не пов'язаним з тим, що відбувається тут і зараз. Діти розповідають один одному про те, де вони були і що бачили, діляться своїми планами або уподобаннями, дають оцінки якостям та вчинкам інших дітей. У цьому віці між ними вже можливо звичайне спілкування, як ми його розуміємо. Воно не пов'язане з іграми та іграшками. Діти можуть довго просто розмовляти (чого не вміли в молодшому дошкільному віці), не здійснюючи при цьому ніяких практичних дій. Істотно змінюються і відносини між ними. Значно зростають дружелюбність і емоційна залученість дитини у діяльність і переживання однолітків. Часто старші дошкільнята уважно спостерігають за діями однолітків та емоційно включаються в них. Досить часто навіть всупереч правилам гри вони прагнуть допомогти однолітку, підказати йому правильний хід.

У старших дошкільників з'являється вміння бачити в партнері не тільки його іграшки, помилки або успіхи, але і його бажання, уподобання, настрої. Діти цього віку вже не тільки розповідають про себе, а й звертаються з питаннями до однолітка: їм цікаво, що він хоче робити, що йому подобається, де він був, що бачив. У цих наївних питаннях відбивається зародження безкорисливого, особистісного ставлення до іншої людини. До шести років у багатьох дітей виникає бажання допомогти однолітку, подарувати або поступитися йому у чомусь. Зловтіха, заздрість, конкурентність виявляються рідше і не так гостро, як в п'ятирічному віці. Іноді діти вже здатні співпереживати як успіхам, так і невдачам ровесників. Така емоційна прихильність в дії однолітків свідчить про те, що ровесники стають для дитини не тільки засобом самоствердження і порівняння з собою, не тільки бажаними партнерами. На перший план виходить інтерес до однолітка як до самоцінної особистості, важливою і цікавою, незалежно від її досягнень, якими вона володіє [71].

Т. Поніманська нагадує, що до кінця дошкільного віку між дітьми виникають стійкі прихильності, з'являються перші паростки дружби. Дошкільнята збираються в невеликі групи (по 2-3 дитини) і надають явну перевагу своїм друзям. Конфлікти та проблеми виникають в основному у зв'язку з тим, «хто з ким дружить». Дитина може серйозно переживати відсутність взаємності в таких відносинах. Психологічна допомога батьків в даному випадку дуже важлива. Дитині необхідно з кимось поділитися своїми бідами, висловити свої образи. Серйозне і співчутливе ставлення близьких дорослих, їх рада, підтримка допоможуть дитині пережити ці перші переживання і знайти собі друзів. Тим більше, що діти сваряться і миряться дуже легко і, як правило, швидко забувають образи. Така в загальних рисах вікова логіка розвитку відносини до однолітка в дошкільному віці [60].

До 6 років у багатьох дітей значно зростає емоційна прихильність до діяльності та переживань інших. Для них важливо, що і як робить інша дитина (у що грає, що малює, які книжки дивиться), не для того, щоб показати, що я краще, а просто так, тому що цей інший стає цікавий сам по собі. Іноді навіть всупереч прийнятим правилам вони прагнуть допомогти іншому, підказати йому правильний хід або відповідь. Все це свідчить про те, що думки і дії старших дошкільників спрямовані не тільки на позитивну оцінку дорослого і не тільки на підкреслення власних переваг, але і безпосередньо на іншу дитину, на те, щоб їй було краще [57].

У старшому дошкільному віці ставлення до однолітків стає більш стійким, не залежне від конкретних обставин взаємодії. Вони найбільше піклуються про своїх друзів, вважають за краще грати з ними, сидіти поруч за столом, проводити час на прогулянці тощо. Друзі розповідають один одному про те, де вони були і що бачили, діляться своїми планами або уподобаннями, дають оцінки якостям та вчинкам інших. Таким чином, у дитини шести років переважає вища форма комунікативної діяльності – поза ситуаційне-особистісне спілкування. Яскрава характеристика спілкування однолітків полягає в його надзвичайної емоційної насиченості [52].

Спілкування дитини старшого дошкільного віку в більшості випадків становить лише частину більш широкої взаємодії дитини і дорослого, відповідного іншим потребам дітей. Тому розвиток мотивів спілкування відбувається в тісному зв'язку з основними потребами дитини, до яких ми відносимо потреба в нових враженнях, в активній діяльності, у визнанні та підтримці оточуючих. На цій основі виділяємо три основні категорії мотивів спілкування – пізнавальні, ділові та особистісні [26].

Н. Гулько серед особливостей формування комунікативної компетентності дошкільників виділила дидактичну гру на основі елементарної лексики дитячого спілкування. При використанні гри в організації спілкування виконуються такі важливі методичні завдання:

- створюється психологічна готовність дітей до спілкування;
- забезпечується природна необхідність багаторазового повторення мовленнєвого матеріалу;
- відбувається тренування у виборі потрібного мовленнєвого зразка, що є підготовкою до ситуативної спонтанності спілкування [24].

Особливо цінними дидактичними іграми, на думку автора, є творчі ігри, оскільки вони формують лексичні та граматичні вміння, розширюють словник дошкільника, його зв'язне мовлення.

Д. Ельконін також підкреслював важливість гри у формуванні комунікативної компетентності взагалі, мовленнєвої, оскільки у грі розвиваються комунікативні здібності та мовленнєві уміння дитини; відбувається становлення основ її культури [74].

Таким чином, взаємовідносини з оточуючими, що формуються у дітей в процесі тієї чи іншої діяльності, характеризуються наступним. Якщо задовольняється допитливість дитини, її потреба в особистісному спілкуванні та спільній діяльності з дорослими, виникають почуття довіри до оточуючих, певна широта соціальних контактів. Якщо ж потреба в спілкуванні задовольняється недостатньо, у дитини складаються почуття недовіри до дорослих та однолітків.

Виховуючись в старшій групі, дитина набуває вміння спостерігати за грою однолітків, просити їх про щось, дякувати. Але форми ввічливого поводження їй ще треба освоювати. Діти користуються ними переважно в діяльності, організованій дорослим, або коли виконують ту чи іншу роль в грі. Не всі вміють вчасно надавати допомогу один одному, узгоджувати свої дії. Далеко не всі виявляють організаторські вміння. Всьому цьому дошкільники повинні навчитися в старшій групі .

Спілкування надає дитині змогу не лише одержати, засвоїти досвід, а й створює умови для реалізації власної індивідуальності в загальній справі, спонукає дитину ділитися власним досвідом.

1.3. Самостійна художня діяльність як засіб формування комунікативної компетентності дітей 6-го року життя

О. Смирнова, О. Негневицька, З. Никитенко, О. Ленська, В. Верещагіна досліджували особливості мовленнєвої взаємодії між старшими дошкільниками. Я. Гальперін, Л. Виготський висунули положення про те, що в основу формування комунікативної компетентності покладений діяльнісний підхід, який забезпечує самостійну творчу діяльність кожного дошкільника. Такою самостійною творчою діяльністю є самостійна художня діяльність.

М. Листопад, А. Бузова, Т. Пироженко також одним із найефективніших засобів формування комунікативної компетентності дітей 6-го року життя вважають самостійну художню діяльність – самостійну, вільну діяльність дітей, яка розгортається у час, вільний від організованих форм освітньої роботи [48; 11; 57]. Самостійна художня діяльність звичайно завжди виникає з ініціативи дітей і відбувається під непомітним керівництвом педагога.

Особливість впливу педагога полягає в тому, що він непомітно для дитини спонукає її до самостійної художньої діяльності, створюючи сприятливі педагогічні умови для формування комунікативної компетентності дітей 6-го року життя. З'ясуємо ці умови.

Перш за все, навчання на художніх заняттях треба будувати так, щоб діти діяли не тільки за прямою вказівкою і показом вихователя, але й без його допомоги. Якщо дитина навчиться самостійно виконувати навчальні завдання, то вона зуміє так само діяти і поза занять: зможе організувати гру-драматизацію, за власним бажанням співати, малювати.

Іншою педагогічною умовою є вплив свят і розваг, оскільки дитина отримує масу вражень від звучання музики, пісень, барвистого художнього оформлення приміщення, костюмів, виразних інтонацій художнього слова. Дошкільник долучається до суспільних явищ, відображених у художньо-образній формі, у нього виникає бажання передати свої враження та переживання в іншій художній формі: малюнку, грі, танці, розповісти про них товаришу.

Наступною умовою є створення предметного ігрового середовища, оснащеного художніми матеріалами (пензлями, фарбами, папером тощо), книжками з ілюстраціями, театральними іграшками, музичними інструментами. Кожна дитина має можливість вибрати ті з них, які потрібні їй в даний момент. Всі предмети розташовують у місцях, зручних для організації самостійної ігрової діяльності дошкільників.

У своїй самостійної художньої діяльності діти відображають враження від свят, отже, її зміст певною мірою залежить від святкового літературно-музичного репертуару, оформлення приміщення, костюмів тощо. На заняттях, святах, під час розваг діти користуються одними і тими ж художніми матеріалами. Але якщо на заняттях їм показують, як користуватися цими матеріалами, то в своїх іграх вони вибирають їх за власним бажанням, застосовуючи при цьому вже освоєні прийоми.

В сім'ї і в ЗДО діти долучаються до художньої діяльності по-різному. Батьки повинні враховувати рекомендації вихователів, ділитися з ними своїми переживаннями, розповідати про інтереси своєї дитини, її іграх вдома. Так встановлюються зв'язки між різними формами організації самостійної художньої діяльності [72].

Методичні прийоми, які застосовуються при навчанні, різноманітні. Вони характеризують не тільки діяльність дорослого, який залучає дитину до художнього досвіду, дають їй знання, формують уміння. Необхідно враховувати і активність дитини, яка також повинна оволодіти відповідними способами цієї діяльності. Отже, відбувається двосторонній процес, в якому, з одного боку, діють методи навчання, використовувані вихователем, і з іншого – способи навчання, які опановує дитина

Спочатку у процесі формування комунікативної компетентності доцільніше використовувати пояснювально-ілюстративний метод, тобто вихователь одночасно пояснює матеріал і показує способи дії, а дитина репродуктивно засвоює ці способи. Пізніше педагог застосовує пояснювально-спонукальний метод, а дошкільник самостійно шукає способи дій. Метод показу і докладні пояснення педагог застосовує при навчанні дітей виконання якогось елемента танцю, співочої інтонації, вимовляння слів, звуків тощо. Метод формування способів самостійних дій застосовується тоді, коли дошкільник сам знаходить необхідний прийом виконання, створює новий, свій варіант виконання. Діючи самостійно, він творчо використовує набутий досвід; наслідуючи приклад, шукає найбільш підходящі прийоми, в якійсь мірі аналізуючи свої дії. Наприклад, якщо у дитини запитати «Що потрібно зробити, щоб виконання пісні було святковим. Вона одразу дає відповідь: «Треба співати весело, радісно, щоб всі дізналися про свято». А якщо запитати: «Як намалювати дрімучий ліс», отримуємо відповідь: «Дерева повинні стояти тісно, гілки на них густі, все пофарбувати у темно-зелений колір» [50].

У процесі драматизації діти самостійно розподіляють ролі, обговорюють місце дії лялькових персонажів, складають сценарій тощо. Під час виконання ролі дитину треба ставити в такі ситуації, щоб вона вибрала з багатьох варіантів один, більш вдалий: знайшла вірні інтонації, розповідаючи про страшного ведмедя або про лагідну Оленку. Діти неодноразово пробують обрану роль, оцінюють своє виконання, самі його виправляють. На заняттях вихователь обговорює з дітьми, як по-різному може бути подана казка. Спочатку діти

слухають, потім дивляться картинки і самостійно складають казку, потім у самостійній художній діяльності інсценують її в настільному театрі. Іноді дітям пропонують придумати і намалювати декоративні візерунки для тканини. Це може послужити поштовхом для розгортання гри в магазин, в якому діти «купають» ці тканини. Отже, щоб формування комунікативної компетентності було більш ефективним у процесі самостійної художньої діяльності, вихователю треба:

- підібрати літературний і музичний репертуар, легко засвоюваний дітьми, доступних їм за тематикою;
- продумати можливість використання дітьми в години дозвілля посібників, музичних інструментів, матеріалів для образотворчої практики, ляльок для театралізованих ігор, які раніше використовувалися на заняттях;
- застосовувати різноманітні прийоми, які спонукають дітей самостійно займатися різними видами художньої діяльності («розкажи казку і зліпи з глини який-небудь її персонаж», «наклей картинку музичних інструментів на картон – це будуть картки музичного лото» тощо);
- навчити дітей способам самостійних дій, які вони зможуть застосувати у процесі самостійної художньої діяльності;
- застосовувати прийоми, що сприяють «самонавчанню» («самостійно вивчи цю мелодію на металофоні, потім зіграєш нам»), розвивають дитячу взаємодопомогу («коли будете грати, покажи Ані, як краще керувати ляльками у ляльковому театрі») [48].

Як вже зазначалося, свята чинять великий вплив на розвиток самостійної діяльності дітей, що відображається у сюжетно-рольових іграх. Це значення свят може бути посилено, якщо використовувати деякі організаційні форми. Перш за все безпосередньо після свята можна створити ситуацію, що нагадувала б обстановку недавнього свята: святково оформити приміщення, роздати дітям елементи костюмів літературних героїв, тварин, казкових персонажів тощо. Звичайно, діти тут же намагаються згадати окремі виступи, ігри, намагаються їх відтворити. З'являються і організатори, які об'єднують

навколо себе своїх однолітків, захоплюють їх грою. Проте в цих умовах самостійна художня діяльність проявляється все ж однобічно і найчастіше пов'язана з обігруванням запропонованих дітям атрибутів. Більшого ефекту можна досягти, якщо на самих святах і під час розваг дітям дати можливість діяти зовсім самостійно. Наприклад, можна несподівано запропонувати акомпанувати на ударних інструментах під час танців інших. Або ж, розділивши учасників на невеликі підгрупи, запропонувати їм по черзі танцювати, придумуючи свої рухи. Подібні самостійні прояви у процесі розваг і свят дозволяють дітям вже за власною ініціативою організувати такі дії. Тому так важливо при складанні сценаріїв свят, видовищ, вечорів дозвілля знаходити способи, що допомагають кожній дитині діяти самостійно [48].

І нарешті, вихователь може запропонувати пограти в свято. Як відомо, свята і розваги являють собою своєрідну композицію різних мистецьких виступів, ігор, видовищ. Вони підпорядковуються загальній ідеї, об'єднані театралізованим задумом, динамічні, в них є кульмінаційний момент. Свято частково оформляється у вигляді концерту, на якому по черзі виконуються пісні, танці, вірші [24]. Т. Боровик зазначає, що діти у грі можуть відобразити весь хід свята. Вони намагаються оцінити обстановку, в якій їм належить діяти. Так, після новорічного свята, розглядаючи елементи костюмів, оформлення приміщення, вони відзначають, що костюми персонажів представлені не повністю, що ялинка не така, як була на святі (наприклад, синтетична, зроблена з сріблястої «хвої») тощо. Їх самостійні дії краще проявляються в ігровій ситуації, ніж при виконанні літературного і музичного репертуару. Однак деякі діти можуть самостійно, досить виразно виконувати вірші, танцювати. При цьому змінюється відношення до виконавської діяльності – діти починають відчувати її естетичне призначення. Між дошкільниками виникають більш складні взаємовідносини, завдяки розподілу ролей, тим чи іншим рішенням загальних задумів, які енергійно оспорюються або настільки ж активно підтримуються [9].

Незважаючи на те що гра в свято відбувається частіше за пропозицією вихователя, діти діють творчо. Вони оформляють костюми, розподіляють ролі, розгортають сюжет свята, вносять у нього зміни, пропонуючи виконати свої улюблені пісні, танці, вірші.

Керівництво вихователя носить непрямий характер, у тому разі якщо він подає короткі репліки, які привертають увагу дітей до чогось цікавого, напрямні дії дитини, які регулюють його поведінку. Пропозиція «пограємо у свято» фактично не містить певних вказівок. Тому під час гри особливо яскраво проявляються індивідуальні схильності кожного, їх взаємини один з одним. Вихователь спостерігає за дітьми, вивчає їх художні інтереси, підтримує і розвиває їх. У процесі керівництва педагог створює доброзичливу атмосферу, яка спонукає дітей до невимушеного спілкування один з одним. Вихователь є активним учасником театралізованих дій дітей. Ця участь проявляється не тільки у виконанні деяких пісень, віршів, він відтворює в уяві дітей обстановку недавно минулого свята, нагадує про ті події, які мали місце на ранку, заохочує колективні дії [11].

При організації самостійної художньої діяльності необхідно продумати, де діти зможуть нею зайнятися, де вони розкладуть атрибути для гри, матеріали, музичні інструменти. У закладах дошкільної освіти ігрове середовище розбивається на зони, тобто виділяється якийсь невеликий простір в груповій кімнаті. У цьому випадку, діти добре знають, де лежать матеріали для лялькового театру, для образотворчої та музичної діяльності. Коли вихователь побачить, що діти захотіли, наприклад, пограти на музичних інструментах або зайнятися виготовленням декоративних виробів, він може створити і більш затишну обстановку, поставивши невисокі пересувні ширми, складний мольберт або полегшену конструкцію для лялькового театру. Все це повинно бути не тільки красивим, але і портативним, доступним для самостійного дитячого користування [48].

Організація простору в груповій кімнаті для зберігання посібників залежить від виду діяльності, яку обирають діти у відповідності зі своїми

інтересами. Важливо враховувати також і вікові особливості дітей. Це знаходить відображення в оформленні зон і в доборі художніх матеріалів та посібників. Оформленню зон надається ігровий характер: іграшковий ведмедик тримає в своїх лапах металофон, трикутники розвішані на гілках ялинки. Таке оформлення носить часом казковий характер, радує і тішить дитину. Чим старше діти, тим більш диференційований характер набуває їх діяльність і тим сильніше за допомогою оформлення підкреслюється призначення і педагогічні функції даної зони. Так, наприклад у старшій групі можна влаштувати «бібліотеку», де, крім полицок з книгами, поставити затишну зручну меблі, щоб діти могли самі робити там книжки-малятка. У зоні для музичної діяльності можна повісити портрети композиторів, фотознімки [11].

Всі матеріали для використання в самостійній художній діяльності необхідно постійно оновлювати. Діти отримують задоволення від того, що із різних клаптиків, дощечок, ниток, паперу можуть зробити човник з вітрилом або будиночок для поросят за казкою «Троє поросят». В процесі цієї діяльності у дітей формується комунікативна компетентність, розвивається мовлення, навички спілкування з однолітками тощо [11].

М. Листопад зазначає, що театралізована, музична, художньо-мовленнева, образотворча діяльності вимагають відповідного обладнання. В залежності від користування воно розподіляється на дві групи: для самостійного користування дітьми чи з допомогою вихователя. За допомогою вихователя діти користуються друкованими книжками-іграшками, наочними таблицями тощо, аудіовізуальними засобами (діафільмами, діапозитивами, грамплатівками, магнітними записами тощо.), об'ємними гербаріями, макетами, муляжами. До цієї групи відносяться технічні засоби: телевізор, комп'ютер і підсобні предмети: ширми, екрани, мольберти. Самостійно діти користуються різними друкованими іграми, художніми іграшками, дитячими музичними інструментами, комплектами різних видів лялькового театру, матеріалами для малювання, ліплення, декоративної творчості. Але, нагадує авторка, недостатньо лише організувати предметно-ігрове середовище. Необхідно ще

навчити дитину користуватися різними предметами у своєї самостійній художній діяльності. Це відбувається на заняттях, під час ігор і розваг, коли вихователь поступово ознайомлює дітей з різними матеріалами, музичними інструментами, іграшками тощо. Наприклад, у процесі театралізованої діяльності діти опановують прийоми дій з пальчиковими ляльками, бібабо, грою на металофоні, бубні, цитрі тощо. При ознайомленні дошкільників із змістом казок педагог пропонує їм дії з фігурками персонажів на фланелеграфі. Таким чином, діти придбають навички дій з різними матеріалами, після чого починають використовувати їх у самостійній художній діяльності [48].

Важливою умовою для ефективного розвитку самостійної художньої діяльності дошкільників є зв'язок з родиною дитини. Вони звертають увагу на все, що бачать і чують вдома. Дитина спостерігає як дорослі співають, танцюють, малюють, прикрашають приміщення, ходять у театр, кіно, дивляться телевизор, потім, прийшовши у дитячий садок, вона ділиться своїми враженнями з однолітками, вихователем, висловлює своє ставлення до баченого в іграх. Крім того, художній досвід, який дитина отримує в закладі дошкільної освіти, знаходить своє застосування вдома під час зайняття улюбленою справою. Виходячи з цього, батькам необхідно створити для дитини умови для прояву самостійної художньої діяльності, всіляко підтримувати її бажання зайнятися малюванням, театралізованою діяльністю, організувати лялькову виставу, для чого підготувати завісу, сцену, підібрати іграшки, взяти самим участь [13].

Діти 6-го року життя часто проявляють значний інтерес до якогось одного виду діяльності. Але, А. Бурова впевнена, що навіть спеціальні здібності краще розвиваються коли заняття різноманітні, оскільки вони вимагають і фізичних, і художніх, і розумових дій дитини [11].

Отже, можна зробити висновок, що способи непрямого впливу на розвиток самостійної художньої діяльності тісно пов'язані між собою. Методи непрямого керівництва потребують гнучкого і чуйного підходу до кожного дошкільника з урахуванням його індивідуальних і вікових особливостей. Тому

вихователю необхідно постійно вдосконалювати свою майстерність, захоплювати дітей улюбленою справою, встановлювати контакт з кожним з них. Дитина протягом дня може неодноразово повертатися до улюбленої справи. Це може бути [13]:

- театралізована діяльність (*ігри-драматизації, інсценівки, розігрування театрів*);
- мовленнєва діяльність (*бесіди, читання художніх творів, розповідання з показом ілюстрацій, переказування, робота з картинками, з книжкою*);
- образотворча діяльність (*малювання, ліплення, аплікація*);
- ігрова діяльність (*сюжетно-рольові, дидактичні, настільно-друковані, конструктивно-будівельні, рухливі ігри*);
- музична діяльність (*гра на дитячих музичних інструментах, музично-дидактичні ігри та вправи, танцювальні рухи*);
- трудова діяльність (*трудові доручення, ручна праця, праця в куточку природи, господарсько-побутова праця*);
- дослідницько-пошукова діяльність (*досліди, експерименти*);
- логіко-математична діяльність (*ігри-ломиголовки, кросворди, ребуси, лабіринти, вирішення логічних завдань та інше*).

Самостійна художня діяльність є мовленнєво-ігровою діяльністю, яка вимагає використання набутих раніше знань, мовленнєвих умінь і навичок у нових зв'язках і обставинах [13]. У цій діяльності діти, на основі набутих уявлень про предмети, уточнюють і поглиблюють свої знання. Основою для мовленнєво-ігрової діяльності є сформовані уявлення про побудову ігрового сюжету, різноманітні ігрові дії з предметами, засвоєні мовленнєві вміння і навички.

Як форма навчання дітей, мовленнєво-ігрова діяльність виконує пізнавальну і розважальну функції. Однією з найважливіших функцій ігрової діяльності є функція мовленнєвого спрямування. Мовленнєво-ігрові дії гравців спрямовані на інших учасників гри. У процесі гри дитина користується як діалогічним, так і монологічним мовленням. Саме в ігровій діяльності яскраво

виявляється образність і виразність дитячого мовлення, в якому поєднуються мовні і не мовні засоби виразності. Мовленнєво-ігрові дії виступають і засобом творчого мовленнєвого самовираження [22]. У кінцевому результаті мовленнєво-ігрова діяльність спрямована на формування комунікативної компетенції дітей.

Висновки до 1 розділу

Зробив теоретичний аналіз літературних джерел ми дійшли наступних висновків:

Проблему формування комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку порушували у своїх працях А. Арушанова, Г. Васьківська, А. Гончаренко, Н. Жеребцова, Т. Піроженко та багато інших. Науковці виявили сутність даного поняття: комунікативна компетентність – це здатність дитини встановлювати і підтримувати необхідні контакти з однолітками; це певна сукупність знань, умінь і навичок, які забезпечують ефективне спілкування з іншими дітьми.

З'ясовано, що для формування комунікативних умінь, дитину необхідно навчати ставити запитання, чітко відповідати на поставлені запитання, уважно слухати і активно обговорювати поставлені проблеми, коментуванню висловлювань інших дітей, умінням давати їм критичну оцінку та аргументувати свої думки в групі.

Виявлено особливості формування комунікативної діяльності старших дошкільників: у дитини цього віку переважає вища форма комунікативної діяльності – поза ситуаційне-особистісне спілкування. Спілкування однолітків відрізняється емоційною насиченістю.

Встановлено, що ефективним засобом формування комунікативної діяльності дітей 6-го року життя є самостійна художня діяльність: театралізована, образотворча, ігрова, музична діяльності тощо. У цій діяльності діти використовують набуті уявлення про предмети, уточнюють і поглиблюють свої знання про навколишнє. У процесі самостійної художньої діяльності діти складають сюжет для театралізації казки або дитячого твору, розподіляють і обговорюють взяті ролі, діляться своїми враженнями, звертаються за допомогою під час образотворчої діяльності тощо.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ 6-ГО РОКУ ЖИТТЯ В ПРОЦЕСІ САМОСТІЙНОЇ ХУДОЖНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Визначення рівнів сформованості комунікативної компетентності дітей 6-го року життя

Для дослідження впливу самостійної художньої діяльності на формування комунікативної компетентності дітей 6-го року життя був проведений педагогічний експеримент на базі ЗДО «Ромашка». В експерименті взяли участь 50 дітей старших груп, вихователі ЗДО.

Дослідження проводилося у три етапи: констатувальний, формувальний, контрольний. Метою констатувального етапу експерименту було виявлення початкового рівня сформованості комунікативної компетентності в дітей 6-го року життя. На формувальному етапі була проведена робота з підвищення рівня сформованості комунікативної компетентності в процесі самостійної художньої діяльності. На контрольному етапі було подано порівняльну характеристику рівнів сформованості комунікативної компетентності в дітей 6-го року життя на констатувальному та контрольному етапах дослідження, отримані дані статистично оброблені.

На констатувальному етапі дослідження ми провели анкетування вихователів, проаналізували чинні програми навчання та виховання, плани навчально-виховної роботи вихователів ЗДО.

Проаналізуємо стан означеної проблеми в практиці роботи ЗДО. Почнемо з аналізу Базового компоненту дошкільної освіти та чинних програм навчання та виховання дітей дошкільного віку («Українське дошкілля», «Дитина», «Дитина в дошкільні роки», «Я у Світі») щодо формування комунікативної компетентності.

Згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти в дитини сформована комунікативна компетентність, якщо вона «вільно, невимушено вступає в

розмову з дітьми, дорослими (як знайомими, так і незнайомими); підтримує запропонований діалог відповідно до теми, вміє запитати, відповісти на запитання, заперечити, подякувати, вибачитися, започаткувати діалог, передавати словами і мімікою свою готовність спілкуватись, обмінюватись інформацією; виявляє свою зацікавленість у розмові, щирість висловлювання, враховує емоційний стан співрозмовників [3]. Отже, за Базовим компонентом дошкільної освіти у дитини сформована комунікативна компетентність, якщо вона здатна виразити свої бажання, наміри, а також дати пояснення своїм діям та їх змісту за допомогою мовних і немовних засобів. Основним показником сформованості компетентності є здатність дитини будувати своє мовне спілкування з іншими людьми в різних життєвих ситуаціях.

Програма «Дитина» у розділі «Мовленнєвий розвиток» основну увагу приділяє вмінню дітей відповідати на різні види запитань, звертатися із запитаннями; в розмові із співрозмовником чітко, точно, зрозуміло для інших виражати свої думки, прохання, наміри, бажання у ввічливій формі; користуватися різноманітними способами спілкування залежно від життєвої ситуації [24].

У програмі «Українське дошкілля» основна увага спрямована на оволодіння дитиною різними формами мовленнєвого етикету, на дотримання культури мовленнєвого спілкування, уміння ввічливо звертатися до незнайомих і малознайомих людей, контролювати своє мовлення щодо вживання слів-паразитів, діалектів, вульгарних слів [50, с.148-149].

Програма «Дитина в дошкільні роки» основну увагу приділяє розвитку діалогічного мовлення. Так, серед завдань з розвитку діалогічного мовлення програмою передбачено вчити дітей виявляти активну ініціативу в спілкуванні з дорослими, звертатися з запитаннями різного типу; підтримувати розмову, запропоновану дорослими; будувати різні форми діалогу між двома-чотирма дітьми на пропозицію вихователя як на заняттях, так і в повсякденному житті тощо.

Програма «Я у Світі» для дітей старшого дошкільного віку ставить такі завдання з формування комунікативної компетентності: навчити дітей висловлюватися чітко й зрозуміло; вдаватися до делікатної корекції мовлення людей, що навколо та самокорекції; вправляти в комунікативній спрямованості на партнера по спілкуванню тощо [49].

Розділ «Мовленнєвий розвиток» програми «Впевнений старт» комплексно вирішує завдання з розвитку зв'язного мовлення і комунікативних умінь, а саме: залучати дітей до участі в спілкуванні з дотриманням елементарних норм ведення розмови, удосконалювати вміння дітей слухати та розуміти партнера по спілкуванню, заохочувати дітей до ведення діалогу в різних ситуаціях, виявлення ініціативи під час спілкування зі знайомими і незнайомими дорослими та дітьми, з використанням ввічливих слів, контролювання логіки власного викладу та викладу інших дітей, розвивати емоційну чуттєвість до вчинків інших тощо [48].

Отже, чинні програми чітко визначили завдання з формування комунікативної компетентності в дітей 6-го року життя; кожна з них визначає свій основний напрямок у формуванні комунікативної компетентності. Водночас у програмах не достатньо уваги приділено використанню самостійній художній діяльності з метою формування комунікативної компетентності в старших дошкільників.

Наступним кроком констатувального етапу експерименту був проведений аналіз перспективних та календарних планів навчально-виховної роботи вихователів ЗДО. Аналіз показав, що вихователі приділяють увагу формуванню комунікативної компетентності у своїх вихованців. Формування комунікативної компетентності планується педагогами на заняттях з розвитку мовлення, образотворчої, ігрової діяльності тощо. При цьому вони використовують різні методи: складання описових розповідей за сюжетними картинками, за зразком вихователя, із власного досвіду, переказ казок, оповідань, дидактичні ігри тощо.

Самостійну художню діяльність з метою формування комунікативної компетентності систематично (4 рази на тиждень) планують лише 20% педагогів, решта педагогів планують її епізодично: 1-2 рази на тиждень.. Із інтерактивних методів педагоги використовують «Продовж речення...», «Акваріум», «Мікрофон», «Карусель», «Дерево цілей», «Ланцюжок» тощо.

Аналіз планів показав, що серед завдань з формування комунікативної компетентності педагогами передбачені завдання «вчити дітей вживати різні форми мовленнєвого етикету (вітання, прощання, прохання, вибачення, знайомства, компліменту)», «вчити дошкільників давати розгорнуті відповіді на запитання, відповідати на різні види запитань, звертатися із запитаннями»; «вчити підтримувати запропонований діалог відповідно до теми», «вчити ввічливо звертатися до незнайомих і малознайомих людей» тощо, які були заплановані майже на всіх заняттях з розвитку мовлення, частково з художньої літератури. Виховання мовленнєвого етикету, переважно, заплановано на заняттях із розвитку мовлення, а також художньої літератури, частково у самостійній художній діяльності.

Крім того, для формування комунікативної компетентності дітей заплановані такі види роботи: коментоване малювання з наступним складанням казок («Пригоди маленького курчати», «У країні геометричних фігур», «Як ведмідь потрапив у яму»); ігри «Життя у лісі», «Складі картину», «Піраміда любові», бесіди на теми: «Тебе запросили у гості», «Яку людину можна вважати ввічливою?» тощо. Отже, аналіз планів засвідчив, що в них недостатньо уваги приділено самостійній художній діяльності з метою формування комунікативної компетентності дітей 6-го року життя.

Наступним кроком констатувального етапу експерименту було анкетування вихователів ЗДО «Ромашка» м. Глухова з метою з'ясування, яким чином організована робота з розвитку комунікативної компетентності старших дошкільників і чи використовують вони у цьому процесі самостійну художню діяльність. Анкета, запропонована вихователям, подана у додатку А.

Першим запитанням ми з'ясували чи розуміють педагоги сутність поняття «комунікативна компетентність». Аналіз відповідей засвідчив, що правильно його розуміють 80% респондентів. Найбільш повними відповідями, на наш погляд, є такі: «комунікативна компетентність – це вміння дитини налагоджувати контакти з дорослими і однолітками, здатність вести конструктивне спілкування ними»; «це знання, вміння та навички, які необхідні для розв'язання соціальних і поведінкових ситуацій, характерних для дітей цього віку». Решта 20% вихователів не чітко розуміють сутність комунікативної компетентності, наприклад, «це вміння дітей грамотно спілкуватися з оточуючими людьми».

Із наступного запитання ми з'ясували, які методи і прийоми, з точки зору педагогів, найкраще сприяють формуванню комунікативної компетентності старших дошкільників. Аналіз відповідей показав, що частіше за все вихователі використовують складання діалогів за сюжетними картинками (60%), інтерактивні методи («Ланцюжок», «Акваріум», «Карусель», «Дерево цілей») – 75%, дидактичні ігри – 35%, самостійну художню діяльність – 20%). Відповіді вихователів засвідчили, що вони використовують різні методи роботи з формування комунікативної компетентності у дітей шостого року життя.

Як засіб формування комунікативної компетентності педагоги використовують сюжетні картинки (60%), дидактичні ігри (70%), самостійну художню діяльність (20%). Дані відповідей свідчать про те, що для формування комунікативної компетентності вихователі недостатньо використовують самостійну художню діяльність.

На запитання «Як Ви вважаєте чи доцільно використовувати самостійну художню діяльність з метою формування комунікативної компетентності?» всі педагоги (100%) дали позитивну відповідь. Отже, вихователі готові використовувати самостійну художню діяльність в даному процесі.

Відповіді на наступне запитання уточнили які саме види самостійної художньої діяльності використовують педагоги. Було встановлено, що 25% респондентів використовують музичну СХД (музичні ігри, танці), 30%

театралізовану СХД, 45% – художньо-мовленнєву самостійну художню діяльність.

Із відповідей вихователів ми дізналися, що 35% педагогів за допомогою ігор формують у дітей вміння встановлювати контакти з однолітками («Як можливо нас назвати по-різному?», «Різнокольоровий букет»), 45% формують дружелюбність при спілкуванні («Сонячний зайчик», «Свічка»); 20% вихователів намагаються використовувати ігри на всю тематику.

Із відповідей на наступне запитання ми дізналися, що постійно самостійну художню діяльність використовують в процесі формування комунікативної компетентності лише 20% педагогів (3-4 рази на тиждень), решта – епізодично, звичайно один раз на тиждень. Як бачимо, педагоги не використовують систематично самостійну художню діяльність з метою формування комунікативної компетентності своїх вихованців.

Із відповідей на останнє запитання ми дізналися, що перепорою для систематичної організації самостійної художньої діяльності є недостатня кількість дидактичного матеріалу та методичних рекомендацій щодо її організації. Отже, для організації самостійної художньої діяльності дітей шостого року життя з метою формування комунікативної компетентності у педагогів виникають певні труднощі.

Проведене анкетування вихователів засвідчило значну їх увагу до проблеми формування комунікативної компетентності дітей шостого року життя. Діти складають діалоги за сюжетними картинками; вихователі проводять з ними ігри під час самостійної художньої діяльності, які сприяють формуванню у дошкільників вмінь встановлювати контакт з співбесідником тощо. Але СХД з метою формування комунікативної компетентності педагоги використовують епізодично, причиною є недостатня кількість дидактичного матеріалу та методичних рекомендацій щодо організації самостійної художньої діяльності.

Наступним кроком констатувального етапу дослідження було виявлення рівнів сформованості комунікативної компетентності дітей 6-го року життя

ЗДО «Ромашка». Одна група («Капітошка») взята як експериментальна (ЕГ), друга («Джерельце») – як контрольна (КГ).

Для досягнення мети констатувального етапу дослідження були визначені такі завдання:

- визначити критерії та їх показники;
- розробити рівні оцінювання сформованості комунікативної компетентності дітей експериментальної та контрольної груп;
- визначити рівні сформованості комунікативної компетентності дітей ЕГ та КГ.

Керуючись вимогами Базового компоненту та чинними програмами розвитку і виховання дітей дошкільного віку («Дитина», «Дитина у дошкільні роки» тощо), за критерії нами були взяті емоційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний. Для кожного критерію були визначені показники, які відображали ступінь сформованості комунікативної компетентності та підібрані методики для їх визначення.

Показники:

– емоційно-ціннісного критерію: інтерес до самостійної художньої діяльності (грати, складати сюжети для постанов, театралізована гра, образотворча діяльність, музична тощо); бажання займатися самостійною художньою діяльністю.

– когнітивного критерію: розуміння специфіки ситуації спілкування; уявлення про емоційний стан співрозмовника; знання норм культурної поведінки.

– діяльнісний: уміння спілкуватися в групі, виявляти ініціативу, брати на себе відповідальність; уміння висловлюватися зв'язно, логічно, грамотно, уміння комунікативно взаємодіяти з однолітками.

Відповідно до обраних критеріїв та їх показників були підібрані методики, які подані у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Критерії, їх показники та методики для виявлення рівнів сформованості комунікативної компетентності старших дошкільників

Критерії	Показники	Методики
Емоційно-ціннісний	– інтерес до самостійної художньої діяльності ; – бажання займатися самостійною художньою діяльністю;	Спостереження за дітьми в самостійній художній діяльності Бесіда з дітьми «Твоя улюблена діяльність»
Когнітивний	– розуміння специфіки ситуації спілкування; – уявлення про емоційний стан співрозмовника. – знання норм культурної поведінки	Спостереження в режимних моментах Методика О. Дибіна «Відображення почуттів» Бесіда «Що ти знаєш про норми культурної поведінки?» Сюжетні картинки «Оціни вчинок»
Діяльнісний	– уміння спілкуватися в групі, виявляти ініціативу, брати на себе відповідальність; – уміння висловлюватися зв'язно, логічно, грамотно ; – уміння комунікативно взаємодіяти з однолітками .	Театралізація казки «Рукавичка» Складання розповіді за сюжетними картинками Методика Г. Цукерман «Рукавички»

На основі вищезазначених критеріїв і показників було визначено три рівні сформованості комунікативної компетентності дітей 6-го року життя: високий, середній, низький. Подамо їх характеристику.

Високий рівень: дитина проявляє інтерес до самостійній художній діяльності і бажання нею займатися, має уявлення про емоційний стан оточуючих людей, знає і вживає ввічливі слова під час спілкування; розуміє специфіку спілкування; уміє організувати спілкування в групі, виявляє ініціативу, бере на себе відповідальність; дитина уміє висловлюватися зв'язно, логічно, грамотно, уміє комунікативно взаємодіяти з однолітками.

Середній рівень: дитина недостатньо проявляє інтерес до самостійній художній діяльності і бажання нею займатися, не завжди розуміє емоційний стан оточуючих людей, знає але не завжди вживає ввічливі слова під час спілкування; не завжди розуміє специфіку спілкування; не завжди може висловитися зв'язно, логічно, грамотно, невпевнено взаємодіє з однолітками, у спілкуванні іноді проявляє ініціативу, усувається від відповідальності.

Низький рівень: дитина не проявляє інтерес до самостійній художній діяльності і не виявляє бажання нею займатися, не розуміє емоційного стану співрозмовника, іноді вживає ввічливі слова під час спілкування; не розуміє специфіку спілкування; не може висловитися зв'язно, логічно, грамотно, невпевнено взаємодіє з однолітками, не проявляє ініціативу, усувається від відповідальності.

Діагностичний матеріал для проведення дослідження подано в додатках Б, В, Д.

Проаналізуємо результати діагностування дітей експериментальної та контрольної груп на констатувальному етапі дослідження.

Перша серія завдань констатувального етапу експерименту була присвячена виявленню інтересу дітей до самостійної художньої діяльності, бажання нею займатися. (табл. 2.2 та 2.3, додаток Е).

З метою виявлення інтересу до самостійної художньої діяльності було проведено спостереження за дітьми в самостійній художній діяльності. Спостерігаючи за дітьми ми помітили, що більшість дітей КГ (32%) та ЕГ (40%) надають перевагу образотворчої діяльності. Діти зображають дома, дерева, квіти на галявині Хлопчики люблять малювати або конструювати машини, ракети, гаражі. У процесі образотворчої діяльності діти мало спілкуються між собою (Захар П., Єгор Є., Артем Б., Домініка М., Богдан Г. (ЕГ). Тихон Д., Серафіма І., Данило Л., Софія Т. (КГ)). Ці діти виявили низький прояв інтересу до художньої діяльності. Спостереження за ними під час ігрової діяльності показало, що діти конфліктні у своїй поведінці, забирають іграшки у інших;

якщо проводиться інсценізація казки, то вони уникають від гри, тобто театралізація їх не цікавить.

Вероніка М., Денис П., Валерія С., Софія К., Мілана К. (ЕГ) та Марія Б., Ілля Г., Софія К., Настя Л. проявляють інтерес до художньої діяльності. Вони також люблять малювати, але намагаються створювати колективні малюнки, вони обговорюють між собою сюжет майбутнього малюнка, яким кольором будуть розмальовувати рисунки тощо. Виявляють вони і інтерес до театралізованої діяльності, але вони часто бувають невпевнені у собі, тому головні ролі у грі достаються іншим дітям. Інтерес цих дітей до самостійної художньої діяльності перебуває на середньому рівні (52% КГ та 48% ЕГ) .

Діти, які виявили значну заінтересованість самостійної художньої діяльністю (Альбіна Г., Софія К., Олег М., Мілана К., Ілля П. (ЕГ), Саша Б., Анна З., Аріна К., Коля М. (КГ), приймають активну участь у театралізованій діяльності, обмірковують сюжет постанови, розподіляють ролі, навіть, наказують іншим дітям як треба виконувати певну роль. Вони активні і під час образотворчої діяльності: придумують теми для малювання, спілкуються з іншими дітьми. Виявляють позитивні емоції від кінцевого результату, і дуже засмучені, якщо у них щось не виходить. Таких дітей в експериментальній групі виявлено 16%, в контрольній – 20%.

З метою виявлення бажання у дітей займатися самостійної художньої діяльністю ми провели бесіду «Твоя улюблена діяльність».

Із бесіди ми дізналися, що 32% дітей ЕГ та 28% – КГ люблять малювати, конструювати, грати у «Лото», «Склади малюнок» (з кубиків або картинок)). Театралізованою діяльністю подобається займатися лише 20% дошкільникам із КГ та 16% – із ЕГ. Також ми дізналися, що діти все ж більше надають перевагу образотворчій діяльності, ніж театралізованій та музичній. На нашу думку, це в них краще виходить. Але, бажання займатися музичною і театралізованою діяльністю виявило 60% дітей із КГ та 56% дошкільників із КГ. У дітей є бажання приймати участь у музичних постановках, що організуються у садочку, але вони іноді уникають від участі в них, оскільки відчують себе невпевнено.

Підбиваючи підсумки за даним критерієм, можна констатувати середній рівень розвитку комунікативної компетентності за емоційно-ціннісним критерієм (56% ЕГ та 60% КГ).

Наступна серія завдань була спрямована на виявлення в дітей рівнів розвитку комунікативної компетентності за когнітивним критерієм (додаток Ж, таблиці 2.4, 2.5). З цією метою були використані такі методики: спостереження за дітьми в режимних моментах, методика О. Дибіна «Відображення почуттів», бесіда «Що ти знаєш про норми культурної поведінки?».

За допомогою спостереження за дітьми в режимних моментах ми виявили розуміння дитиною специфіки ситуації спілкування. Спостереження переконливо засвідчило що Марії Б., Міланії Б., Владиславу С., (ЕГ) та Домініки В., Мілані К., Вероніки М. (КГ), важко було вступати в спілкування та вести його. Діти не завжди могли підтримати тему спілкування, переходили від одної теми до іншої, причому не завжди враховували інтереси співрозмовника. Тобто, значна кількість дітей ЕГ та КГ не завжди розуміє специфіку спілкування, випробує труднощі під час розмови, їм важко почати спілкування та підтримати його тематику. Декілька краще діти справились з другим завданням: «Відображення почуттів», методика проведена з метою виявлення уявлень дитини про емоційний стан співрозмовника. Дітям було запропоновано декілька сюжетних картинок, їм потрібно було визначити емоційний стан персонажів, пояснити, чому вони так вирішили і зробити прогноз подальших подій. Серафіма І., Аріна К., Настя М., Матвій Н., Софія Т. впевнено визначили емоційний стан дівчинки в колясці і передбачили, що все ж таки діти звернуть не нею увагу і запропонують грати разом. За другою картинкою вони засудили поведінку хлопчика і дівчинки, визначили їх емоційний стан як гнів і спрогнозували, що при такій поведінці діти розірвуть іграшкового ведмедика і він нікому не достанеться. Але Марія Б., Тихон Т., Анна З., Ліза К., Алесь М., Артем М. (ЕГ), Артем Б., Домініка М., Вікторія К., Мілана К., Назар К., Олег М. (КГ) потребували допомоги експериментатора. Дітям важко було визначити, в якому емоційному стані перебувають персонажі.

Розвиток подальших подій вони спрогнозували за допомогою дорослого (*хлопчики здивувались, коли знайшли їжачка, вони обміркували, що з ним робити і вирішили забратий його додому і напоїти молочком*). Початковий емоційний стан – здивування, стурбованість, потім задоволення від прийнятого рішення.

Бесідою «Що ти знаєш про норми культурної поведінки?» ми виявили обізнаність дітей з цього питання. Із бесіди, ми дізналися, що лише 12% дітей ЕГ та КГ впевнено і точно відповіли на поставлені запитання, вони знають ввічливі слова і привітання, і прощання, і вибачення, і подяки. Спостереження за ними в режимних моментах підтвердили, що вони не тільки їх знають, але і використовують у спілкуванні з дорослими і однолітками.

Більшість дітей (52% дошкільників із ЕГ та 56% – із КГ) відповідаючи на запитання робили помилки, плутали ввічливі слова вибачення і подяки. Спостереження за ними показало, що вони постійно використовують ввічливі слова привітання та прощання з дорослими, однолітків іноді забувають подякувати або звернутися з проханням (Мурат Г., Богдан Г., Єгор Є., Софія К., Настя Н., Тетяна С. (КГ), Саша Б., Ілля Г., Микла Г., Аріна К., Настя Л., Коля М. (ЕГ)).

Але були виявлені і такі діти, що крім привітання і прощання не назвали ввічливих слів (Марія Б., Мілана Б., Тихон Д., Даня Л., Артем М., Владик С. (ЕГ), Артем Б., Віка К., Мілана К., Олег М., Назар К. (КГ)). Спостереження за цими дітьми показало, що вони потребують нагадування вихователя: *«Що треба сказати, коли йдеш додому?», «А чому ти не привітався, коли зайшов у групу? Що треба сказати?»*. Під час ігрової, самостійної художньої діяльності діти ввічливих слів не вживають. Мовлення їх скудне, спілкуватися з дорослими і однолітками великого бажання не виявляють.

Методикою «Оціни вчинок» ми виявили знання дітей щодо норм культурної поведінки. Дітям були запропоновані сюжетні картинки, на яких зображені різні ситуації. Дошкільникам потрібно було оцінити поведінку персонажу. Як позитивну, культурну поведінку, дошкільники обох груп

оцінили вчинок хлопчика, який відкрив двері і запропонував дівчинці вийти в будинок, та який запропонував у садочку ляльку для новенької дівчинки, що стояла біля вікна вдалі від інших дітей. Дошкільники КГ і ЕГ засудили поведінку одного однолітка, який образив дівчинку, та другого – не зібрав свої іграшки у кімнаті і за його вчинок прийшлося відповідати молодшій сестрі. Сам хлопчик сховався під ковдру і спостерігав за подіями. Але назвати норму культурної поведінки більшість дітей не змогли, вони лише сказали добрий чи поганий вчинок (Міланія Б., Тихон Д., Аня З., Ліза К., Данило Л., Артем М., Мілана Н. (ЕГ), Артем Б., Домініка Б., Яхья Д., Вікторія К., Олег М., Вероніка М., Мілана К. (КГ)). Таким чином, можна зробити висновок про те, що діти знають як треба себе поводити з однолітками і дорослими (52% ЕГ та 56% - КГ).

Підбиваючи підсумки за всіма методиками когнітивного критерію, можна сказати, що рівень сформованості комунікативної компетентності за даним критерієм також знаходиться на середньому рівні: 52% у дітей ЕГ та 56% дошкільнят КГ.

Наступна серія завдань була спрямована на виявлення уміння дошкільнят спілкуватися у процесі театралізації, виявляти ініціативність, активність, вміння зрозуміло, зв'язно і грамотно висловлюватися та комунікативно взаємодіяти з однолітками (додаток Ж, таблиці 2.6, 2.7).

За допомогою театралізації казки «Рукавичка» ми виявили уміння дітей спілкуватися в групі, виявляти ініціативу, брати на себе відповідальність. Як з'ясувалося виявляють ініціативу в організації театралізованій діяльності, беруть на себе відповідальність лише 4 дитини ЕГ (12%) та 4 дитини КГ (16%), активність у процесі вистави проявляють 6 дітей ЕГ (24%) та 8 дітей КГ (32%).

Софія Т. взяла на себе ініціативу у розподілі ролей, Марк С. відповідав за костюми, Давид С. та Матвій Н. контролювали поведінку дітей під час виконання взятих на себе ролей, адже більшість дітей відчувала скованість під час гри, забувала слова, плутали свій вихід на «сцену». Спілкування дітей

під час організації гри було не на вищому рівні. Більшість дітей виявило середній рівень (Марія Б., Ліза К., Аліна П. та інші)

Отже, уміння старших дошкільників спілкуватися в групі, виявляти ініціативу, брати на себе відповідальність знаходиться на середньому рівні (52% дітей ЕГ та 60% дітей КГ).

За розповідання за сюжетними картинками» ми виявили вміння дітей зв'язно, логічно, грамотно висловлюватися. Проаналізуємо виконання дітьми завдання. Мілана Б., Матвій Н., Софія Т. (ЕГ), Альбіна Г., Мурат Г., Денис П. (КГ) побудували свою розповідь грамотно, зв'язно, послідовно: *«Одного разу маленьке пташеня сіло на краї гнізда і випало із нього. Пташка-мама, побачивши ката, який хотів з'їсти пташку, злетіла вниз і хотіла захистити своє чадо. Біля дерева опинився хлопчик, який прогнав ката. Потім він взяв дитину пташки і бережно поклав його в гніздо. Мама-пташка була дуже вдячна спасителю її дитяти. А хлопчик сидів на гілці і спостерігав, як пташка-дитина розповідає своїй мамі про свої пригоди»*. Їх уміння висловлюватися знаходяться на високому рівні.

Але були діти (Марія Б., Анна З., Настя Л., Артем Б., Яхья Д., Назар К), які не змогли логічно і зв'язно побудувати свої речення, спостерігалась порушення послідовності сюжету : *«Кіт побачив пташку. Мама злетіла к малюку. Хлопчик прогнав ката і спостерігає за пташками з дерева»*.

Решта дітей з незначною допомогою експериментатора виконали завдання на середньому рівні (Альбіна Г., Денис П., Валерія С., Мурат Г., Софія К., Ілля П., (ЕГ), Ліза К., Артем П., Давид С. (КГ)).

Отже, здатність дітей зрозуміло, грамотно, логічно висловлюватися знаходиться на середньому рівні (52% ЕГ та 60% – КГ).

Методикою «Рукавички» ми виявили уміння дошкільників комунікативно взаємодіяти з однолітками. Діти були розбиті на пари, кожній парі дали по лівій і правій рукавички, вирізаних із паперу, олівці і дали їм завдання розкрасити рукавички, придумав візерунок, колір. Ми їм наголосили, що завдання треба виконувати разом з напарником. Аналізуючи результати

виконання завдання, ми відмітили, що Альбіна Г., Деніс П., Валерія С., Мурат Г., Софія К., Ілля П., (ЕГ), Ліза К., Артем П., Давид С. (КГ)), прикрасили рукавички майже однаковим візерунком і кольором, тобто ці діти спочатку обговорили свої дії, а потім виконали їх, причому здійснювали контроль друг за другом. Уміння цих дітей комунікативно взаємодіяти знаходяться на високому рівні. У Міланії Б., Ані З., Данило З., Владислава С. ці уміння розвинути на низькому рівні. Кожен з цих дітей виконував завдання самостійно, з напарником не радились, внаслідок чого візерунки на рукавичках були різні, адже вони не домовлялися, не обговорювали свої дії.

Решта дітей виявила середній рівень умінь комунікативно взаємодіяти. В їх рукавичках спостерігалась часткова схожість, що свідчить про те, що дошкільнята намагалися домовитися, але кожний наполягав на власній ідеї (Ілля Г., Саша Б., Тихон Д., Артем М. (ЕГ), Єгор Є., Влада К., Настя Н., Захар П. (КГ)).

Отже, переважна більшість дітей ЕГ (52%) та КГ (60%) виявила середній рівень умінь комунікативно взаємодіяти з однолітками.

За результатами трьох методик діяльнісного критерію маємо: на високому рівні перебуває лише 8% дітей ЕГ та 12% дітей КГ, на середньому – 52% дітей ЕГ та 60% дітей КГ, на низькому – 40% дітей ЕГ та 28% дітей КГ.

Кількісні результати рівнів сформованості комунікативної компетентності в дітей ЕГ та КГ на констатувальному етапі експерименту подано у таблицях 2.8, 2.9 та діаграмах 2.1, 2.2, 2.3.

Таблиця 2.8

Рівні сформованості комунікативної компетентності в дітей ЕГ на констатувальному етапі експерименту

ЕГ, 25 осіб	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
емоційно-ціннісний	5	20	14	56	6	24
когнітивний	7	28	13	52	5	20
діяльнісний	6	24	13	52	6	24

Як бачимо в дітей експериментальної групи найкраще сформований когнітивний критерій, на низькому рівні він виявлений у 20% дошкільників, найгірше сформовані емоційно-ціннісний та діяльнісний – у 24% дітей виявлений низький рівень сформованості за даними критеріями. Дітям важче було визначати емоційний стан партнерів по спілкуванню та організувати театралізовану діяльність, висловлюватися грамотно, зрозуміло, логічно.

Таблиця 2.9

Рівні сформованості комунікативної компетентності в дітей КГ та на констатувальному етапі експерименту

КГ, 25 осіб	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
емоційно-ціннісний	6	24	15	60	4	16
комунікативний	8	32	14	56	3	12
поведінково- діяльнісний	6	24	15	60	4	16

Дані таблиці 2.9 свідчать про те, що у дітей контрольної групи ситуація майже така як і в експериментальній групі: найгірше сформовані емоційно-ціннісний та діяльнісний критерії (16% дітей перебуває на низькому рівні), найкраще – когнітивний (12% дітей перебуває на низькому рівні).

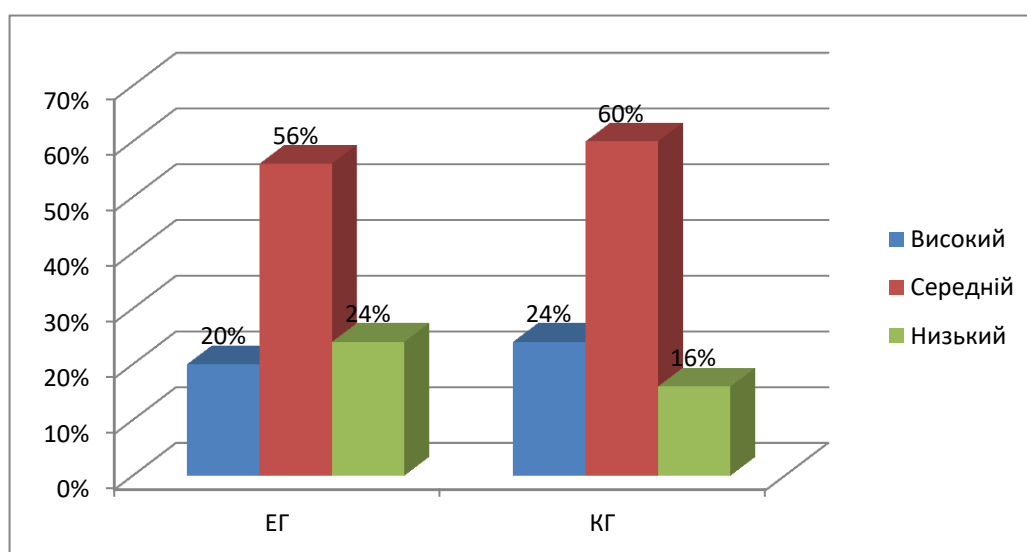


Рис. 2.1. Порівняння рівнів сформованості комунікативної компетентності дітей ЕГ та КГ за емоційно-ціннісним критерієм на констатувальному етапі дослідження

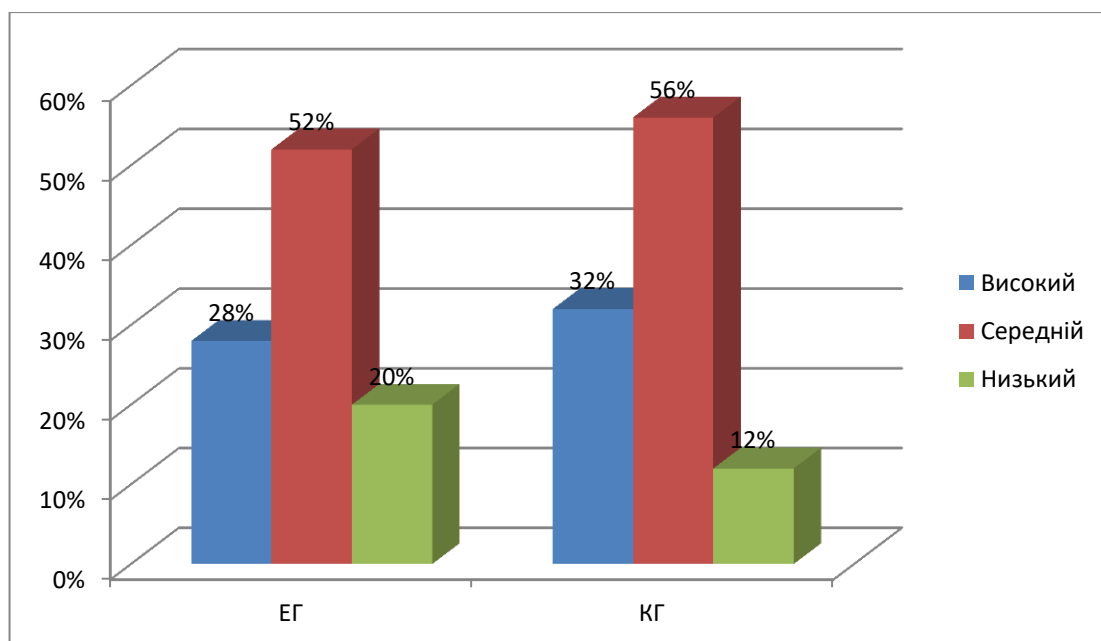


Рис. 2.2. Порівняння рівнів сформованості комунікативної компетентності дітей ЕГ та КГ за когнітивним критерієм на констатувальному етапі дослідження

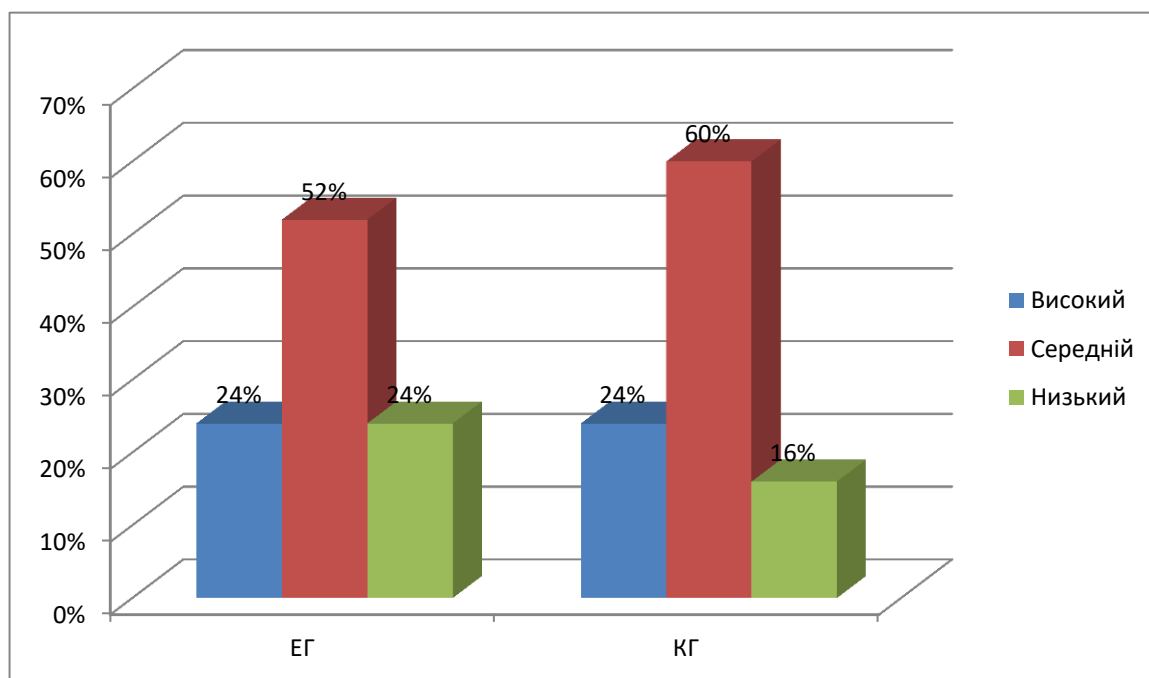


Рис. 2.3. Порівняння рівнів сформованості комунікативної компетентності дітей ЕГ та КГ за діяльнісним критерієм на констатувальному етапі дослідження

Дані таблиць 2.8, 2.9 та діаграм на рисунках 2.1, 2.2., 2.3 свідчать про те, що за всіма критеріями сформованість комунікативної компетентності дітей експериментальної та контрольної груп знаходиться переважно на середньому рівні: від 52% до 56% – у дітей ЕГ та від 56% до 60% – у дітей КГ.

Отримані результати засвідчили недостатній рівень сформованості комунікативної компетентності дітей 6-го року життя, епізодичне використання самостійної художньої діяльності у даному процесі вихователями груп. Це потребує проведення формувального етапу дослідження з дітьми експериментальної групи з використанням самостійної художньої діяльності для підвищення рівня сформованості комунікативної компетентності в дошкільників.

2.2. Система роботи з формування комунікативної компетентності дітей 6-го року життя в процесі самостійної художньої діяльності

Після проведення констатувального етапу експерименту та виявлення рівнів сформованості комунікативної компетентності дітей експериментальної та контрольної груп, ми розробили систему роботи з підвищення рівня сформованості комунікативної компетентності дітей експериментальної групи у процесі самостійної художньої діяльності. Розробляючи систему роботи, ми дотримувалися наступних педагогічних вимог: добирали та використовували інсценівки для їх театралізації, завдання для образотворчої діяльності, спрямовані на формування комунікативних умінь дошкільників; намагалися занурити дітей 6-го року життя в активну театралізовану, музичну та образотворчу діяльність; урахувували індивідуальні особливості та бажання дошкільників спілкуватися; створили предметно-розвивального середовище, котре активізувало самостійну художню діяльність дітей і формувало у них уміння безконфліктного спілкування з однолітками, зрозуміло, грамотно і

логічно висловлюватися, крім того ми створювали позитивну атмосферу в групі і спрямовували дітей на врахування емоційного стану співрозмовника.

Перспективний план роботи з дітьми експериментальної групи поданий у таблиці 2.10.

Таблиця 2.10

Фрагмент перспективного плану роботи з розвитку комунікативної компетентності дітей 6-го року життя засобом самостійної художньої діяльності

<i>Дата</i>	<i>Назва гри</i>	<i>Мета</i>
	Гра «Дзеркало»	розвивати невербальну комунікацію, розвивати уміння дошкільників розуміти емоційні стани співрозмовника
	Коллективне малювання за улюбленою казкою («Рукавичка», «Солом'яний бичок», «Пан Коцький», «Коза- дереза»	Розвивати вміння погоджувати свої дії з однолітком, комунікативно з ними взаємодіяти
	Виготовлення атрибутів для настільного театру за мотивами народних казок (образотворча діяльність)	створити умови для формування інтересу і бажання займатися СХД
	Складання сюжету казки за малюнками для інсценівки, обговорювання ролей.	формувати інтерес і бажання займатися самостійною художньою діяльністю, уміння спілкування в групі, прояву ініціативи, відповідальності
	Постанова казки «Рукавичка»	Формувати уміння висловлюватися зрозуміло, грамотно, розуміти специфіку спілкування.
	гра «Чарівники»	Розвивати вміння встановлювати

		контакт зі співрозмовником, вдосконалювати вміння дітей чітко і ясно висловлюватися, вживати ввічливі слова
	Підготовка дітей до проведення музичного свята «Красуню осінь на гостину просимо» (розподіл ролей, підбір музичного супроводу, обговорювання сценарію)	формувати умінні спілкуватися в групі, комунікативно взаємодіяти з однолітками
	Репетиція музичного свята	Вчити виконувати ролі послідовно, висловлюватися грамотно, емоційно. Виховувати інтерес до СХД.
	Проведення музичного свята «Красуню осінь на гостину просимо»	Закріплювати норми культурної поведінки, розуміння специфіки спілкування, уміння висловлюватися грамотно, зв'язно, емоційно.
	Театралізація гри «Лікарня»	Розвивати у дітей уміння слухати, отримувати необхідну інформацію, встановлювати контакти з співрозмовником розуміти його емоційний стан.
	Театралізація казки «Коза-дереза»	закріпити уміння дітей комунікативно взаємодіяти з однолітками, виявляти ініціативу, брати відповідальність на себе, уміння грамотно, зрозуміло і логічно висловлюватися.

У систему роботи ми включили ігри на розвиток невербальної комунікації, на розуміння дошкільниками емоційного стану співрозмовника (гра «Дзеркало»). Дітям сподобалося зображати різні емоційні стани перед друзями, які відгадували, який настрій їм продемонстрували. В подальшому ця гра допомогла вихованцям легше встановлювати контакти з однолітками та дорослими.

Під час проведення самостійної художньої діяльності ми організували з дітьми колективне малювання. Спочатку ми пропонували дошкільникам об'єднатися по двоє, адже двом легше обговорити сюжет малювання, колір, простежити дотримання обговорених умов. Звичайно діти обирали собі напарника самі. Якщо дітям важко було створити сюжет для малювання, ми ненав'язливо пропонували сильнішої дитині взяти собі в пару більш слабку дитину, щоб допомогти їй. Коли у дошкільнят сформувалося вміння домовлятися, погоджувати свої дії, ми запропонували вихованцям об'єднуватися у творчі колективи для виконання робіт з малювання. Частіше за все ми пропонували дітям намалювати малюнки за сюжетами народних казок (додаток М). Потім дошкільнята займалися аплікацією і виготовлювали атрибути для настільного театру (додаток Л). З використанням картону і комп'ютерних дисків діти виготовили зайчика, лисичку, вовка, ведмедика, котика, півника та інших тварин – персонажів улюблених казок. Так Марія Б., Ліза К., Олеся М. виготовили за власним бажанням лисичку до театралізації казок «Колобок», «Теремок», «Рукавичка», Данило Л., Влад С., Тихон Д., Саша Б. зробили ведмедика до казок «Солом'яний бичок», «Колобок», «Ведмідь і бджола», Микола Г., Аліна П., Марк С., Мілана Н. побажали виготовити вовка для казок «Теремок», «Рукавичка», «Пан Коцький», «Солом'яний бичок», «Як лис украв курку у баби».

Колективне малювання діти виконували під звуки музики, щоб зацікавити їх роботою, підняти їх емоційний настрій.

Після виготовлення атрибутів для казок, ми запропонували вихованцям вибрати кращий малюнок, кращі атрибути і скласти сценарій казки для

театралізації. Після обговорювання діти домовилися скласти сюжет для вистави за казкою «Рукавичка» (додаток П). Колективне складання сюжету сприяло формуванню умінь спілкуватися в групі, діти намагалися проявити свою ініціативу, хвилювалися за кінцевий результат. Крім того, під час роботи над сюжетом у дошкільнят формувалися вміння чітко і грамотно висловлювати свої думки, формувалася логічність викладу.

Сама театралізація сприяла розвитку умінь дошкільнят встановлювати контакт зі співрозмовником, вдосконалювати вміння дітей чітко і ясно вимовляти слова, привчали дітей взаємодіяти друг з другом дружельбно, розуміти специфіку спілкування.

У ході гри «Чарівник» (додаток К) у дітей закріпилися знання норм культурної поведінки, уявлення про емоційний стан співрозмовника, навички співпраці з однолітками. Перед початком гри з дітьми була проведена бесіда «Добрі чарівники» за сюжетами народних казок. Діти пригадували казки з чарівниками, які добрі справи вони чинили, кому. Потім запропонували дошкільнятам розіграти сценки, в яких героями були добрі чарівники. По закінченню діти обговорили, які подарунки вони можуть виготовити своїми руками і зайнялися аплікацією (робили поділki для малят).

Діти любили приймати участь у музичних святах. Під час підготовки музичного свята «Красуню Осінь на гостину просимо» (додаток Н) діти підбирали музичний супровід. З музичним керівником вони розучили танці з листочками, танок журавликів, курчат, парами; вивчили пісні «Посміхнись», «Синички», «Осінь казка», «Поміж диво кленами». На святі вони водили хороводи, грали у різні ігри, співали, танцювали, складали казки тощо. Дошкільнята виконували ролі ведучого, осені, зайця, білочки, вітру, сороки, курки тощо, що сприяло розвитку грамотності їх мовлення, формуванню умінь домовлятися з однолітками, розуміти різні емоційні стани, відповідальності за доручену роль, підвищувало їх ініціативу тощо.

В ігрову діяльність під час самостійної художньої діяльності ми занурювали дітей поступово, намагаючись викликати у них бажання

спілкуватися з однолітками. Для організації і проведення театралізованих постанов ми поповнювали предметно-розвивальне середовище новими атрибутами, декорацією. З цією метою ми зверталися за допомогою до батьків. Так батьки допомогли виготовити макет казкового теремка для театралізації української казки «Теремок», зробили макети дерев, пеньків, печі (для постанови казки «Заяча хатка»), допомогли зробити солом'яного бичка з соломи, що доповнило атрибути, виготовлені дітьми

За час проведення формувального етапу експерименту діти навчилися розуміти емоційний стан співрозмовника. Марія Б., Анна З., Ліза К. досить вдало визначали емоційний стан, який зображували Софія К., Настя Л., Давид С. (радість, задоволення, жах тощо). У самостійній художній діяльності дошкільнятам сподобалося грати у сюжетно-рольові ігри, особливо в «Школу». Виконувати роль вчителя одночасно виявили бажання Мілана Н., Аліна П., Софія Т., Микола М. Дівчатам вдалося усунути наближення конфлікту: вони домовилися виконувати роль вчителя з різних предметів: Настя Т. проводила уроки з читання, Мілана Н. вчила малюванню, Аліна П. – навчала дітей танцям, Софія Т. – співати, Микола М. вчив одногрупників конструювати. На «уроках» читання Мілана розучувала з дітьми віршики; вона вимагала, щоб вірші читалися виразно, чітко. Крім того, на читанні дошкільнята складали казки, змінювали кінцівки знайомих казок. Діти-учні були ініціативні, емоційно-позитивно налаштовані на ігрову діяльність. На уроках з конструювання Микола М. обговорював сюжети побудови казкового міста, машин майбутнього. Мілана М. обговорювала з учнями-дітьми казкових персонажів, пропонувала намалювати нових, невідомих персонажів. Подібна ігрова діяльність у процесі проведення самостійної художньої діяльності сприяла формуванню у дітей вміння домовляти, зрозуміло висловлюватися, закріплювала навички культурної поведінки, необхідної для встановлення комунікативного контакту із співрозмовником.

Часто діти виявляли бажання інсценувати сюжетно-рольові ігри «Зоопарк», «Лікарня», «В країні Телепузиків». Олеся М. виявляла ініціативу

при розподілі ролей. Вона чітко розуміла, яка дитина справиться з роллю, яка ні. Цьому їй допомогло розвинуте вміння визначати емоційний стан іншої дитини, встановлювати контакти з іншими однолітками. Себе вона вибирала керівні ролі: директора зоопарку, керівника лікарні, телепузика-Називайку тощо. Олеся допомагала дітям складати діалоги для постанови, пропонувала як краще виконати взяті на себе ролі. Микола М., Марк С., Давид С. із задоволенням приймали її допомогу, адже відчували невпевненість у собі під час спілкування.

В процесі СХД обігравали сценки із сюжетно-рольових ігор «Магазин іграшок», «Аптека», які формували у дошкільнят вмінню встановлювати контакт, вживати у своєму мовленні мовленнєвих кліше, звертань: «Я запрошую вас ...», «Будь ласка, покажіть мені...», «Я можу вас попросити...», «Підкажіть, будь ласка...» та інші.

На формувальному етапі нами була проведена і робота з вихователями. Так, ми провели з ними консультацію щодо організації самостійної діяльності в умовах ЗДО (додаток Р), порекомендували їм проводити колективне малювання за сюжетами народних казок, з наступною їх театралізацією; провели круглий стіл, під час розмови обговорили з педагогами як краще організувати СХД з метою підвищення рівнів комунікативної компетентності, які атрибути діти можуть самі виготовити для театралізації, а до яких треба залучати батьків, до яких музичних свят треба залучати вихованців з цією метою, як організувати образотворчу діяльність у процесі СХД тощо.

По закінченню формувального етапу експерименту ми помітили, що у дітей експериментальної групи значно підвищився рівень комунікативної компетентності: вони із задоволенням вступали у контакт с однолітками і дорослими, виявляли ініціативу в організації і проведенні театралізації ігор, мовлення дітей збагатилося новими словами ввічливості, словарний запас вихованців також поповнився. Під час спілкування враховували емоційний стан співрозмовника, намагалися висловлюватися чітко, зрозуміло, послідовно.

2.3. Аналіз результатів проведеної роботи

Метою останнього етапу нашого експерименту, формувального, було виявлення ефективності поведеної роботи. На формувальному етапі були поставлені завдання:

- провести повторне анкетування вихователів;
- виявити рівні сформованості комунікативної компетентності за критеріями, показниками, методиками констатувального етапу;
- порівняти результати двох етапів, простежити динаміку змін у рівнях сформованості комунікативної компетентності за обраними критеріями;
- за результатами дослідження надати рекомендації вихователям щодо формування комунікативної компетентності в процесі самостійної художньої діяльності.

Першим кроком контрольного етапу було повторне анкетування вихователів з метою з'ясування їх готовності формувати комунікативну компетентність в процесі самостійної художньої діяльності. Анкетування дало нам змогу визначити як змінився рівень їх знань щодо засобів формування комунікативної компетентності дітей 6-го року життя. Проаналізуємо відповіді вихователів.

Аналізуючи відповіді вихователів на питання, що стосувалося методів та прийомів формування комунікативної компетентності, ми відмітили, що з цією метою використовувати театралізацію і колективне малювання стало на 40% педагогів більше порівняно з констатувальним етапом. Кількість респондентів, які використовують сюжетні картинки зменшилась на 20%. Відповіді вихователів засвідчили, що значення театралізації як методу формування комунікативної компетентності старших дошкільників значно збільшилось.

Теж стосується і відповідей на запитання щодо засобів формування комунікативної компетентності: самостійну художню діяльність стало використовувати на 35% більше педагогів у порівнянні з констатувальним етапом. А саме, педагоги стали частіше пропонувати дітям колективне малювання, складання сюжетів для інсценівки казок, змінювати кінцівки

відомих народних казок. Тобто, вони стали використовувати запропоновані нами засоби формування комунікативної компетентності своїх вихованців.

Із відповідей педагогів ми дізналися, що збільшилась кількість педагогів, які стали використовувати різні види самостійної художньої діяльності:

Відповіді на наступне запитання уточнили які саме види самостійної художньої діяльності використовують педагоги. Було встановлено, що використовувати музичну діяльність стало на 25% респондентів більше ніж на попередньому етапі, на 40% – театралізовану, 35% використовують художньо-мовленнєву СХД.

Із відповідей вихователів ми дізналися, що на 25% педагогів більше використовують театралізовану та колективну образотворчу діяльність з метою формування у дошкільників інтересу до СХД, бажання нею займатися, вмінь спілкуватися в групі, на 15% більше використовують для формування вмінь висловлюватися чітко, зв'язно, зрозуміло під час спілкуванні; на 20% більше вихователів використовують театралізацію з метою формування вмінь комунікативно взаємодіяти з однолітками і дорослими, враховуючи їх емоційний стан, для прояву ініціативності та відповідальності дітей.

Отже, повторне анкетування педагогів засвідчило, що збільшилась на 40% кількість вихователів в, які систематично формують комунікативну компетентність у процесі самостійної художньої діяльності (засобом інсценізації народних казок, колективної образотворчої діяльністю тощо).

Проаналізуємо результати повторного діагностування дітей експериментальної та контрольної груп на контрольному етапі дослідження.

З метою виявлення рівнів сформованості комунікативної компетентності за емоційно-ціннісним критерієм були повторно використані спостереження за дітьми в самостійній художній діяльності та поведена бесіда про улюблену діяльність дошкільнят (табл. 11, 12, додаток С)).

З метою з'ясування як змінився інтерес до самостійної художньої діяльності у дітей експериментальної і контрольної груп було проведено повторне спостереження за дітьми в самостійній художній діяльності. Ми

помітили, якщо під час проведення конствтувального етапу дослідження Захар П., Єгор Є., Артем Б., Домініка М., Богдан Г. (ЕГ). Тихон Д., Серафіма І., Данило Л., Софія Т. малювали індивідуально ні с ким ні радилися, то під час проведення контрольного експерименту ці діти надавали перевагу колективному малюванню. 52% дітей ЕГ та 40% – КГ . надають перевагу образотворчої діяльності: малюванню, конструюванню, аплікації. Дітям подобається створювати атрибути для постанови улюблених казок, колективно малюють улюблених казкових персонажів, навіть намагаються зобразити вигаданих персонажів (телепузиків та мешканців їх країни), вигадують казкові замки, зачарований ліс тощо. Хлопчики зображують машини майбутнього, будують для них гаражі. У процесі конструювання малювання діти активно обговорюють послідовність майбутньої діяльності, стежать за дотриманням встановлених правил, умов. Діти, що перебували на низькому рівні (Марія Б., Міланія Б., Софія К., Артем П., Давид С.) підвищили рівень комунікативної компетентності до середнього рівня. Діти стали більш активні у процесі самостійної художньої діяльності, менш конфліктні у спілкуванні, навчилися у процесі спілкування враховувати емоційний стан співрозмовника, висловлювання їх стало більш зв'язним, зрозумілим.

Вероніка М., Денис П., Валерія С., Софія К., Мілана К. (ЕГ) та Марія Б., Ілля Г., Софія К., Настя Л. також покращили свої показники. Вони стали більш цікавитися театралізованою діяльністю, із задоволенням складають сценарії разом з іншими дітьми, змінюють кінцівки знайомих казок. Для театралізації діти допомагають виготовляти атрибути казкових персонажів, колективні малюнки для декорації настільного театру. Вони приймають активну участь у підготовці і проведенні музичних свят. Діти стали більш впевненими, у спілкуванні можуть відстоювати свою точку зору, в процесі підготовки до гри намагаються отримати головні ролі. У дітей наявне бажання та інтерес до самостійній художній діяльності. Частина дітей підвищила рівень комунікативної компетентності за емоційно-ціннісним критерієм до високого рівня (Коля М, Аріна К., Аня З.), решта залишилась на середньому рівні

(Матвій Н., Данило Л., Настя М., Софія Т.). На контрольному етапі таких дітей виявлено 64% в ЕГ та 60% – в КГ.

Альбіна Г., Софія К., Олег М., Мілана К., Ілля П., Марк С., Аліна П. (ЕГ), Саша Б., Анна З., Аріна К., Коля М. (КГ) показали високий рівень сформованості показників комунікативної компетентності за емоційно-ціннісним критерієм. Діти постійно активні, проявляють бажання займатися постановкою інсценівок, виявляють яскравий інтерес до образотворчої діяльності. Під час колективного малювання діти доброзичливо спілкуються зі своїми однолітками, радяться з дорослими як краще зробити. Дітям цікаво складати нові сюжети для казок, вводити у казку нових персонажів. Ми не помітили, щоб діти колись відмовилися від роботи, вони за все бралися з бажанням і цікавістю. Діти зацікавлені у кінцевому результаті постанови, тому стежать за виконанням ролей однолітків:

«Баба з дідом не так переживають як ви це показуєте. Треба це говорити більш схвильовано» (Софія К.). *«Ведмідь не так ходить і голос його грубіше»* (Настя М.).

Дошкільнята дуже засмучуються, якщо у них щось не виходить: *«Я ж тобі говорила, що треба це робити по-іншому»* (Альбіна Г.). Дітей з високим рівнем виявлено 32% в ЕГ та 28% в КГ. Отже, інтерес дошкільників до занять самостійної художньої діяльністю в порівнянні з констатувальним етапом підвищився в обох групах.

Повторною бесідою з дошкільниками ми з'ясували чи змінилося у них бажання займатися СХД. Результати бесіди з дітьми підтвердили наші спостереження: 36% дітей ЕГ та 32% дошкільників із КГ з бажанням малюють, конструюють, займаються аплікацією. Образотворчу діяльність вони використовують для виготовлення атрибутів, зображення нового казкового персонажу, для виготовлення декорації для театралізації. Збільшилась кількість дітей (на 16% ЕГ та 8% КГ), які виявили бажання займатися музичною діяльністю та театралізованою (на 8% в ЕГ та 4% в КГ)).

Підбиваючи підсумки за даним критерієм, можна констатувати, що сформованість комунікативної компетентності за емоційно-ціннісним критерієм залишилася на середньому рівні (64% ЕГ та 60% КГ).

З метою виявлення як змінилися рівні комунікативної компетентності за когнітивним критерієм ми провели повторне діагностування з використанням методики О. Дибіна «Відображення почуттів», бесіди «Що ти знаєш про норми культурної поведінки?» та спостереження в режимних моментах (додаток С таблиці 2.13, 2.14).

Повторне спостереження допомогло нам виявити як змінилося розуміння дитини щодо специфіки ситуації спілкування. Спостереження показало, що у Марії Б., Міланії Б., Владислава С., (ЕГ) та Домініки В., Мілані К., Вероніки М. (КГ), покращилися вміння вступати в спілкування та вести його. Діти навчилися підтримувати будь-яку тему спілкування, переходити від одної теми до іншої, враховувати інтереси та емоційний стан співрозмовника. Тобто, більшість дітей ЕГ та КГ під час спілкування розуміють його специфіку, завдяки чому їм стало набагато легше починати спілкування та підтримувати його тематику. Отже, розуміння дитиною специфіки спілкування збільшилося на 16% у дітей ЕГ та на 12% – у дошкільників КГ.

За допомогою завдання «Відображення почуттів» ми виявили як змінилися уявлення дитини про емоційний стан співрозмовника. Діти уважно роздивилися картинки, розповіли в якому емоційному стані знаходяться персонажі картинок, що вони роблять і який буде подальший прогноз їх поведінки. На високому рівні залишилися Серафіма І., Аріна К., Настя М., Матвій Н., Софія Т., які одразу безтолково визначили емоційний стан персонажів: *дівчинка в колясці засмучена, вона хоче грати, але діти її не помічають. Діти виказали свій прогноз: діти все ж таки звернуть увагу на хвору дівчинку і запропонують грати разом. Тоді настрої дівчинки одразу покращитися і вона буде усміхатися.* За другою сюжетною картинкою діти визначили емоційний стан як сердитий, розгніваний і спрогнозували, що при дівчинка нарешті заспокоїться, не буд більше плакати, а хлопчик залишиться із

зіпсованою іграшкою. При виконанні цього завдання вже менше дошкільнят потребувало допомоги з боку дорослого. Так, Марія Б., Тихон Т., Анна З., Ліза К., Алесь М., Артем М. (ЕГ), Артем Б., Домініка М., Вікторія К., Мілана К., Назар К., Олег М. (КГ) вже самостійно справились із завданням, тобто у дітей сформувалися уміння визначати емоційний стан своїх співрозмовників. При прогнозуванні подальших подій ці діти потребували незначної допомоги з боку дорослого (*хлопчики були здивовані, коли знайшли маленького їжачка. Спочатку вони не знали, що робити з ним, були схвильовані. Потім вони подумали, що їжачок може голодний і його треба нагодувати. Один із хлопчиків вирішив віднести його додому і напоїти його молочком. Їжачок віддякував хлопчиків: він не звернувся в клубочок і не наколов хлопчиків. Усі залишилися задовільними*). Початковий емоційний стан визначений дітьми – здивування, стурбованість, потім задоволення від прийнятого рішення. Отже, у дітей сформувалися уміння визначати емоційний стан інших людей.

Повторна бесіда «Що ти знаєш про норми культурної поведінки?» показала, що кількість дітей, що ознайомлені з мовленнєвими кліше, ввічливими словами збільшилась в порівнянні з констатувальним етапом на 16% у дітей ЕГ та 12% – дошкільників КГ. Ці діти впевнено і точно відповіли на поставлені запитання, навели приклади використання ввічливих слів. Спостереження за дітьми в режимних моментах підтвердили результати бесіди: діти вживають ввічливі слова зранку, звертаючись до вихователя, нянечки, у самостійній художній діяльності звертаються один до одного «*Будь ласка, дай олівець*», «*Дякую за пораду*», «*Було приємно з тобою працювати*», «*Подай мені, будь ласка цю машинку, я для неї гараж побудував*».

Але залишилися і такі діти, що крім привітання і прощання не назвали жодного ввічливого слова (Матвій Н., Тихон Д.(ЕГ), Назар К., Олег М., Артем Б. (КГ)). Ці діти потребують нагадування з боку дорослого: «*Ти додому вже йдеш? Що треба сказати виховательки та дітям*», вранці, коли дитина без привітання зайшла у кімнату, вихователь запитує його: «*Що ти забув сказати, коли зайшов в кімнату?*». Під час ігрової, самостійної художньої діяльності ці

діти ввічливі слова не вживають. Мовлення у них збіднене, словниковий запас незначний, спілкуватися з дорослими і однолітками великого бажання не виявляють. За результатами бесіди встановлено, що на 20% дітей ЕГ та 12% дошкільників КГ більше стало, які без нагадування дорослого вживають ввічливі слова. У своєму мовленні вони усвідомлено вживають ввічливі слова привітання та прощання, подяки, звертання, привітання в усіх режимних моментах(Денис П., Артем Р., Мурат Г., Богдан Г., Єгор Є., Софія К., Настя Н., Тетяна С. (КГ), Саша Б., Ілля Г., Микола Г., Аріна К., Настя Л., Коля М. (ЕГ)).

Отже, більшість дітей опанували ввічливі слова, знають їх, і постійно вживають у своєму мовленні без нагадування дорослого (60% в експериментальній групі і 64% в контрольній.)

Зміни у знаннях дітей норм культурної поведінки ми виявили за допомогою сюжетних картинок. Вихованцям були запропоновані сюжетні картинки, на яких зображені їх однолітки в різних ситуаціях. Дошкільникам потрібно було оцінити поведінку персонажу і пояснити чому вони так вважають. 40% дітей ЕГ та 32% дошкільників безпомилково оцінили позитивні вчинки однолітків (хлопчик, який відкриває двері і пропонує дівчинці вийти в будинок; хлопчик, який помітив, що новенька дівчинка засмучена і не підходить до інших дітей, запропонував їй ляльку. Діти КГ і ЕГ засудили поведінку одного однолітка, який образив дівчинку, та другого, якій не зібрав свої іграшки у кімнаті і за його поведінку відповідає молодша сестра. Діти з середнім розвитку комунікативних умінь не навчилися аналізувати поведінку своїх однолітків. Вони лише віднесли їх вчинки до хороших або плохих (Міланія Б., Тихон Д., Аня З., Ліза К., Данило Л., Артем М., Мілана Н. (ЕГ), Артем Б., Домініка Б., Яхья Д., Вікторія К., Олег М., Вероніка М., Мілана К. (КГ)).

Таким чином, можна зробити висновок про те, що на 8% підвищилися знання дітей, щодо культурних норм поведінки; діти знають як треба себе поводити з однолітками і дорослими (60% ЕГ та 64% - КГ).

Підбиваючи підсумки за всіма методиками когнітивного критерію, можна сказати, що рівень сформованості комунікативної компетентності за даним критерієм також залишився на середньому рівні: 60% у дітей ЕГ та 64% дошкільників КГ.

Остання серія завдань контрольного етапу дослідження була спрямована на виявлення умінь дітей спілкуватися у ході театралізації, проявляти ініціативу, активність, вміння зрозуміло, зв'язно і грамотно висловлюватися та комунікативно взаємодіяти з однолітками (додаток С, таблиці 2.14, 2.15).

Ми запропонували дітям інсценізувати народну казку «Рукавичка». Спостерігаючи за дітьми, ми встановили, що кількість дітей, що виявляла ініціативу у проведенні театралізації збільшилась на 12% в ЕК та на 8% – в КГ.. готові взяти на себе відповідальність на 16% більше дітей ЕГ на 12% більше дошкільників ЕГ в порівнянні з констатувальним етапом, активність дітей ЕГ у процесі вистави на 16% більше ніж на попередньому етапі, дітей КГ на 8% більше

Допомагати Софії Т. розподіляти роли виявили ініціативу Альбіна Г., Софія К., дівчата швидко справилися з цим завданням, взяла на себе ініціативу у розподілі ролей, Марк С. разом з Іллею П. відповідали за костюми. Вони заздалегідь перевірили, щоб на всіх персонажів були костюми або маски тварин, підготували декорацію. Давид С., Матвій Н., Софія Т. стежили за якісним виконанням взятих на себе ролей. Діти відчували відповідальність за свої дії, вони, в порівнянні з констатувальним етапом, стали більш впевненими в собі, діалоги своїх героїв вимовляли чітко, зрозуміло. У процесі підготовки до вистави вони активно спілкувалися між собою. Марія Б., Ліза К., Аліна П. та інші діти проявили більшу активність і ініціативність в порівнянні з попереднім етапом.

Отже, уміння старших дошкільників спілкуватися в групі, виявляти ініціативу, брати на себе відповідальність значно підвищилися в порівнянні з констатувальним етапом, але теж залишились на середньому рівні (60% дітей

ЕГ та 64% дітей КГ). Збільшився відсоток дітей з високим рівнем, в ЕГ він досяг 36% в КГ – 32%.

Краще справилися діти і зі складанням розповіді за сюжетними картинками, за допомогою яких ми простежили як змінилися вміння дітей висловлюватися зв'язно, логічно, зрозуміло, грамотно. Проаналізуємо повторне виконання дітьми цього завдання. Висловлювання Мілани Б., Матвія Н., Софії Т. та інших дітей ЕГ, Альбіни Г., Мурата Г., Деніс П. та інших дошкільнят із КГ побудовані на високому рівні. Вони послідовно описали події, зображені на малюнку. Речення їх включали порівняння, прикметники, сполучники, прислівники : *«Маленькому пташню було нудно сидіти у гнізді. Він сів на краї гнізда, щоб поглядіти що знаходиться навколо, але не утримався і випав із нього. Пташеня побачив рудий кіт і почав підкрадатися до нього. Пташка-мама, побачивши кота, хотіла захистити свою дитину. Вона закрила її своїми крилами. Цю сцену побачив хлопчик. Він прогнав кота і допоміг пташці вернутися у гніздо. Хлопчик сів на гілку дерева і спостерігав, як пташеня розповідає своїм братам і сестрам про свої пригоди».*

Але залишились діти, яким важко було побудувати свою розповідь. Речення їх були короткими, збіднені на прикметники, висловлювання були нечіткими, послідовність сюжету порушена: *«на малюнку кіт крадеться до пташки. Хлопчик прогнав кота, пташеня поклав у гніздо а сам залишився на дереві. Він спостерігає за пташками»* (Домініка В., Єгор С., Назар К.).

Решта дітей виконали завдання на середньому рівні (Альбіна Г., Деніс П., Валерія С., Мурат Г., Софія К., Ілля П., (ЕГ), Ліза К., Артем П., Давид С. (КГ)).

Отже, здатність дітей зрозуміло, грамотно, логічно висловлюватися у дітей експериментальної і контрольної груп підвищилась порівняно з констатувальним етапом, але залишилась на середньому рівні (64% ЕГ та 60% – КГ).

Проведення повторної методики «Рукавички» допомогло нам виявити як змінилися вміння дитини комунікативно взаємодіяти з однолітками. Дітей ми поділили на пари, кожній парі дали по лівій і правій рукавички, які вирізали із

паперу, і запропонували їм придумати яким візерунком можна прикрасити рукавички, але вони повинні бути схожими, а для цього треба домовитися і про візерунок, і про колір. На контрольному етапі діти експериментальної групи краще справились з завданням. Аналіз результатів виконання завдання, показав, що Олег М., Альбіна Г., Деніс П., Валерія С., Мурат Г., Софія К., Ілля П., Валерія С. (ЕГ), Ліза К., Артем П., Давид С. (КГ)), прикрасили рукавички однаковим візерунком, за кольором візерунки теж були схожими. Це свідчить про те, що діти у процесі виконання завдання обговорювали свої дії. Вони змогли домовитися про візерунок і про його колір. Уміння цих дітей комунікативно взаємодіяти знаходяться на високому рівні. Краще справились з завданням Міланія Б., Аня З., Данило З., Владислав С. які на констатувальному етапі показали низький рівень сформованості умінь комунікативно взаємодіяти з іншими дітьми. На контрольному етапі простежувалась схожість візерунків і кольорів. Діти намагалися домовитися про прикрашення рукавичок, але кожен з них хотів, щоб саме його візерунком прикрасили рукавички, тому спостерігається багато відмінностей.

Решта дітей показала середній рівень умінь комунікативно взаємодіяти. У візерунках і кольорах їх рукавичках наявні часткові розходження, що свідчить про те, що діти намагалися домовитися, але кожний наполягав на власній ідеї, тому домовившись про один візерунок і його колір, вони все ж частково внесли свій задум (Ілля Г., Саша Б., Тихон Д., Артем М. (ЕГ), Єгор Є., Влада К., Настя Н., Захар П. (КГ)).

Отже, у переважній більшості дітей ЕГ (64%) та КГ (60%) уміння комунікативно взаємодіяти з однолітками залишилися на середньому рівні.

Підбиваючи підсумки за трьома методиками діяльнісного критерію, отримали такі результати: на високому рівні перебуває лише 32% дітей ЕГ та 28% дітей КГ, на середньому – 64% дітей ЕГ та 60% дітей КГ, на низькому – 4% дітей ЕГ та 12% дітей КГ.

Узагальнені кількісні результати рівнів сформованості комунікативної компетентності в дітей ЕГ та КГ на контрольному етапі експерименту подано у таблицях 2.16, 2.17 та діаграмах 2.4, 2.5, 2.6.

Таблиця 2.16

Рівні сформованості комунікативної компетентності в дітей ЕГ на контрольному етапі експерименту

ЕГ, 25 осіб	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
емоційно-ціннісний	8	32	16	64	1	4
когнітивний	9	36	15	60	1	4
діяльнісний	8	32	16	64	1	4

За даними таблиці, в дітей експериментальної групи значно покращилися показники рівнів сформованості комунікативної компетентності: високого рівня досягло 32-36% дошкільнят, на середньому перебуває 60-64% дітей, на низькому залишилося 4%. Дітям з низьким рівнем ще важко домовлятися з однолітками, логічно, зрозуміло і чітко висловлюватися, у них ще спостерігаються порушення граматичної структури речення. Діти з високим рівнем здатні до комунікативного спілкування з однолітками і дорослими, вони враховують емоційний стан співрозмовника, вони проявляють ініціативність та активність у підготовці та проведенні театралізованої діяльності, завдяки чому їх уміння висловлюватися чітко, зрозуміло, логічно добре сформовані.

Таблиця 2.17

Рівні сформованості комунікативної компетентності в дітей КГ та на контрольному етапі експерименту

КГ, 25 осіб	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
емоційно-ціннісний	7	28	15	60	3	12
комунікативний	8	32	15	64	2	8
поведінково- діяльнісний	7	28	15	60	3	12

Дані таблиці 2.17 свідчать про те, що у дітей контрольної групи краще сформовані показники когнітивного критерію (високого рівня досягло 32%, на низькому залишилося 8%, на середньому перебуває 64% дошкільників), найгірше сформовані емоційно-ціннісний та діяльнісний критерії (12% дітей перебуває на низькому рівні, високий рівень виявлений у 28% дошкільнят, середній рівень показало 64% вихованців).

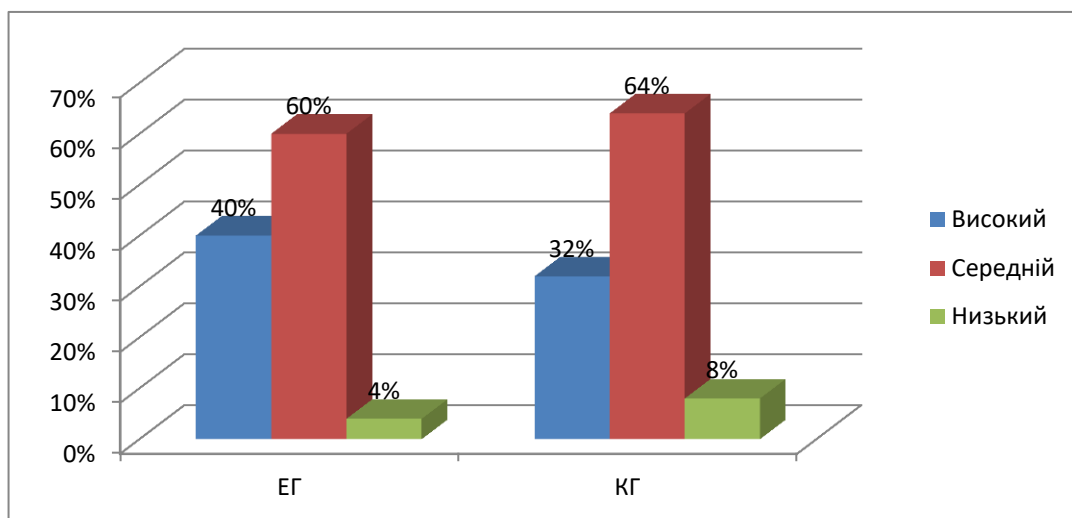


Рис. 2.4. Порівняння рівнів сформованості комунікативної компетентності дітей ЕГ та КГ за емоційно-ціннісним критерієм на контрольному етапі дослідження

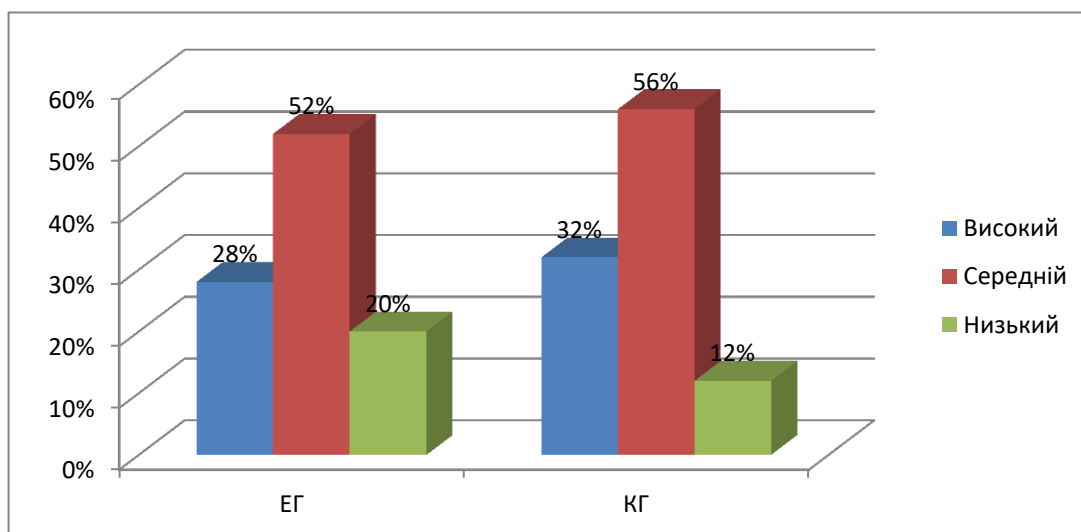


Рис. 2.5. Порівняння рівнів сформованості комунікативної компетентності дітей ЕГ та КГ за когнітивним критерієм на контрольному етапі дослідження

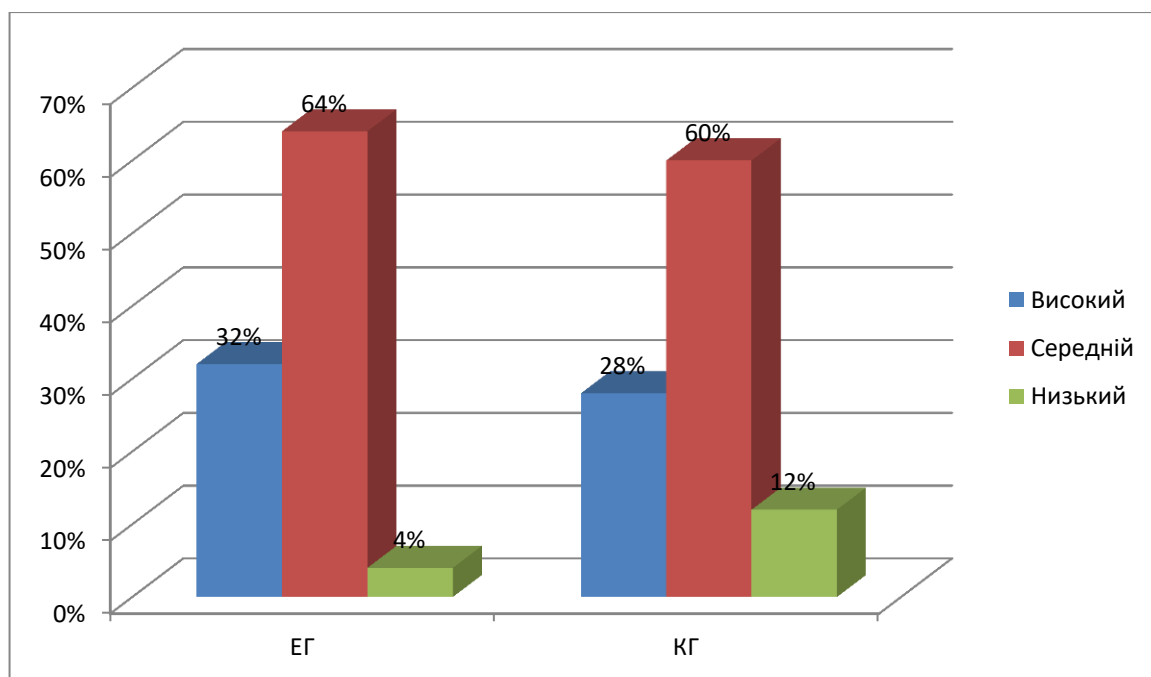


Рис. 2.6. Порівняння рівнів сформованості комунікативної компетентності дітей ЕГ та КГ за діяльнісним критерієм на контрольному етапі дослідження

Дані таблиць 2.16, 2.17 та діаграм на рисунках 2.4, 2.5., 2.6 свідчать про те, що показники за всіма критеріями залишилися на середньому рівні: 52%-64% в ЕГ та 56%-64% – в КГ.

Отже, позитивні зміни у рівнях сформованості комунікативної компетентності відбулися за всіма критеріями у дітей експериментальної та контрольної груп. Простежимо динаміку змін, що відбулися за час проведення експерименту (рис. 2.7, 2.8, 2.9).

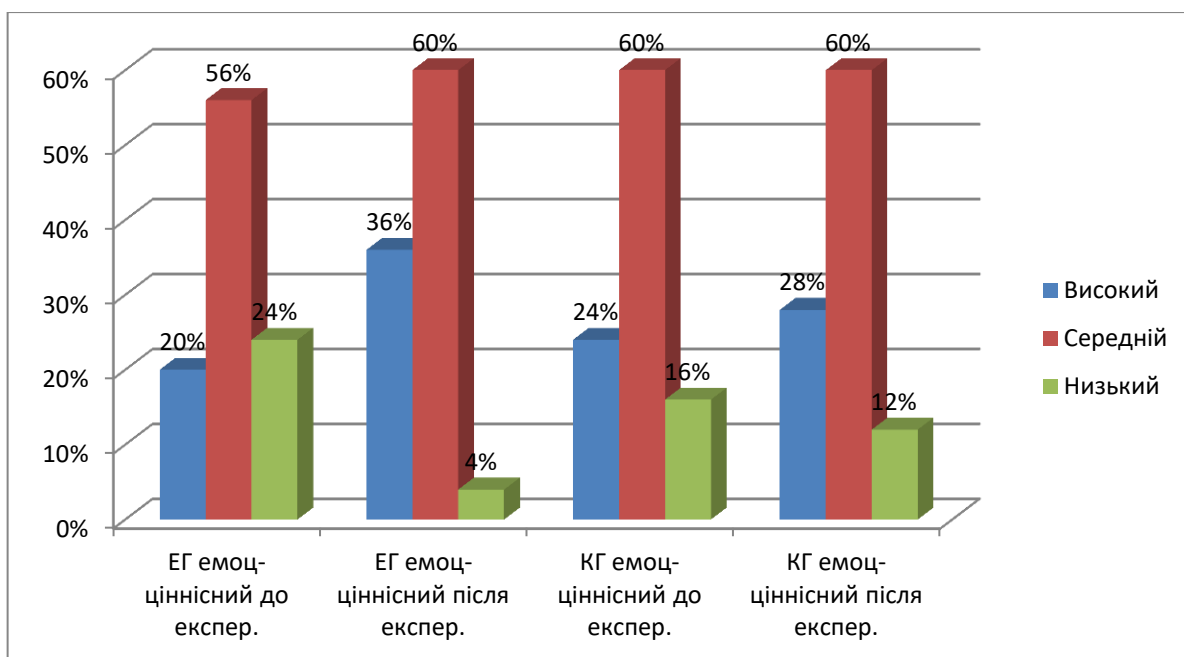


Рис. 2.7. Динаміка змін, що відбулася у рівнях сформованості комунікативної компетентності дітей ЕГ та КГ за емоційно-ціннісним критерієм

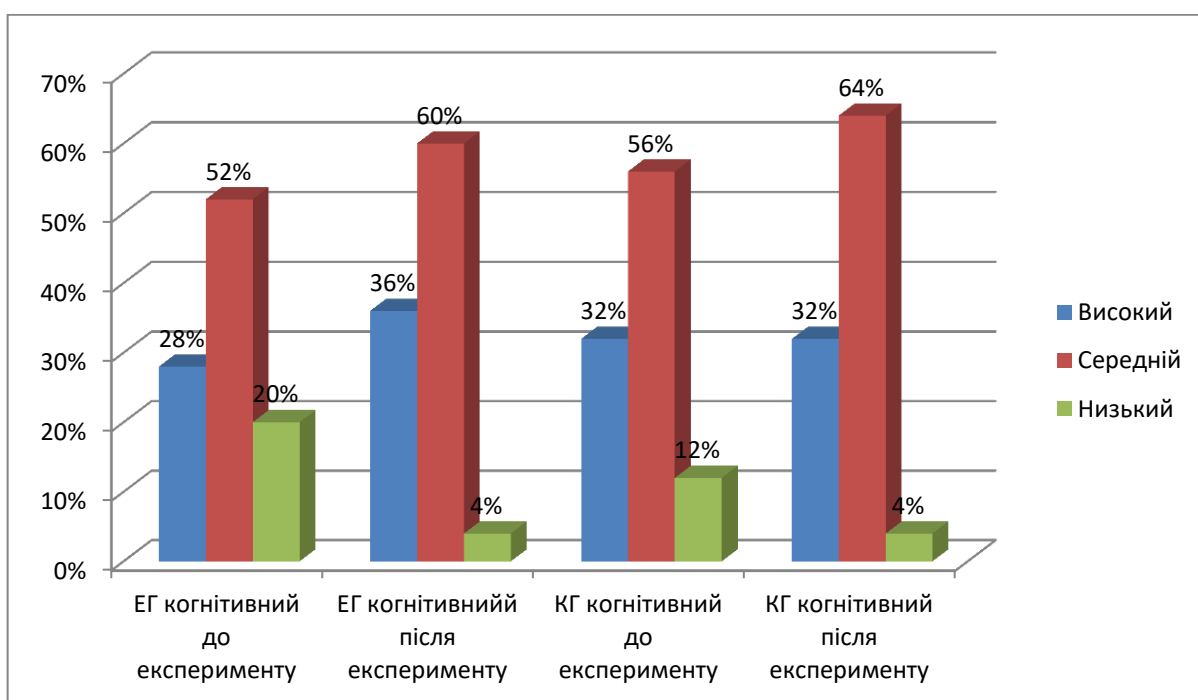


Рис. 2.8. Динаміка змін, що відбулася у рівнях сформованості комунікативної компетентності дітей ЕГ та КГ за когнітивним критерієм

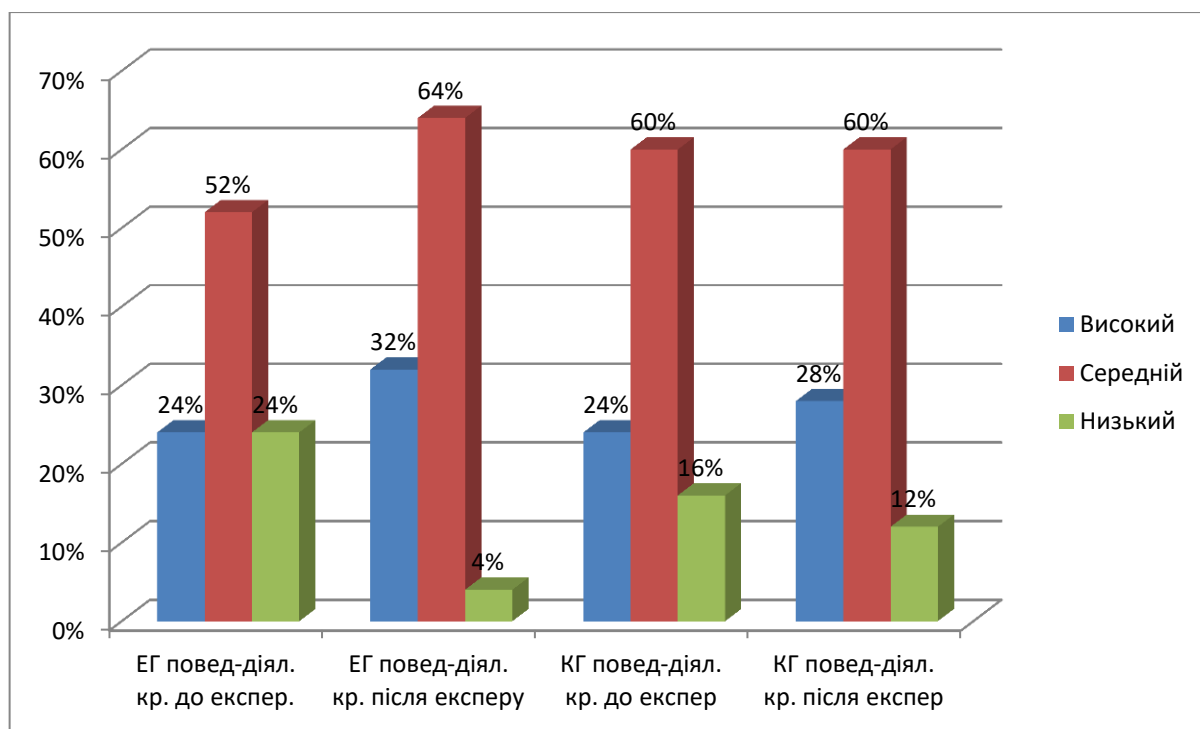


Рис. 2.9. Динаміка змін, що відбулася у рівнях сформованості комунікативної компетентності дітей ЕГ та КГ за діяльнісним критерієм

Проаналізуємо дані діаграми 2.7, 2.8, 2.9. Високий рівень сформованості комунікативної компетентності дітей ЕГ за емоційно-ціннісним критерієм за час проведення експерименту збільшився на 16%, середній – на 8%, низький рівень зменшився на 24%. У дітей КГ високий рівень збільшився на 4%, середній рівень залишився без змін, низький рівень зменшився на 4%.

За когнітивним критерієм рівень сформованості комунікативної компетентності дошкільнят ЕГ покращився на 8%, середній – на 12%, низький рівень – зменшився на 20%. У КГ відбулися несуттєві зміни: високий рівень залишився без змін, середній рівень – збільшився на 8%, відповідно низький рівень зменшився на 8%.

За діяльнісним критерієм дошкільники ЕГ високий рівень покращили на 8%, середній – на 12%, низький – зменшили на 20%. У дітей КГ покращення високого рівня відбулося на 4%, середній рівень не змінився, низький рівень зменшився на 4%.

Отже, проведена нами робота з вихователями та дітьми експериментальної групи з формування комунікативної компетентності у процесі самостійної художньої діяльності виявилася ефективною: у дітей ЕГ відбулися суттєві зміни у рівнях сформованості комунікативної компетентності за всіма критеріями (покращення показників відбулося від 4% до 24%), у дітей КГ – незначні зміни: від 0% до 4% за обраними критеріями.

Висновки до 2 розділу

Для перевірки ефективності формування комунікативної компетентності дітей 6-го року життя в процесі самостійної художньої був організований й проведений педагогічний експеримент, у якому взяли участь 50 дітей старших груп ЗДО «Ромашка» та їх вихователі.

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

Для проведення констатувального етапу дослідження були визначені критерії, показники та рівні сформованості комунікативної компетентності дітей 6-го року життя, а також підібрані методики для проведення дослідження та визначені математично-статистичні методи.

Дослідження, проведене на констатувальному етапі дослідження, показало, що за всіма критеріями рівні сформованості дітей експериментальної та контрольної груп знаходяться переважно на середньому рівні: від 52% до 56% у дітей експериментальної групи та від 56% до 60% у дітей контрольної групи.

На формувальному етапі дослідження була проведена робота з підвищенні рівнів сформованості комунікативної компетентності в дітей експериментальної групи під час самостійній художній діяльності. З дітьми проводили колективне малювання, конструювання, діти складали сюжети для

театралізації народних казок, виготовлювали атрибути для вистав. Діти активно спілкувалися між собою, в наслідок чого значно покращилося їх мовлення: висловлювалися чітко, зрозуміло, грамотно. Підвищився і інтерес дітей до СХД та бажання нею займатися.

Для вихователів походили консультації, круглі столи щодо організації і проведення самостійної художньої діяльності.

Ефективність проведеної роботи з вихователями та дітьми експериментальної групи з формування комунікативної компетентності дітей 6-го року життя була підтверджена контрольним етапом дослідження: у дітей експериментальної групи відбулися суттєві зміни у рівнях сформованості комунікативної компетентності за емоційно-ціннісним, когнітивним, - діяльнісним критеріями (збільшення відбулося від 4% до 24% за всіма критеріями), у дітей КГ зміни не суттєві (від 0% до 8%).

РЕКОМЕНДАЦІ ВИХОВАТЕЛЯМ

Для ефективного формування комунікативної компетентності дітей 6-го року життя рекомендуємо:

– проводьте роботу з формування комунікативної компетентності в процесі самостійної художньої діяльності;

– організуйте з дітьми колективне малювання, конструювання, це формує уміння дітей вступати в контакти з однолітками, розвиває комунікативні здібності;

– залучайте дітей до підготовки і проведення театралізованих вистав з метою розвитку їх мовлення, вмінь чітко і зрозуміло висловлюватися.

– пропонуйте дітям складати сценарії за народним казками, змінювати кінцівки відомих казок («Рукавичка», «Теремок», «Солом'яний бичок», «Колобок», «Коза-дереза» та ін).

– залучайте дошкільників до проведення музичних вистав.

– супроводжуйте образотворчу діяльність музикою, це покращує настрій дитини, формує бажання продовжувати займатися нею.

– Інсценуйте з дітьми сюжетно-рольові ігри в процесі СХД: «Зоопарк», «Магазин іграшок», «Школа», «Лікарня» та інші, вони сприяють розвитку діалогічного мовлення, вміння встановлювати контакти з однолітками, правильно і зрозуміло будувати речення.

– Проводьте з дітьми попередню роботу до початку проведення самостійної художньої діяльності: екскурсії, бесіди, читання віршів, дитячих творів, пояснюйте дітям вимоги до театралізації, як правильно складати сюжети для театралізації, як треба читати вірші під час проведення музичного свята тощо.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Теоретичний аналіз літературних джерел та проведене дослідження дозволило нам дійти до наступних висновків:

Потреба в мовленнєвому спілкуванні розвивається впродовж усього періоду дошкільного віку. Успіх взаєморозуміння у мовленнєвому спілкуванні залежить від того, наскільки сформовані в дітей комунікативно-мовленнєві здібності, мовна мовленнєва та комунікативна компетенції. У зв'язку з цим, розвиток комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку є однією із стрижневих проблем дошкільної лінгводидактики. Її актуальність зумовлюється також пріоритетними напрямками Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті, Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Комплексними заходами щодо всебічного розвитку і функціонування української мови», спрямованими на модернізацію дошкільної освіти, оновлення змісту, вдосконалення форм, методів і технології навчання дітей рідної мови, розвитку культури мовлення та мовленнєвого спілкування, формуванню комунікативної компетентності.

Проблема формування комунікативної компетентності лежить у полі зору філософів, психологів, педагогів. Теоретичні основи формування комунікативних умінь особистості в філософському та психологічному аспектах розглянуті в працях А. Бодалева, А. Брудно, Л. Виготського, М. Кагана, М. Лісіна та інших. Вчені довели, що комунікативна компетенція є ключем до успішної діяльності і благополуччя майбутнього життя дитини. Є. Белякова та І. Фомічова досліджували спілкування старших дошкільників і зробили висновок про те, що головним у спілкуванні є навколишні люди та встановлення відносин з ними, а предметом особливої стурбованості дітей є їх положення в колективі однолітків. О. Смирнова, Е. Негневицька, З. Никитенко, Е. Ленська, В. Верещагіна досліджували особливості мовленнєвої взаємодії між старшими дошкільниками. Я. Гальперін, Л. Виготський висунули положення про те, що в основу формування комунікативної компетентності покладений діяльнісний підхід, який забезпечує самостійну творчу діяльність кожного

дошкільника. Такою самостійною творчою діяльністю є самостійна художня діяльність.

За нашим висновком, компетентність – це комплексна характеристика, що вбирає в себе набуті знання, вміння, навички, здатність творчо розв'язувати завдання (складати творчі розповіді, komponувати малюнки і конструкції за задумом), ініціативність, самостійність, самоконтроль. У нашому розумінні компетенція – це сума знань, умінь та характерних рис, яка дає змогу дитині виконувати певні дії. Комунікативна компетенція складається з мовленнєвих вмінь, сформованих на основі мовних, лінгвокраїнознавчих і країнознавчих знань та мовленнєвих навичок.

Виявлено особливості формування комунікативної діяльності старших дошкільників: у дитини цього віку переважає вища форма комунікативної діяльності – поза ситуаційне-особистісне спілкування. Спілкування однолітків відрізняється емоційною насиченістю.

Встановлено, що ефективним засобом формування комунікативної діяльності дітей 6-го року життя є самостійна художня діяльність: театралізована, образотворча, ігрова, музична діяльності тощо – самостійна, вільна діяльність дітей, яка розгортається у час, вільний від організованих форм освітньої роботи. У цій діяльності діти використовують набуті уявлення про предмети, уточнюють і поглиблюють свої знання про навколишнє. У процесі гри дитина користується як діалогічним, так і монологічним мовленням. Саме в ігровій діяльності яскраво виявляється образність і виразність дитячого мовлення, в якому поєднуються мовні і не мовні засоби виразності. Мовленнєво-ігрові дії виступають і засобом творчого мовленнєвого самовираження. У кінцевому результаті мовленнєво-ігрова діяльність спрямована на формування комунікативної компетенції дітей

Для перевірки ефективності формування комунікативної компетентності дітей 6-го року життя в процесі самостійної художньої був організований й проведений педагогічний експеримент, у якому взяли участь 50 дітей старших груп ЗДО «Ромашка» та їх вихователі.

Експеримент провели у три етапи: констатувальний, формувальний, контрольний. Для проведення констатувального етапу експерименту було визначено критерії, показники та рівні сформованості комунікативної компетентності дітей 6-го року життя, підбрано методики, визначено математичні методи для обробки даних.

Результати, отримані на констатувальному етапі дослідження, засвідчили середній рівень сформованості комунікативної компетентності за всіма критеріями: від 52% до 56% у дітей експериментальної групи та від 56% до 60% у дітей контрольної групи.

На формувальному етапі дослідження була проведена робота з підвищенні рівнів сформованості комунікативної компетентності в дітей експериментальної групи у процесі самостійної художньої діяльності. З дітьми проводили колективне малювання, конструювання, діти склали сюжети для театралізації народних казок, виготовлювали атрибути для вистав. При цьому вони активно спілкувалися між собою, у них покращилось діалогічне і монологічне мовлення, висловлювання їх стали чіткими, зрозумілими, грамотними.

Проведена робота з вихователями: проведені консультації, круглі столи з питань формування комунікативної компетентності дітей 6-го року життя в процесі самостійної художньої діяльності.

Ефективність проведеної роботи з вихователями та дітьми експериментальної групи з формування комунікативної компетентності дітей 6-го року життя була підтверджена контрольним етапом дослідження: у дітей експериментальної групи відбулися суттєві зміни у рівнях сформованості комунікативної компетентності за емоційно-ціннісним критерієм показники збільшилися від 20% до 36% (високий рівень), від 56% до 60% (середній рівень), низький рівень зменшився від 24% до 4%.; високий рівень когнітивного критерію підвищився від 28% до 36%, середній – від 52% до 60%, низький рівень зменшився від 20% до 4%.; високий рівень за діяльнісним критеріями збільшився від 24% до 32%, середній рівень – від 52% до 64%; низький

зменшився від 24% до 4%. У дітей КГ відбулися несуттєві зміни: показники за всіма критеріями збільшились від 0% до 8%.

Отже, завдання виконані, мета досягнута, гіпотеза підтверджена.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Альохіна Н. В. Формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців. *Наукові записки*. Серія : Культура і соціальні комунікації. 2012. № 3. С. 23
2. Арушанова А. Г. Исследование развития коммуникативной компетенции дошкольника. *Наука о детстве и современное образование* : материалы Международной юбилейной научной конференции, посвященной 100-летию со дня рождения А. В. Запорожца. Москва : Центр «Школьная книга», 2005. С. 51.
3. Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення 20.04.21).
4. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ : Академія, 2004. 342 с.
5. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля». Тернопіль : «Мандрівець», 2017. 256 с.
6. Блинов А. О. и др. Интерактивные методы в образовательном процессе. Москва : Изд-во « Научная библиотека», 2014. 218 с.
7. Богуш А. М. Мовленнева робота з дошкільниками : шляхи оптимізації. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2013. №3. С. 4–14.
8. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика : Теорія і практика. Запоріжжя : Просвіта, 2000. 216 с.
9. Боровик Т. Розвиток мовлення дітей засобами гри-драматизації. *Джерела*. 2016. №2. С.11–15.
10. Боровская О. Р. Использование интерактивных форм обучения в украинской школе. 2001. №4. С. 70–71.
11. Бурова А. П. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 255 с.

12. Васьківська Г. Формування комунікативної компетенції особистості як основна проблема сучасної лінгводидактики. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*, 2016. С.33–38.
13. Ветлугина Н. А. Самостоятельная художественная деятельность дошкольников. Москва : Педагогика, 1999. 208 с.
14. Виноградова Н. А. Интерактивная развивающая среда детского сада : учеб. пособие. Москва, 2004. 129 с.
15. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. СПб. : Союз, 2004. 453 с.
16. Вышегородская М. В. Развивающие дидактические игры. *Дошкольная педагогика*. 2009. № 5. С. 66–68.
17. Гавриш Н.В. Організувати, але не обмежувати. *Дошкільне виховання*. 2013. № 1. С.8–13.
18. Гін А. Безкровна атака: Технологія проведення навчального мозкового штурму. *Завуч* (Перше вересня). 2000. № 8. С. 7–11.
19. Гейко І. Використання інтерактивних форм і методів навчання. З досвіду роботи. *Тема*. 2004. № 3-4. - С. 229–232.
20. Голдован И. Б. Коммуникативная компетентность с позиции педагогики. *Педагогика*. 2006. № 2. С. 43–51.
21. Гончаренко А. Комунікативна компетентність – головна мета. *Дошкільне виховання*. 2008. № 7. С. 12–15.
22. Гончаренко А. М. Развитие мовленнєвої компетентності старших дошкільників : навч.-метод. посіб. до Базової прогр. розв. дитини дошк. віку «Я у світі». Київ : Світич, 2009. 160 с.
23. Гончаренко А. Сучасні підходи до розвитку мовлення дітей. *Дошкільне виховання*. 2004. № 7. С. 18–19.
24. Гулько Н. І. Гра як засіб формування іншомовної комунікативної компетенції дошкільників. *Вісник психології і педагогіки* : Збірник наук. праць / Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Інститут психології і соціальної педагогіки Київського

- університету імені Бориса Грінченка. Випуск 7. Київ, 2012. URL : http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць (дата звернення 20.05.21)..
25. Гушлевська І. Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці. *Шлях освіти*. 2004. № 3. С.22–24.
 26. Денисенко О. І. Розвиток навичок комунікабельності у дітей дошкільного віку. Черкаси : ЧОПОПП ЧОР, 2012. 32 с.
 27. Дитина : освітня програма для дітей від 2 до 7 років / Г. В.Беленька, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білоskalенко та ін.; наук.кер. В. О. Огнев'юк. Київ, 2016. 304 с.
 28. Дитина в дошкільні роки : комплексна освітня програма / автор. колектив; наук. керівник К. Л. Крутій. Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2016. 160 с.
 29. Дмитрук Л. Особливості українського мовленнєвого етикету. *Науковий вісник МНУ імені В.О.Сухомлинського. Педагогічні науки*. № 1 (52), лютий 2016, Вінниця. С. 273–277.
 30. Дьоміна Г. А. Комунікабельність як одна з найголовніших якостей сім'янина. *Збірник наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України* / За ред. С.Д. Максименка. – Т. VII. Вип. 4. – Київ : «Гнозіс», 2005. С.102–110.
 31. Жеребцова Н. Формування комунікативної компетенції дітей дошкільного віку: методи інтерактивної взаємодії. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2014. №2. С.4–9.
 32. Зимняя И. А. Ключевые компетентности – новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня*. 2003. № 5. С. 34–42.
 33. Іванішена С. Форми та методи інтерактивного навчання. *Початкова школа*. 2005. № 3. С.7 – 9.
 34. Калмикова Л. О. Розвиток описового мовлення: психолінгв. аналіз. *Дошкільне виховання*. 2003. № 4. С. 19–21.
 35. Калмикова Л. О. Формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої діяльності: діагностико-розвивальний комплекс. Київ : Слово, 2016. 380 с.

36. Коваленко О. В. Допомогти дитині пізнавати навколишній світ і себе в ньому. *Дитячий садок*. 2012. № 34–35 (658-659). Вересень. С.41–44.
37. Кожевникова Т. Школа педагогічної майстерності : Мовленнєвий розвиток дошкільнят. *Дошкільнє виховання*. 2004. № 12. С. 6–9.
38. Комарова Т. Образотворча діяльність дітей в дитячому садку. Київ : Академвидав, 2006. 226 с.
39. Комарова Т. Дитяча художня творчість. Київ : Академвидав, 2005. 246 с.
40. Кононко О. Л. Про базову програму розвитку дошкільника «Я у світі». *Дошкільнє виховання*. 2008. № 8. С. 29.
41. Крамаренко С. Г. Інтерактивні техніки навчання, як засіб розвитку творчого потенціалу учнів. *Відкритий урок*. 2002. № 5–6. С.7–10.
42. Крутий К. Л. Дошкільна освіта: словник-довідник: понад 1000 термінів, понять та назв. Запоріжжя: ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2010. 324с.
43. Куликовская И. Э. Интерактивные игровые технологии в предшкольном образовании. *Педагогика*. 2010. № 10. С. 32–38.
44. Кучай О. В. Компетенція і компетентність - відображення цілісності та інтеграції суті результату освіти. *Рідна школа*. 2009. № 11. С. 44–48.
45. Лейко С. В. Поняття «компетенція» та «компетентність»: теоретичний аналіз. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. Вип. 4. С. 128-135. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2013_4_15 (дата звернення 20.05.21).
46. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : в 2-х т. Москва : Педагогика, 1983. Т. 1. 389 с.
47. Леонтьев А. А. Психология общения. Тарту : Изд-во Тарт. ун-та, 1974. 220 с.
48. Листопад М. В. Формування комунікативних умінь у дітей старшого дошкільного віку засобами гри-драматизації. *Педагогічні ідеї : збірник наукових праць, випуск LXXVII.Том 1*, 2017. С.98–102.
49. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. Москва : Педагогика,1986. 144 с

50. Луценко І. Культура мовленнєвого спілкування : зміст і методи роботи : розвиток мовлення. *Дошкільне виховання*. 2004. №5. С.10–12.
51. Михальська С. А. Чинники та критерії комунікативно-мовленнєвого розвитку дошкільника. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Випуск 9. С.107–118.
52. Наумчук Т. В. Особливості психічного розвитку дітей дошкільного віку. URL : http://www.zippo.net.ua/index.php?page_id=387.]. (дата звернення 15.05.21).
53. Новий тлумачний словник української мови (у трьох томах). Том 1. А-К / Укладачі: В. В. Яременко, О. М. Сліпущко. Київ : Видво «АКОНІТ», 2006. 926 с.
54. Пенькова О. Розвиток мовлення у дітей. *Психолог*. 2005.№ 42. С.13–19.
55. Петровская Л. А. Компетентность в общении. Москва : Изд-во МГУ, 1989. 216 с.
56. Пироженко Т. А. Коммуникативно-речевое развитие ребенка. Київ : Нора - Принт, 2002. С. 205–257.
57. Пироженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль : Мандрівець, 2010.152 с.
58. Подліна С. В. Розвиток мовленнєвої компетенції. *Дошкільний навчальний заклад*. 2012. № 1. С. 5–10.
59. Пометун О. Інтерактивні технології навчання : теорія і практика. Київ : Вища школа, 2002. 136 с.
60. Поніманська Т. І. Основи дошкільної педагогіки : навчальний посібник. Київ : Абрис, 1998. С. 39–71.
61. Поніманська Т. І. Соціальний розвиток дитини : старший дошкільний вік. Київ : Генеза, 2013. 88 с.
62. Русова С. Дошкільне виховання. *Вибрані педагогічні твори* : Київ : Освіта, 1996. С. 34–185.
63. Самохвалова А. Г. Коммуникативные трудности ребенка : проблемы, диагностика, коррекция : уч.-метод.пособие. СПб : Речь, 2011. 150 с.

64. Сарапулова Є. Г. Самоопізнання та етика спілкування як засоби формування комунікативних умінь у представників молодого покоління. *Педагогіка толерантності*. 2008. № (45). 57–65.
65. Смирнова О. О. Формування комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку. *Вихователь дошкільного загальноосвітнього закладу*. № 1/2008. Москва, 2008. С. 58–65
66. Стрюк К. Ще раз про розвиток мовлення : Пріоритетні напрями розвитку мовленнєвої діяльності дошкільнят. *Дитячий садок*. 2004. № 47. С. 2-7.
67. Танникова Е. Б. Формирование речевого творчества дошкольников. Москва, 2008. 96 с.
68. Черезова І. О. Комунікативна компетентність як базова якість особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. С.103 – 107.
69. Ушакова О. С. Развитие речи детей 5-6 лет : Программа; методические рекомендации; Конспекты занятий. Вентана-Граф, 2008. 288 с.
70. Ханин Ю. Л. К вопросу об оценке коммуникативности личности. *Общение как предмет теоретических и прикладных исследований*. Ленинград., 1973.
71. Щербан Т. Д. Компетентність – якісна характеристика спілкування. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка, АПН України. Київ : Гнозис, 2002. Т. IV. С. 327–332.
72. Щетиніна А. М. Умови розвитку комунікативної компетентності у дітей. *Дитячий садок : теорія і практика*. 2013. № 3. С. 36–45.
73. Элькоин Д. Б. Детская психология: учебн. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 4-е издание. Москва.: Изд. центр «Академия», 2007. 384с.
74. Эльконин Д. В. Психология игры. 2-е изд. Москва : ВЛАДОС, 1999. 360 с.
URL : http://www.pedlib.ru/Books/3/0018/3_0018-1.shtml.(дата звернення 22.05.21).
75. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова; наук. кері. О. Л. Кононко.- Київ : ТОВ «МЦФЕР- Україна», 2019. 488 с.

Додатки

Анкета для вихователів

Мета: Мета: з'ясувати як організована робота вихователів з формування комунікативної компетентності, чи використовують вони для цього самостійну художню діяльність

Будь ласка, дайте відповіді на наступні запитання:

1. Дайте визначення поняттю «комунікативна компетентність»

2. Які методи і прийоми, на Вашу думку, найкраще сприяють формуванню комунікативної компетентності? _____
3. Які засоби Ви використовуєте для розвитку комунікабельності дітей?

4. Як Ви вважаєте чи доцільно використовувати самостійну художню діяльність як засіб формування комунікативної компетентності дітей 6-го року життя?

5. Які саме види СХД Ви використовуєте в процесі формування комунікативної компетентності дітей? _____
6. Які ігри Ви використовуєте для розвитку в дітей вмінь установлювати контакт з співбесідником _____
7. Які ігри Ви використовуєте для виховання в дітей дружних відносин у процесі спілкування? _____
8. Як часто Ви використовуєте СХД діяльність для формування комунікативної компетентності? _____
9. Які труднощі Ви випробуєте під час організації СХД з формування комунікативної компетентності? _____

Додаток Б

Діагностичний матеріал для виявлення рівня сформованості комунікативної компетентності дітей 6-го року життя за емоційно-ціннісним критерієм

1. Спостереження за дітьми в самостійній художній діяльності

Мета: виявити інтерес дитини до самостійної художньої діяльності

Оцінювання:

Високий рівень (3 бали) : дитина проявляє яскравий інтерес до всіх видів самостійної художньої діяльності: театралізованої, музичної, образотворчої діяльності.

Середній рівень (2 бали) : дитина епізодично проявляє інтерес до СХД, більше цікавиться образотворчою діяльністю.

Низький рівень (1 бал) – дитина не виявляє інтерес до СХД, наслідує дії однолітків або інструкції вихователя.

Бесіда «Твоя улюблена діяльність»

Мета: виявити бажання дитини займатися самостійною художньою діяльністю.

Запитання до бесіди:

1. Чим ти любиш займатися у вільний час у садочку?
2. Тобі більше подобається займатися малюванням, конструюванням чи брати участь у театралізованих виставах?
3. Ти бажаєш навчитися малювати краще за всіх?
4. Ти хотів би виконувати головні ролі у театралізованих постановках?
5. Чи з задоволенням ти приймаєш участь у музичних постановках, які пропонує вам вихователь?

Оцінювання: Високий рівень (3 бали) : дитина виявляє бажання займатися самостійною художньою діяльністю: театралізованою, музичною, образотворчою. Середній рівень (2 бали) : дитина не завжди бажає займатися СХД, виявляє бажання до одного виду СХД. Низький рівень (1 бал) – дитина не бажає займатися СХД.

Додаток В

**Діагностичний матеріал для виявлення рівня сформованості
комунікативної компетентності дітей 6-го року життя за когнітивним
критерієм**

1. Спостереження за дитиною в режимних моментах.

Мета: виявити розуміння дитиною специфіки ситуації спілкування.

Оцінка результатів:

Високий рівень (3 бали) – дитина уникає суперечок, намагається знайти вирішення проблеми, віддає перевагу партнерським відносинам, використовує слова-пояснення, вибачення, звертання.

Середній рівень (2 бали) – дитина знає межі прийнятої та не прийнятої поведінки, але не завжди використовує їх, знає та час від часу використовує слова-пояснення, привітання, звертання.

Низький рівень (1 бал) – дитина не уникає гострих суперечок, не може вийти з складних ситуацій без допомоги вихователя, рідко використовує слова-пояснення, звертання, вибачення.

2. Методика О. В. Дибіна «Відображення почуттів» .

Мета: виявити уявлення дитини про емоційний стан співрозмовника.

Проведення: Діагностика проводиться індивідуально. Дитині пропонується розглянути сюжетні картинки, на яких зображені діти і дорослі в різних ситуаціях і відповісти на питання:





- Хто зображений на картинці?
- Що вони роблять?
- Як вони себе почувають? Який у них настрій?
- Як ти здогадався про це?
- Як ти думаєш, що буде далі?

Оцінка результатів:

Високий рівень (3 бали) – дитина самостійно, правильно визначає емоційні стани однолітків та дорослих, пояснює їх причину, робить прогнози подальшого розвитку ситуації;

Середній рівень (2 бали) – дитина справляється із завданням за допомогою дорослого;

Низький рівень (1 бал) – дитина не може визначити емоційні стани зображених на картинках людей, не може пояснити їх причину, припустити подальший розвиток ситуації.

3. Бесіда «Що ти знаєш про норми культурної поведінки?»

Мета: виявити знання дитиною норм культурної поведінки (звертання, привітання, прощання, вибачення, подяки)

Питання:

1. Які ввічливі слова ти знаєш?
2. Які ввічливі слова ти скажеш, зустрівши на вулиці дорослу людину?
3. Які слова ти використовуєш, коли хочеш попросити про допомогу?
4. Які слова кажуть, коли прощаються?
5. Які ввічливі слова ти вживаєш, коли спілкуєшся з батьками, вихователем?
6. Які слова ти використовуєш, якщо образив когось?

Оцінювання:

Високий рівень (3 бали) – дитина дає відповідь на всі запитання чітко, швидко, розгорнуто, словниковий запас різноманітний.

Середній рівень (2 бали) – дитина дає відповідь майже на всі запитання, при цьому просить час, щоб подумати над відповіддю, іноді плутається, словниковий запас менш різноманітний.

Низький рівень (1 бал) – дитині складно давати відповідь на запитання, вона повторює одні і ті ж формули етикету, за відведений час не дає розгорнуту відповідь.

4. Методика «Оціни вчинок»

Мета: виявити знання дитиною норм культурної поведінки, уміння пояснити їх.





Оцінювання:

Високий рівень (3 бали) – дитина самостійно, правильно визначає норму культурної поведінки однолітків та пояснює її

Середній рівень (2 бали) – дитина справляється із завданням за допомогою дорослого;

Низький рівень (1 бал) – дитина не може назвати норму культурної поведінки, пояснити її.

**Діагностичний матеріал для виявлення рівня сформованості
комунікативної компетентності дітей 6-го року життя за діяльнісним
критерієм**

1. Театралізація казки «Рукавичка»

Мета: виявити вміння дитини спілкуватися в групі, виявляти ініціативу, брати на себе відповідальність

Оцінювання:

Високий рівень (3 бали) – дитина в ігровій діяльності виявляє ініціативу, бере на себе відповідальність, при спілкуванні уникає конфліктів.

Середній рівень (2 бали) – дитина в ігровій діяльності не завжди виявляє ініціативу, іноді бере на себе відповідальність у грі, при спілкуванні не завжди уникає конфліктів;

Низький рівень (1 бал) – дитина в ігровій діяльності безініціативна, не бере на себе відповідальності за гру, конфліктна у спілкуванні.

2. Складання розповіді за сюжетними картинками

Мета: виявити вміння дитини висловлюватися зв'язно, логічно, грамотно



Оцінювання:

Високий рівень (3 бали) – дитина зв'язно логічно грамотно побудувала свою розповідь без допомоги дорослого. Сюжет побудований послідовно, спостерігається взаємозв'язок між окремими картинками.

Середній рівень (2 бали) дитина зв'язно логічно грамотно побудувала свою розповідь з незначною допомогою дорослого. Спостерігаються незначні помилки у логічності висловлювань.

Низький рівень (1 бал) – дитина не здатна зв'язно логічно і грамотно побудувати свою розповідь. При складанні розповіді користується значною допомогою дорослого.

3. Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман)

Мета: виявити уміння дитини комунікативно взаємодіяти з однолітками

Проведення: Для проведення дослідження з паперу вирізують рукавички з різними незафарбованими візерунками. Дітям, які сидять парами, дають кожному по одному зображенню рукавички і просять прикрасити їх однаково, щоб вони склали однакову пару. Діти можуть самі придумати візерунок, кольори, але спочатку їм треба домовитися, обговорити між собою, який візерунок вони будуть малювати. Наголосити, що важливо це робити разом з напарником. Кожна пара дітей отримує зображення рукавичок у вигляді силуету (на праву і ліву руку) і однакові набори кольорових олівців.

Оцінювання:

Високий рівень (3 бали): рукавички прикрашені однаковим або дуже схожим візерунком. Діти активно обговорюють можливий варіант узору; доходять згоди щодо способу розфарбовування рукавичок; порівнюють способи дії та координують їх, будуючи спільну дію; стежать за реалізацією прийнятого задуму.

Середній рівень (2 бали): схожість часткова – окремі ознаки (колір або форма деяких деталей) збігаються, але є й помітні відмінності, намагаються домовитися один з одним, але часто перебивають та відстоюють власні ідеї.

Низький рівень (1 бал): в узорах явно переважають відмінності або взагалі немає подібності. Діти не намагаються домовитися, обговорити; кожен наполягає на своєму, вони відмовляються від допомоги, при зауваженні вихователя наполягають на своєму.

Додаток Е

Таблиця 2.2

Рівні сформованості комунікативної компетентності в дітей експериментальної групи за емоційно-ціннісним критерієм (у балах) (констатувальний етап дослідження)

№п \п	П.І. дитини	Бесіда «Твоя улюблена діяльність (3 б)	Спостереження у грі (3 б)	Кількість балів	Рівні сформова- ності
1.	Бірюк Артем	1	1	2	Н
2.	Воронцова Домініка	1	1	2	Н
3.	Гечер Альбіна	3	3	6	В
4.	Гечер Мурат	3	2	5	С
5.	Грудина Богдан	2	2	4	С
6.	Дусчанов Яхья	2	2	4	С
7.	Єрьомін Єгор	1	1	2	Н
8.	Капелько Вікторія	2	3	5	С
9.	Кіяшко Мілана	2	1	3	С
10.	Комендант Софія	3	3	6	В
11.	Коренська Софія	2	2	4	С
12.	Корчова Владлена	2	3	5	С
13.	Куліков Назар	1	1	2	Н
14.	Мартиненко Олег	3	3	6	В
15.	Маслова Вероніка	2	3	5	С
16.	Новікова Анастасія	1	1	2	Н
17.	Печений Денис	2	2	4	С
18.	Писаренко Ілля	3	3	6	В
19.	Пінчук Захар	1	1	2	Н
20.	Рябич Артем	2	2	4	С
21.	Саух Вікторія	2	3	5	С
22.	Середа Тетяна	2	3	5	С
23.	Скоропад Богдан	1	1	2	Н
24.	Соп'яненко Валерія	2	2	4	С
25.	Стеценко Цветана	2	3	5	С

Таблиця 2.3

Рівні сформованості комунікативної компетентності у дітей контрольної групи за емоційно-ціннісним критерієм (у балах) (констатувальний етап дослідження)

№п\п	П.І. дитини	Бесіда «Твоя улюблена діяльність» (3 б)	Спостереження у грі (3 б)	Кількість балів	Рівні сформованості
1.	Бібік Марія	2	3	5	С
2.	Борова Міланія	2	2	4	С
3.	Бубнов Олександр	3	3	6	В
4.	Гололобов Ілля	2	3	5	С
5.	Гурець Микола	2	3	5	С
6.	Діденко Тихон	1	1	2	Н
7.	Зальотова Анна	3	3	6	В
8.	Іщенко Серафіма	1	1	2	Н
9.	Король Лізавета	2	2	4	С
10.	Кузьменко Аріна	3	3	6	В
11.	Курочкіна Софія	2	2	4	С
12.	Левша Анастасія	2	3	5	С
13.	Литвин Данило	1	1	2	Н
14.	Максимова Анастасія	1	1	2	Н
15.	Мартиненко Артем	2	3	5	С
16.	Михайленко Алеся	2	2	4	С
17.	Моргунов Микола	2	3	5	В
18.	Нелюбов Матвій	2	2	4	С
19.	Непомнящих Мілана	2	3	5	С
20.	Поцелуєв Артем	2	2	4	С
21.	Приходько Аліна	2	3	5	С
22.	Сергійчук Владислав	2	3	5	С
23.	Ситник Давід	2	2	4	С
24.	Ситник Марк	3	3	6	В
25.	Туник Софія	1	1	2	Н

Таблиця 2.4

Рівні сформованості комунікативної компетентності у дітей експериментальної групи за когнітивним критерієм (у балах) (констатувальний етап дослідження)

№ п/п	П.І. дитини	Спостереження за дитиною в режимних моментах	Методика О. В. Дибіна «Відображення почуттів»	Бесіда «Що ти знаєш про норми культурної поведінки?»	Методика «Оціни вчинок»	Кількість балів	Рівні сформованості
1.	Бібік Марія	1	1	1	1	4	Н
2.	Борова Міланія	1	1	1	1	4	Н
3.	Бубнов Олександр	2	2	2	2	8	С
4.	Гололобов Ілля	2	2	2	2	8	С
5.	Гурець Микола	2	1	2	2	7	С
6.	Діденко Тихон	1	1	1	1	4	Н
7.	Зальотова Анна	1	1	1	1	4	Н
8.	Іщенко Серафіма	2	2	2	2	8	С
9.	Король Лізавета	1	1	1	1	4	Н
10.	Кузьменко Аріна	2	2	2	2	8	С
11.	Курочкіна Софія	2	1	2	1	6	С
12.	Левша Анастасія	1	1	2	1	5	С
13.	Литвин Данило	2	1	1	1	4	Н
14.	Максимова Настя	2	3	3	3	11	В
15.	Мартиненко Артем	1	1	1	1	4	Н
16.	Михайленко Алесь	1	1	1	1	4	Н
17.	Моргунов Микола	2	2	2	1	7	С
18.	Нелюбов Матвій	3	3	3	2	11	В
19.	Непомнящих Мілана	1	1	1	1	4	Н
20.	Поцелуєв Артем	2	1	2	2	7	С
21.	Приходько Аліна	2	2	2	2	8	С
22.	Сергійчук Владислав	1	1	1	1	4	Н
23.	Ситник Давід	2	1	2	2	7	С
24.	Ситник Марк	2	1	2	2	7	С
25.	Туник Софія	3	3	3	2	11	В

Таблиця 2.5

Рівні сформованості комунікативної компетентності у дітей контрольної групи групи за когнітивним критерієм (у балах) (констатувальний етап дослідження)

№ п\п	П.І. дитини	Спостереження за дитиною в режимних моментах	Методика О. В. Дибіна «Відображення почуттів»	Бесіда «Що ти знаєш про норми культурної поведінки?»	Методика «Оціни вчинок»	Кількість балів	Рівні сформованості
1.	Бірюк Артем	1	1	1	1	4	Н
2.	Воронцова Домініка	1	1	1	1	4	Н
3.	Гечер Альбіна	3	3	3	2	11	В
4.	Гечер Мурат	2	2	2	2	8	С
5.	Грудина Богдан	2	2	2	1	7	С
6.	Дусчанов Яхья	1	1	1	1	4	Н
7.	Єрьомін Єгор	2	2	2	2	8	С
8.	Капелько Вікторія	1	1	1	1	4	Н
9.	Кіяшко Мілана	1	1	1	1	4	Н
10.	Комендант Софія	2	2	2	2	8	С
11.	Коренська Софія	2	1	2	2	7	С
12.	Корчова Владлена	3	1	2	2	8	С
13.	Куліков Назар	1	1	1	1	4	Н
14.	Мартиненко Олег	1	1	1	1	4	Н
15.	Маслова Вероніка	1	1	1	1	4	Н
16.	Новікова Анастасія	3	2	2	1	8	С
17.	Печений Денис	3	3	3	2	11	В
18.	Писаренко Ілля	2	2	2	2	8	С
19.	Пінчук Захар	2	2	2	2	8	С
20.	Рябич Артем	2	2	2	2	8	С
21.	Саух Вікторія	2	2	2	1	7	С
22.	Середа Тетяна	2	2	2	1	7	С
23.	Скоропад Богдан	3	2	2		7	С
24.	Соп'яненко Валерія	3	3	3	2	11	В
25.	Стеценко Цветана	2	2	2	2	8	С

Таблиця 2.6

**Рівні сформованості комунікативної компетентності у дітей
експериментальної групи за діяльнісним критерієм (у балах)
(констатувальний етап дослідження)**

№п\п	П.І. дитини	Театралізація «Рукавичка»	Складання розповіді за сюжетними картинками	Методика «Рукавички»	Кількість балів	Рівні сформо- ваності
1.	Бібік Марія	1	1	1	3	Н
2.	Борова Міланія	1	3	1	3	Н
3.	Бубнов Олександр	2	2	2	6	С
4.	Гололобов Ілля	2	2	2	6	С
5.	Гурець Микола	2	2	2	6	С
6.	Діденко Тихон	2	2	2	6	С
7.	Зальотова Анна	1	1	1	3	Н
8.	Іщенко Серафіма	2	2	2	6	С
9.	Король Лізавета	1	1	1	3	Н
10.	Кузьменко Аріна	2	2	3	7	С
11.	Курочкіна Софія	2	2	2	6	С
12.	Левша Анастасія	2	1	2	5	С
13.	Литвин Данило	1	1	1	3	Н
14.	Максимова Анастасія	1	2	3	6	С
15.	Мартиненко Артем	3	2	2	7	С
16.	Михайленко Алеся	1	1	1	3	Н
17.	Моргунов Микола	2	2	2	6	С
18.	Нелюбов Матвій	3	3	3	9	В
19.	Непомнящих Мілана	1	1	1	3	Н
20.	Поцелуєв Артем	3	2	2	7	С
21.	Приходько Аліна	2	2	2	6	С
22.	Сергійчук Владислав	1	1	1	3	Н
23.	Ситник Давід	3	2	2	7	С
24.	Ситник Марк	3	2	2	7	С
25.	Туник Софія	3	3	3	9	В

Таблиця 2.7

Рівні сформованості комунікативної компетентності у дітей контрольної групи групи діяльнісним критерієм (у балах) (констатувальний етап дослідження)

№ п\п	П.І. дитини	Театралізація «Рукавичка»	Складання розповіді за сюжетними картинками	Методика «Рукавички»	Кількість балів	Рівні сформованості
1.	Бірюк Артем	1	1	1	3	Н
2.	Воронцова Домініка	1	1	1	3	Н
3.	Гечер Альбіна	3	3	3	9	В
4.	Гечер Мурат	2	3	2	7	С
5.	Грудина Богдан	3	2	2	7	С
6.	Дусчанов Яхья	1	1	1	3	Н
7.	Єрьомін Єгор	2	2	2	6	С
8.	Капелько Вікторія	1	1	1	3	Н
9.	Кіяшко Мілана	1	1	1	3	Н
10.	Комендант Софія	2	2	2	6	С
11.	Коренська Софія	2	2	2	6	С
12.	Корчова Владлена	3	2	2	7	С
13.	Куліков Назар	2	2	2	6	С
14.	Мартиненко Олег	1	1	1	3	Н
15.	Маслова Вероніка	1	1	1	3	Н
16.	Новікова Анастасія	3	2	2	7	С
17.	Печений Денис	3	3	3	9	В
18.	Писаренко Ілля	2	2	2	6	С
19.	Пінчук Захар	3	2	2	7	С
20.	Рябич Артем	2	2	2	6	С
21.	Саух Вікторія	3	2	2	7	С
22.	Середа Тетяна	2	2	2	6	С
23.	Скоропад Богдан	1	1	1	3	Н
24.	Соп'яненко Валерія	2	2	3	7	С
25.	Стеценко Цветана	2	2	2	6	С

Додаток К

Методичні рекомендації щодо організації та проведення сюжетно-рольової гри «Чарівники»

Мета: виховувати чуйність, прагнення виявляти турботу й увагу до навколишнього світу; формувати навички співпраці з однолітками.

Рекомендації: Перед початком гри слід провести з дітьми етичну бесіду на тему «Добрі чарівники», спираючись на казкові сюжети. Під час бесіди варто підводити дітей до думки про те, що добрі чарівники в казках завжди допомагають хорошим людям.

Для подальшого ходу бесіди дітям слід поставити запитання: «А яку людину ми могли б назвати добрим чарівником не в казці, а наяву? А чи можете ви завжди чинити так, як добрі чарівники? Що хорошого ми могли б зробити для малюків, якби стали для них добрими чарівниками?» , «Роби радісні сюрпризи молодшим за себе дітям, твоїм товаришам, батькам».

Після цього педагог має ознайомити дітей із правилами добрих чарівників:

Розмовляй з людьми привітно й ласкаво.

Щиро та привітно реагуй на звернення інших людей.

Навчися ділитися з іншими.

Під час спілкування враховуй емоційний стан співрозмовника.

Відтак пропонує: «Нумо від сьогодні гра в чарівників. Тепер кожен із нас – добрий чарівник». Діти мають об'єднатися в підгрупи й обговорити, що доброго вони хотіли б зробити для дітей молодшої групи. Наступного дня педагогу варто повернутися до гри і запропонувати кожній підгрупі зробити подарунок для дітей молодшої групи, що був планований напередодні. Після того, як усі дарунки готові, педагог із дітьми організовує виставку, а відтак діти дарують свої вироби малюкам.

Самостійна художня діяльність старших дошкільників

Тема: Виготовлення атрибутів для настільного театру за мотивами українських народних казок

Мета: Уточнити та закріпити знання дітей про українські народні казки; створити умови для проявів дитячої творчості під час виготовлення атрибутів до настільного театру за мотивами українських народних казок; вправляти в навичках з аплікації з використанням нетрадиційного матеріалу (комп'ютерних дисків, аракалу);

розвивати пам'ять, мовлення, уяву, моторику рук;

виховувати самостійність, впевненість у своїх силах, вміння доводити справу до кінця, взаємодіяти з однолітками під час театралізованої гри, проявляти ініціативу і відповідальність.

Обладнання: кольоровий картон, аракал-аркуші ; ножиці, клей, серветки, ганчірочки, пензлики для клею, фломастери, настільні декорації для обігравання поділок.

Попередня робота: читання українських народних казок, розгляд ілюстрацій перегляд лялькових вистав, театралізована діяльність дітей.

Хід СХД

1. Вступна бесіда

Звучить фрагмент української народної мелодії. Вихователь звертає увагу дітей на паперові декорації до настільного театру – українську хатку, тин, дерева та кущ калини.

Вихователь: Діти, поміркуйте і скажіть, у розігруванні яких театральний дійств можуть використовуватися ці декорації? Чому ви так думаєте?

(Педагог вислуховує міркування дітей і підводить їх до висновку, що і українська хата, і тинок, і калина є характерними елементами для українських народних казок).

- А які казки називаються народними?
- Які різновиди казок ви знаєте? (побутові, чарівні, про тварин)
- Назвіть будь ласка відомі вам українські народні казки про тварин.
- Які тварини найчастіше є героями українських казок? Якими позитивними чи негативними якостями їх наділив народ?

(Відповіді дітей, їх міркування, роздуми)

Вихователь: Тож, сьогодні я пропоную вам власноруч виготовити атрибути до настільного театру за мотивами українських народних казок. Ними стануть тварини – герої українських казок, яких ви назвали – зайчик, лисичка, вовк, ведмедик, котик, півник, або інші – за вашим бажанням. А допоможуть нам у цьому добре знайомі вам: папір, ножиці, клей і пензлик, яскравий аракал та використані комп'ютерні диски. Згодні?

- Але перш ніж взятися до роботи,- підготуємо наші пальчики.

2. Пальчикова гра «Півник»:

Хто цей красень у дворі, встає рано на зорі?

Хоч годинника не має, та завчасно всіх вітає.

Пальчикова гра «Кішка й мишка»:

М'яко кішка подивилась,- розтискає кігті,

І легенько їх стискає,- мишку так вона лякає.

Кішка ходить тишком-нишком,- не почує її мишка,

Тільки мишка кішку знає, - і від неї вже тікає!

- ## 3. Діти переходять до куточка образотворчості, де на їх чекають матеріали для роботи: кольоровий аракал для створення аплікації на комп'ютерних дисках – голівок казкових тварин, картон – для виготовлення їх тулубів; пензлики, серветки, ганчірочки, ножиці, клей.

Діти розглядають і за власним бажанням обирають матеріал для роботи, розповідають, кого саме із казкових тварин вони будуть виготовляти. Вихователь уточнює спосіб виконання робіт, яким будуть користуватися діти.

4. Самостійна творча діяльність дітей відбувається під музичний супровід на теми українських народних мелодій.

Керівництво вихователем творчою діяльністю дошкільників:

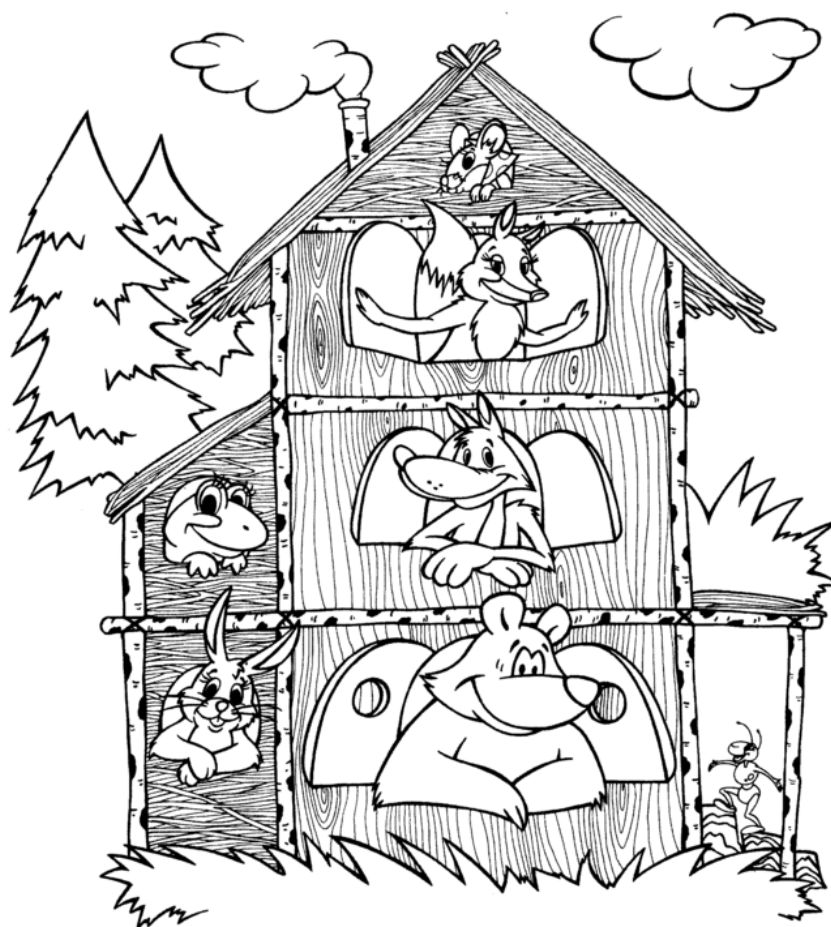
що вищий рівень підготовленості, обізнаності дитини, то якіснішою, яскравішою й оригінальнішою буде її творча діяльність і вона не потребує втручання педагога в цей процес.

У разі ж необхідності, вихователь використовує прийоми керівництва: вказівки, навідні запитання, пропозиції кількох варіантів, тактовні виправлення, доповнення, підказки тощо.

5. Підсумок СХД

Діти розглядають та обіграють отримані роботи, а вихователь пропонує дітям вдома разом з батьками придумати інший кінець улюбленої української народної казки, таким чином спонукаючи їх до самостійної мовленнєвої творчості, залученню до неї своїх батьків.

Малюнки дітей за мотивами народних казок



Малюнок до казки «Теремок»



Малюнок до казки «Рукавичка»



Солом'яний бичок

Додаток Н

Музичне свято “Красуню Осінь на гостину просимо”

(із залученням батьків)

Під музику діти забігають до залу, в руках листочки, становляться півколом.

I дит. Починаєм, починаєм, Наш осінній бал!
Всіх запрошуєм на свято, У музичний зал.

II дит. Радісно ми всі чекали Цей чудовий час.
Привітаємо зі святом

Всі. Любі гості, Вас!

Пісня “Посміхнись”.

I дит. Ходить осінь по дворах, Ходить посміхається
Наче в казці, швидко так Кольори міняються.

II дит. Ясне сонечко не гріє, Холодок вже повіва
Засихає та жовтіє На узліссі вся трава.

III дит. Всюди Осінь походила, Все навкруг позолотила
Підрум’янила калину, І гіллясту горобину.

IV дит. Завітало нині свято У кожний дім, у кожную хату!
Осінь щиро зустрічаємо, Дзвінко пісню заспіваємо.

Пісня

I дит. Красуня Осінь- Справжня чарівниця
Милуємось з її краси: Які листочки гарні, подивіться
Поклала Осінь на гаї й ліси.

“Танок з листочками” (Діти сідають на місця).

Вед. Осінь... Золота, пишна, щедра, багата. Осінь - щедра господиня. Вона пригощає нас рум’яними яблуками і медовими грушами. Осінь - чарівниця одягає ліс у золоті шати і застеляє землю яскравим кольоровим килимом. Вже відлітають журавлі, за теплом на край землі, за поля та за ліси, замовкли їхні голоси.

(Вибігають журавлики)

I дит. Над гаєм позолоченим В сумний осінній час,
Летять на південь сонячний Журавлики від нас.

II дит. Нехай хмари збираються Погрожують дощем
А ми собі всіхаємось Та пісеньку ведем.

Танок “Журавликів”

I дит. Годі нам вже, діти За літом сумувати.
Граї, музика, швидко граї - Будем танцювати.

Танок “Парамі”

(Звучить спів птахів, залітає Синичка)

- Синичка Ой, як весело у залі! Діти пісеньки співали.
Я синичка-невеличка, Прилетіла з гаю
От послушайте яку Пісеньку я знаю.
Пісенька “Синички”
- Синичка Пролітала я над містом, Навкруги все так барвисто
Я на свято неодмінно Запросила червону калину.
(Виходить Дівчина-Калина)
- Калина Я червона калина У гаю зростала
А як літечко пішло Ще гарніше стала.
Я до свята готувалась Ви лиш подивіться.
У таночку закружляю Наче я- жар-птиця.
- І дит. Калинонька вогниста, Подаруй своє намисто
І з тобою ми охоче Гарний поведем таночок.
Хоровод “Біля калиноньки”
- Вед. В золотій кареті, що з конем грайливим,
Проскакала Осінь по шляхах та нивах.
Як помандрує по лісах З чарівним пензлем у руках
Все розмалює на путі, Берези стануть золоті
І ми її уклінно просим:
- Діти “Заходь у гості, щедра Осінь”!
(Під музику вальсу заходить Осінь).
- Осінь Всіх вітаю в цьому залі, Здається, ви мене чекали.
Настала вже моя пора. Усі, звичайно ж, упізнали:
Я- Осінь щедра, золота. Роботи маю, ой багато -
Садки відвідати й гаї, Дерева в золото убрати,
Зібрати добрі врожаї. Ще пізні айстри й хризантеми
Стоять, неначе у сніжку. Вони сьогодні разом з вами
Кружляти будуть у танку.
Пісня “Осіння казка” (Осінь кидає листочки)
- Осінь Лети, листочку мій, лети І двері в казку відчини
Давайте ми уявимо, малята, Що стали всі ви лісові звірята.
(Шумить Вітер)
- Вед. Ой, послушайте, шумить холодний вітер, Аж гуде.
Жовте листячко тріпоче Де-не-де.
(Залітає Вітер)
- Вітер Усе прибрав я, наробився, І, звичайно ж, утомився.
(Виймає з торбинки сопілочку)
Коли гарний настрої маю, На сопілочці я граю

Зроблена вона із гілки, Грай же, грай моя сопілко.

(Грає на сопілці)

Ну і весело я грав Всіх у залі звеселяв.

Відпочину я хвилинку. Та покладу свою торбинку.

(Вітер лягає відпочивати)

Осінь Вкрився Вітер аус до брів

І тихенько засопів.

Хоч торбинка й не подушка Він поклав її під вушко.

(Залітає сорока, в руках червоне намисто)

Сорока Скре-ке-ке! Скре-ке-ке!

Знову Осінь? Що таке?

(Роззирається)

От, які тут скрізь дива! І, яка навкруг краса!

Із калини, що у лузі, Маю я намисто, друзі!

(Любується в люстер...)

(Вітер ворочається випадає торбинка. Сорока помічає її, швиденько хапає. Розкриває торбинку).

Сорока Я знайшла ось цю торбинку. Покладу її на спинку,

Потім сяду на дубочку Й роздивлюся до ладочку.

То ж хутенько полечу І награюсь досхочу.

(Сорока влітає).

Вед От Сорока! Скрекотуха. Аж болять від неї вуха

Бачили? Наскрекотала Й нищечком торбинку вкрала.

А навколо тихо-тихо... Хоч би тут не сталось лихо.

(Прокидається Вітер)

Вітер Де сопілка? Ну й дива! Вона в торбі тут була.

Ох, лиха моя година! Ні сопілки, ні торбинки.

Маю зараз поспішати, Щоб торбинку відшукати.

(Вітер влітає із залу). (Чути музику).

Осінь Чую музика лунає, До нас Білочки поспішають.

(Забігають Білочки)

I Білочка Подивлюсь у кошик – пусто.

II Білочка Та й у тебе теж не густо.

I Білочка Хай подув би вітер трішки, Позбивав би нам горішки.

II Білочка Нам не варто сумувати, Краще вітра зачекати.

I Білочка Ми вітриська почекаєм, Разом пісню заспіваєм.

Пісня "Поміж диво кленами"

(Білочки сідають. Забігають Зайчики, в руках музичні інструменти)

Осінь: Ось прийшли до нас на свято Невгамовні зайченята.

- I Заєць: Я страшний боягуз. І лисиці я боюсь.
В полі, в лісі-навкруги Скрізь у зайця вороги.
- II Заєць Чуєш, брате, у кущах
Щось таке – ну просто жах!
- III Заєць Та не бійтеся, малі, Втечемо, повірте, ми.
Вітер швидко нас помчить, Занесе далеко вमितь.
- IV Заєць Поки ж Вітра почекаєм І любесенько заграєм!
Хто нам, друзі, допоможе, І заграти з нами зможе.
Оркестр
(Зайці сідають на стільчики)
(Чути музику, виходить курка з курчатами)
Танок "Курчата"
(В руках у курчат "вітрячок")
- I Курча Що ми маємо робити? Як млинок нам закрутити?
Вітре, Вітре, прилети! Ти млинок нам закрути!
- Курка Нам не варто сумувати, Краще Вітра зачекати.
- Вед. В лісі Вітра всі чекають Та, либонь, вони не знають,
Що Сорока прилітала І торбинку в нього вкрала.
(Залітає Сорока)
- Сорока Я тепер у лісі цьому Спокою не дам нікому
Як заграю у сопілку – Не залишитесь на гілках.
(Грає на сопілці)
- Осінь Не чини тут замороку, Схаменись хутчіш, Сороко!
Та хоч трохи совість май І сопілку нам віддай.
Ми не можемо без Вітру – Ти затям собі це, хитра.
- I дитина Ну ж бо, гей, часу не гаймо, Разом Вітра погукаймо!
- Всі Вітре, Вітре, поспіши, В лісі всім допоможи!
(Залітає Вітер)
- Вед. Вітре, швидше поспіши, Всім звірятам допоможи.
- Вітер Ні, нічого я не зможу, Вам нічим не допоможу.
Свою силу загубив – Отаке я наробив!
- Сорока Скре – ке – ке! Скре – ке – ке! Чи ви бачили таке?
(Віддає сопілку).
Забирай добро своє, Вже воно навік твоє.
Тільки шкоди не чини І добро усім роби.
А мені час відлітати, До побачення, малята!
(Відлітає)
- Вітер Все довкола оживає, І любов'ю розквітає.
Бо без Вітру й справді, діти, Хіба може все тут жити?

Осінь Вітре, Вітре, ти лети, Наш млиночок закрути!

(Вітер танцює з вітрячком).

Вітер Працював я так завзято! Осінь А ось від мене всім

Вам печиво, малята!

(Віддає печиво Вед.)

Вед. Дякую тобі, Осінь, за печиво. Будемо ми в групі малят пригощати

Та тебе, Осінь, величати!

Осінь Гарну казку ми створили І гостей розвеселили.

Добре хай усім живеться, Все лихе нехай минеться.

Хай у кожному пору року, Буде кожному нівроку.

(Пісня “Віншувальна”)

Осінь Час мені вже прощатись, До побачення, малята!

(Осінь виходить)

Вед. Ось і завершився наш Осінній бал!

Спасибі, діти, вам за свято, за роботу, а вам, батьки, За допомогу і турботу!

Сценарій казки «Рукавичка»

Ведуча:

Привіт усім!

Це казочка прийшла,

Щасливу мить вам знову принесла!

Сьогодні казка у нас „Рукавичка”,

Хоч вона і невеличка,

Та все ж героїв тут багато,

Всі шлють привіт

(герої махають руками до діток і починається свято)

Залишаються дід, баба, собачка.

Дід із бабою жили,

Ще й собачку завели.

Коло лісу близько жили

В хаті дровами топили.

Баба:

Діду, діду, не сиди,

А до лісу трохи йди.

Сухостою назбирай,

Заодно і погуляй.

Ведуча:

Не дуже дідові хотілося із теплої хати йти у зимовий ліс.

Але, що робити? Баба наполягала, бо вже дрова закінчувались, а мороз ще добре тиснув, тож треба було палити і палити. От дід натягнув кожуха, взяв палицю, шапку, теплі рукавиці. В компанію взяв собі собачку та й подався до лісу. На душі так сумно-сумно було, от дід і подумав:

Дід:

Дай-но трохи поспіваю,

Може, легше стане

І мороза налякаю,

Тиснуть перестане. *(співає)*

Я дідусь – роботящий,

Зовсім-зовсім не ледачий,

Зараз дрова пошукаю,

А не буде – нарубаю

І додому віднесу,

В хаті добре натоплю,

Нехай буде бабі тепло,

Бо інакше буде лихо,
І мені, і тобі,
Нам обом перепаде,
Коли баба нападе.

Собачка:

Гав – гав – гав.
Ти, дідусю, добрий,
Такий гарний, справедливий
І зовсім не вередливий.

Ведуча:

Дід скинув рукавичку і гладить собачку, а собачка лащитья, дід радіє, та й не зоглянувся, як рукавичка впала. А дід із собачкою пішли собі далі. Рукавичка лежала, лежала, холодно і самотньо їй стало. Та й перетворилась на хатку-рукавичку. Коли це біжить Мишка.

Мишка:

Дуже холодно мені,
Де б погріти лапки?
Заховалась, хоч на дні,
Бо немає теплої шапки,
А хто, хто у рукавичці?
Ага, ніхто не озивається...
Можу я зігрітись тут
Поки її знайдуть.

Ведуча:

Залізла у рукавичку та й сидить.
Зігрілась добре та й заспівала.

Мишка:

Ой, як тепло, ой, як добре,
Мені жити тут.
Заховалась мов у нірці,
І мене тут не знайдуть.

Ведуча:

Коли це стрибає Жабка.
Трясеться бідна, не досить, що голодна, ще й холодно. Коли глянь – рукавичка.

Жабка:

Гарна рукавичка тут лежить,
Може, зможу у ній жити?
Зараз ближче підійду
Чи живе хтось там, – дізнаюсь. (*ходить заглядає*)

А хто, хто у рукавичці?

Мишка:

Я – Мишка – шкряботушка.

Жабка:

Я – Жабка – скреготушка –

Сюди прийшла сама,

А дуже тепла хатка?

Бо холод і зима!

Мишка:

Заходь, заходь, подруженько,

Заходь, заходь, любенька!

Тут місця багатенько,

До того ще й тепленько.

Ведуча:

Зраділа Жабка, що Мишка так гостинно її зустріла, ще й запросила в рукавичку.

Пострибала в рукавичку. Їх уже стало двоє. Живуть дружно, не сваряться, діляться всім, що мають. Коли це чують – сніг поскрипує.

Біжить Зайчик.

Зайчик:

Я – Зайчик, я – Зайчисько,

Я трохи зголоднів,

Живу я дуже близько

– Сюди я не ходив.

Ой, що це таке?

А! Рукавичка! *(підходить до рукавички)*

А хто, хто в цій рукавичці живе?

Мишка:

Я – Мишка – шкряботушка.

Жабка:

Я – Жабка – скреготушка.

Мишка і Жабка (разом):

А ти хто такий?

Зайчик:

Я – Зайчик – побігайчик,

Сюди прийшов не просто так.

Я пісеньки співають мастак.

Пустіть мене погрітись трішки,

Бо замерзли лапки, носик, вушка. *(співає пісеньку)*

Я – Зайчик, хлопчик гарний,

До того дуже вправний,
Я все вмію робити,
Щоб було добре жити.

Мишка і Жабка (разом):

Заходь до нас – будемо дружити.

Ведуча:

От Зайчик з радості стрибнув у рукавичку. Почалося справжнє веселе життя. Весело звірятам. Раді, дуже раді, що зустрілись разом. Проходить час, минає час, а Лисичка вже полює на вас.

Лисичка:

Вже більше години б'ю ногами,
Хочу їсти, хочу спати.
Хоч би душу десь зустріти,
Хоч когось у лісі стріти!
О, рукавичка – ще й жива!
От такі у нас у лісі дива. (підходить до рукавички)
А хто, хто в цій рукавичці живе?

Мишка:

Я – Мишка – шкряботушка.

Жабка:

Я – Жабка – скреготушка.

Зайчик:

Я – Зайчик – побігайчик.

Звірята:

А ти хто така? І звідки йдеш? Може, до нас хоч на хвильку зайдеш?

Лисичка:

Я – Лисичка – сестричка,
По лісі блукала
Вас давно, давно вже шукала.
Спасибі, що запросили
І мною не погордили.
Добру душу вашу повік не забуду,
Всім звірятам у лісі помагати буду.

Ведуча:

Зайшла Лисичка до рукавички, вже й тісенько їм стає, зате тепло. Дружно живуть, що мають, те й жують. А тут Вовк по лісі бреде.

Вовк:

Я – Вовк – сіромаха,
Я трохи невдаха,

Неважно я життя прожив,
 Багато лиха наробив.
 Тепер хочу вину свою залатати,
 Щоб вільно по лісі гуляти.
 Ага, ось тут шум і гам,
 Отут постукаю я сам.
 Може, мене хто пожаліє,
 Може, душу мою зігріє. *(підходить до рукавички)*
 А хто, хто тут живе?

Мишка: Я – Мишка – шкряботушка.

Жабка: Я – Жабка – скреготушка.

Зайчик: Я – Зайчик – побігайчик.

Лисичка: Я – Лисичка – сестричка.

Всі звірі: А ти хто?

Вовк: Я – Вовчик – братик. Прийміть мене!

Звірі: Заходь! Тільки більше шкоди не роби,
 Дружно з нами ти живи!

Ведуча:

Зрадів Вовк, забіг у хатинку із рукавички, а у ній, як у вулику бджіл, і кожен зайнятий своєю роботою. Коли чують: хтось до рукавички добирається.

Ведмідь:

Спав я, спав, та ще й дрімав,
 Поки січень вже настав.
 Пробудився, думав тепло вже
 І лісок мене тут жде.

Кабан:

Я люблю, коли навчають,
 Всім покажу, хай запам'ятають.
 Поважати треба всіх:
 І дорослих, і малих.
 Зараз в рукавичку я зайду
 І урок їм проведу.

Ведуча:

Тільки зайшов у рукавичку Кабан, а рукавичка – трісь, трісь. А звідти звірята повистрибували і стала рукавичка маленькою. А в цей час дідові стало холодно в руки і згадав про рукавичку. Глянь, а її немає, та й повернувся назад шукати. Бачить: лежить рукавичка, а біля неї багато звірят. Згадав дід, що він не тільки мав погуляти, але і дров назбирати. Зажурився, та звірята прийшли йому на допомогу.

Лисичка:

Ти, дідусю, не переживай,
Краще з нами тут сідай,
Ми складемо подяку.

Звірі (разом):

Ми всі вдячні дуже –
За твою рукавичку, любий друже,
В ній усі ми подружились
І добро творить навчилися.
Зараз підемо у ліс,
Назбираєм дров цілий віз!
Буде тепло твоїй бабці,
Як нам у рукавичці – хатці.

Ведуча:

От так щасливо закінчилась наша казочка. Звірята допомогли дідові назбирати дров. Так дружно працювали, що сонечко аж замилювалось їх роботою, вийшло із-за хмар, послало свої ласкаві промінці – усмішки на землю і цим самим зігріло землю і всіх-всіх, хто на ній живе. Вже не потрібно було звірятам грітись у рукавичці, а дідові рубати дрова, щоб зігріти хату.

Додаток Р

Консультація для педагогів з організації самостійної діяльності дітей в умовах ЗДО

Однією з головних форм в процесі освіти і виховання дітей у дитячому садку є самостійна діяльність дітей. Перш ніж перейти до питання організації цієї самостійної діяльності в умовах ДНЗ, я розповім про те, що ж необхідно розуміти під самостійністю.

Про поняття «самостійність» у науковій літературі

У науковій педагогічній літературі існують різні точки зору на визначення поняття «самостійність»

1. Це вміння не піддаватися впливу різних факторів, діяти на основі своїх поглядів і переконань.

2. Це загальна характеристика регуляції (управління) особистістю своєї діяльності, відносин і поведінки.

3. Це поступово розвивається якість, висока ступінь якого характеризується прагненням до вирішення завдань діяльності без допомоги з боку інших людей, вміння поставити мету діяльності, здійснити елементарне планування, реалізувати задумане і отримати результат, адекватний поставлений мети, а так само до сприяти прояву ініціативи і творчості у вирішенні виникаючих завдань.

Наукові дослідження свідчать про те, що в умовах оптимального виховання й навчання діти можуть досягти певного рівня розвитку самостійності у різних видах діяльності: ігрової, комунікативної, рухової, пізнавально-дослідницької, продуктивною (малювання, ліплення, художня праця), трудової, музично - художньої, читання.

Розвитку самостійності сприяє освоєння дітьми умінь поставити мету (або прийняти її від вихователя), обдумати шлях до її досягнення, здійснити свій задум, оцінити отриманий результат з позиції мети.

Таким чином, самостійна робота дітей в ЗДО - це така робота, яка виконується без безпосередньої участі вчителя, за його завданням, в спеціально надане для цього час, при цьому дитина свідомо прагне досягти поставленої

мети, вживаючи свої зусилля і виражаючи в тій або іншій формі результат розумових або фізичних дій.

А. В. Зимова підкреслює, що виконання такої самостійної роботи вимагає досить високого рівня самосвідомості, рефлексивності, самодисципліни, особистої відповідальності, доставляє дитині задоволення як процес самовдосконалення і самопізнання.

Отже: **самостійна діяльність дітей** - одна з основних моделей організації освітнього процесу дітей дошкільного віку:

1) вільна діяльність вихованців в умовах створеної педагогами предметно-розвивального освітнього середовища, що забезпечує вибір кожною дитиною діяльності за інтересами і дозволяє йому взаємодіяти з однолітками або діяти індивідуально;

2) організована вихователем діяльність вихованців, спрямована на вирішення завдань, пов'язаних з інтересами інших людей (емоційне благополуччя інших людей, допомога іншим у побуті та ін).

Про роль вихователя в організації самостійної діяльності дітей в ЗДО

Вихователь повинен створити різноманітну ігрову середу (мова йде про предметно-розвивального середовища в ЗДО), яка повинна забезпечувати дитині пізнавальну активність, повинна відповідати його інтересам і мати розвиваючий характер. Середу повинна надавати дітям можливість діяти індивідуально або разом з однолітками, не нав'язуючи обов'язкової спільної діяльності.

Вихователь може підключитися до діяльності дітей у випадках конфліктних ситуацій, що потребують втручання дорослого, або при необхідності допомогти тій чи іншій дитині увійти у групу однолітків.

Предметно-розвиваюче середовище має організовуватися таким чином, щоб кожна дитина мала можливість займатися улюбленою справою. Таке середовище має відповідати індивідуальним і віковим особливостям дітей, їх провідному виду діяльності - грі.

Саме моделювання ігри за вибором дитини, його сценарієм сприяє розвитку творчих здібностей, будить фантазію, активність дій, навчає спілкуванню, яскравому вираженню своїх почуттів.

Гра в дитячому саду повинна організовуватися, по-перше, як спільна гра вихователя з дітьми, де дорослий виступає як грає партнер і одночасно як носій специфічної «мови» гри. Природне емоційне поведінка вихователя, приймає будь-які дитячі задуми, гарантує свободу і невимушеність, задоволення дитини від гри, сприяє формуванню у дітей прагнення самим оволодіти ігровими способами. По-друге, на всіх вікових етапах гра повинна зберігатися як вільна самостійна діяльність дітей, де вони використовують всі доступні їм ігрові засоби, вільно об'єднуються і взаємодіють один з одним, де забезпечується певною мірою незалежний від дорослих світ дитинства.

Поряд з грою чимале місце у житті дитини займає вільна продуктивна діяльність дітей (конструктивна, образотворча і т.д.) Так само як і в грі, тут збагачуються можливості розвитку дитини.

Педагог може заздалегідь спланувати самостійну діяльність дітей з урахуванням актуальної на даний день (або тиждень) теми, поставлених цілей і завдань освітньої роботи в режимі дня, тобто повинен бути реалізований принцип комплексно - тематичного побудови освітнього процесу в ДНЗ. Педагог «відштовхується» від цієї теми при організації самостійної діяльності дітей.

Так, наприклад, у старшій групі тема тижня «Їде Масляна дорога...»

Як можна педагогам організувати самостійної діяльності дітей:

1. Напередодні в групі організувати виставку «Лялька Масляна» за допомогою демонстраційного матеріалу: картини, дитячі малюнки, вирізки з газет, дитячі книги, ганчіркові ляльки.

2. Вступна бесіда педагога з дітьми по темі.

Мета і виставки та бесіди: мотивація дітей на самостійне вивчення, розгляд демонстраційного матеріалу.

3. Внести матеріал різноманітних властивостей для художньої творчості (олівці, пензлі, фарби, воскові крейди, папір для аплікацій). Використовуючи педагогічний метод авансування (тобто заздалегідь похвалити дитину, змусити повірити в свої сили) педагог мотивує дітей на самостійне художнє творчість (аплікації «Сонечко», малюнки «Лялька Масляна» та ін)

4. Під час прогулянки розповісти дітям про правила рухомий святкової гри (в яку грають на свято Масляна): пішла коза по лісі, веснянка - весна, холодно - гаряче. І запропонувати їм самостійно в них зіграти, а так само розповісти про іграх інших дітей і зіграти разом.

5. Діти за бажанням беруть заздалегідь виготовлені вироби «Сонечко» і через ці вироби педагог може спонукати до хороводних ігор. Роль вихователя - направляє, решта діти роблять самі)

6. В куточку «Господарочка» запропонувати дітям спекти млинці (після читання художньої літератури закличек і віршів про млинці), с.р.гра. «Кулінари»

Таким чином, організації самостійної діяльності дітей в ДНЗ педагог повинен відводити велику кількість часу протягом дня. І якщо в спільній діяльності з дітьми педагог є рівним партнером, то в самостійної діяльності педагог лише спостерігач.

Додаток С

Таблиця 2.11

Рівні сформованості комунікативної компетентності дітей експериментальної групи за емоційно-ціннісним критерієм (у балах) (контрольний етап дослідження)

№п\п	П.І. дитини	Бесіда «Твоя улюблена діяльність (3 б)	Спостереження у грі (3 б)	Кількість балів	Рівні сформованості
1.	Бірюк Артем	2	2	4	С
2.	Воронцова Домініка	2	2	4	С
3.	Гечер Альбіна	3	3	6	В
4.	Гечер Мурат	3	2	5	С
5.	Грудина Богдан	2	2	4	С
6.	Дусчанов Яхья	2	2	4	С
7.	Єрьомін Єгор	2	2	4	С
8.	Капелько Вікторія	3	3	6	В
9.	Кіяшко Мілана	2	2	4	С
10.	Комендант Софія	3	3	6	В
11.	Коренська Софія	2	2	4	С
12.	Корчова Владлена	3	3	6	В
13.	Куліков Назар	1	1	2	Н
14.	Мартиненко Олег	3	3	6	В
15.	Маслова Вероніка	3	3	6	В
16.	Новікова Анастасія	3	2	5	С
17.	Печений Денис	2	2	4	С
18.	Писаренко Ілля	3	3	6	В
19.	Пінчук Захар	1	1	2	С
20.	Рябич Артем	2	2	4	С
21.	Саух Вікторія	3	3	6	В
22.	Середа Тетяна	2	3	5	С
23.	Скоропад Богдан	2	2	4	С
24.	Соп'яненко Валерія	2	2	4	С
25.	Стеценко Цветана	3	3	3	В

Таблиця 2.12

Рівні сформованості комунікативної компетентності дітей контрольної групи за емоційно-ціннісним критерієм (у балах) (контрольний етап дослідження)

№п\п	П.І. дитини	Бесіда «Твоя улюблена діяльність (3 б)	Спостереження у грі (3 б)	Кількість балів	Рівні сформованості
1.	Бібік Марія	2	2	4	С
2.	Борова Міланія	2	2	4	С
3.	Бубнов Олександр	3	3	6	В
4.	Гололобов Ілля	3	2	5	С
5.	Гурець Микола	1	1	2	Н
6.	Діденко Тихон	1	1	2	Н
7.	Зальотова Анна	3	3	6	В
8.	Іщенко Серафіма	2	3	5	С
9.	Король Лізавета	2	1	3	С
10.	Кузьменко Аріна	3	3	6	В
11.	Курочкіна Софія	2	2	4	С
12.	Левша Анастасія	2	3	5	С
13.	Литвин Данило	2	2	4	С
14.	Максимова Анастасія	2	2	4	С
15.	Мартиненко Артем	2	3	5	С
16.	Михайленко Алеся	2	2	4	С
17.	Моргунов Микола	3	3	6	В
18.	Нелюбов Матвій	2	3	5	С
19.	Непомнящих Мілана	2	3	5	С
20.	Поцелуєв Артем	2	2	4	С
21.	Приходько Аліна	3	3	6	В
22.	Сергійчук Владислав	2	3	5	С
23.	Ситник Давід	2	2	4	С
24.	Ситник Марк	3	3	6	В
25.	Туник Софія	2	3	5	С

Таблиця 2.12

Рівні сформованості комунікативної компетентності у дітей експериментальної групи за когнітивним критерієм (у балах) (контрольний етап дослідження)

№ п/п	П.І. дитини	Спостереження за дитиною в режимних моментах	Методика О. В. Дибіна «Відображення почуттів»	Бесіда «Що ти знаєш про норми культурної поведінки?»	Методика «Оціни вчинок»	Кількість балів	Рівні сформованості
1.	Бібік Марія	2	2	2	2	8	С
2.	Борова Міланія	2	2	2	1	7	С
3.	Бубнов Олександр	3	3	3	2	11	В
4.	Гололобов Ілля	3	3	3	2	11	В
5.	Гурець Микола	2	1	2	2	7	С
6.	Діденко Тихон	1	1	1	1	4	Н
7.	Зальотова Анна	2	2	1	2	7	С
8.	Іщенко Серафіма	3	2	3	2	10	В
9.	Король Лізавета	2	2	2	1	7	С
10.	Кузьменко Аріна	2	2	2	2	8	С
11.	Курочкіна Софія	2	1	2	2	7	С
12.	Левша Анастасія	2	2	2	1	7	С
13.	Литвин Данило	2	2	2	2	8	С
14.	Максимова Настя	2	3	3	3	11	В
15.	Мартиненко Артем	2	2	2	2	8	С
16.	Михайленко Алєся	2	2	1	1	6	С
17.	Моргунов Микола	3	3	3	1	10	В
18.	Нєлюбов Матвій	3	3	3	2	11	В
19.	Непомнящих Мілана	2	2	2	1	7	С
20.	Поцєлуєв Артем	1	1	1	1	4	Н
21.	Приходько Аліна	3	3	3	2	11	В
22.	Сергійчук Владислав	2	2	2	2	8	С
23.	Ситник Давід	3	3	3	2	11	В
24.	Ситник Марк	3	3	3	2	11	В
25.	Туник Софія	3	3	3	2	11	В

Таблиця 2.13

Рівні сформованості комунікативної компетентності у дітей контрольної групи за когнітивним критерієм (у балах) (контрольний етап дослідження)

№ п\п	П.І. дитини	Спостереження за дитиною в режимних моментах	Методика О. В. Дибіна «Відображення почуттів»	Бесіда «Що ти знаєш про норми культурної поведінки?»	Методика «Оціни вчинок»	Кількість балів	Рівні сформованості
1.	Бірюк Артем	2	2	2	2	8	С
2.	Воронцова Домініка	2	2	2	2	8	С
3.	Гечер Альбіна	3	3	3	2	11	В
4.	Гечер Мурат	2	2	2	2	8	С
5.	Грудина Богдан	2	2	2	1	7	С
6.	Дусчанов Яхья	1	1	1	1	4	Н
7.	Єр'омін Єгор	3	2	3	3	11	В
8.	Капелько Вікторія	1	1	1	1	4	Н
9.	Кіяшко Мілана	2	2	2	2	8	С
10.	Комендант Софія	2	2	2	2	8	С
11.	Коренська Софія	3	3	3	2	11	В
12.	Корчова Владлена	3	3	3	2	11	В
13.	Куліков Назар	2	2	1	1	6	С
14.	Мартиненко Олег	1	1	1	1	4	Н
15.	Маслова Вероніка	2	2	2	2	8	С
16.	Новікова Анастасія	3	2	2	1	8	С
17.	Печений Денис	3	3	3	2	11	В
18.	Писаренко Ілля	2	2	2	2	8	С
19.	Пінчук Захар	2	2	2	2	8	С
20.	Рябич Артем	2	2	2	2	8	С
21.	Саух Вікторія	3	3	3	2	7	В
22.	Середа Тетяна	2	2	2	1	7	С
23.	Скоропад Богдан	3	2	3	3	11	В
24.	Соп'яненко Валерія	3	3	3	2	11	В
25.	Стеценко Цветана	2	2	2	2	8	С

Таблиця 2.14

**Рівні сформованості комунікативної компетентності у дітей
експериментальної групи за діяльнісним критерієм (у балах) (контрольний
етап дослідження)**

№п\п	П.І. дитини	Театралізація «Рукавичка»	Складання розповіді за сюжетними картинками	Методика «Рукавички»	Кількість балів	Рівні сформо- ваності
1.	Бібік Марія	2	1	1	4	С
2.	Борова Міланія	2	3	1	6	С
3.	Бубнов Олександр	2	2	2	6	С
4.	Гололобов Ілля	2	2	2	6	С
5.	Гурець Микола	2	2	2	6	С
6.	Діденко Тихон	2	2	2	6	С
7.	Зальотова Анна	2	1	1	4	С
8.	Іщенко Серафіма	2	2	2	6	С
9.	Король Лізавета	2	1	2	5	С
10.	Кузьменко Аріна	3	3	3	9	В
11.	Курочкіна Софія	2	2	2	6	С
12.	Левша Анастасія	2	1	2	5	С
13.	Литвин Данило	1	1	1	3	Н
14.	Максимова Анастасія	2	3	3	8	В
15.	Мартиненко Артем	3	2	3	8	В
16.	Михайленко Алеся	3	2	1	6	С
17.	Моргунов Микола	2	2	2	6	С
18.	Нелюбов Матвій	3	3	3	9	В
19.	Непомнящих Мілана	2	2	2	6	С
20.	Поцелуєв Артем	3	3	2	8	В
21.	Приходько Аліна	2	2	2	6	С
22.	Сергійчук Владислав	1	1	1	3	Н
23.	Ситник Давід	3	3	3	9	В
24.	Ситник Марк	3	3	2	8	В
25.	Туник Софія	3	3	3	9	В

Таблиця 2.15

Рівні сформованості комунікативної компетентності у дітей контрольної групи групи діяльнісним критерієм (у балах) (контрольний етап дослідження)

№ п\п	П.І. дитини	Театралізація «Рукавичка»	Складання розповіді за сюжетними картинками	Методика «Рукавички»	Кількість балів	Рівні сформованості
1.	Бірюк Артем	2	1	1	4	С
2.	Воронцова Домініка	2	2	1	5	С
3.	Гечер Альбіна	3	3	3	9	В
4.	Гечер Мурат	2	3	2	7	С
5.	Грудина Богдан	3	2	2	7	С
6.	Дусчанов Яхья	2	2	1	5	С
7.	Єрьомін Єгор	3	3	2	8	В
8.	Капелько Вікторія	2	2	1	5	С
9.	Кіяшко Мілана	2	2	1	5	С
10.	Комендант Софія	3	3	2	8	В
11.	Коренська Софія	3	3	3	9	В
12.	Корчова Владлена	3	2	2	7	С
13.	Куліков Назар	2	2	2	6	С
14.	Мартиненко Олег	1	1	1	3	Н
15.	Маслова Вероніка	1	1	1	3	Н
16.	Новікова Анастасія	3	3	2	8	В
17.	Печений Денис	3	3	3	9	В
18.	Писаренко Ілля	2	2	2	6	С
19.	Пінчук Захар	3	2	3	8	В
20.	Рябич Артем	2	2	2	6	С
21.	Саух Вікторія	3	2	2	7	С
22.	Середа Тетяна	2	2	2	6	С
23.	Скоропад Богдан	1	1	1	3	Н
24.	Соп'яненко Валерія	2	2	3	7	С
25.	Стеценко Цветана	2	2	2	6	С