



дентів шляхом сприяння формуванню в них ціннісного ставлення до власного здоров'я та здорового способу життя.

Перспективою наших подальших наукових розвідок є створення та впровадження педагогічної системи здоров'язберігаючого освітнього середовища щодо виховання фізичної культури студентів у ЗВО.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех І.Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Т. 1. Чернівці: Букрек, 2015. 840 с.
2. Єжова О.О. Теоретичні і методичні засади формування ціннісного ставлення до здоров'я в учнів професійно-технічних навчальних закладів: дис. ... д. пед. н.: спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання». К., 2013. 490 с.
3. Мануйлов Ю.С. Средовой подход в воспитании. Педагогика. 2000. № 7. С. 36–41.

4. Новикова Л.И. Самоуправление в школьном коллективе. М.: Знание, 1988. 80 с.

5. Приходченко К.І. Педагогічні основи формування творчого освітньо-виховного середовища в загальноосвітніх навчальних закладах гуманітарного профілю: автореф. дис. ... д. пед. н.: спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання». Луганськ, 2008. 45 с.

6. Сичов С.О. Теоретико-методичні засади прилучення студентської молоді до цінностей фізичної культури: дис. ... д. пед. н.: спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання». К., 2013. 487 с.

7. Смирнов Н. К. Руководство по здоровьесберегающей педагогике. Технологии здоровьесберегающего образования. М.: АРКТИ, 2008. 288 с.

8. Франчук Т.Й. Цілісний освітній простір: педагогічні основи його формування: монографія. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. Івана Огієнка, 2009. 244 с.

9. Шендрік І.Г. Самореалізація личности в контексте проектирования образования. Педагогика. 2004. № 4. С. 36–42.

УДК 372

## ГРА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Гордій Н.М., к. пед. н., доцент,  
доцент кафедри теорії і методики дошкільної освіти  
*Глухівський національний педагогічний університет  
імені Олександра Довженка*

Корякіна І.В., к. пед. н., доцент,  
доцент кафедри теорії і методики дошкільної освіти  
*Глухівський національний педагогічний університет  
імені Олександра Довженка*

Дмитренко А.П., асистент,  
аспірант кафедри теорії і методики дошкільної освіти  
*Глухівський національний педагогічний університет  
імені Олександра Довженка*

У статті розглянуто питання розвитку комунікативної компетентності дітей дошкільного віку у процесі ігрової діяльності. Дошкільний вік науковці визначають як період фактичного становлення особистості, закладання основ її культури, розвитку комунікативної компетентності. Висвітлено теоретичні аспекти та методичні рекомендації в контексті сучасної парадигми становлення дитячої особистості в процесі ігрової діяльності.

**Ключові слова:** діти дошкільного віку, ігрова діяльність, комунікативна компетентність, педагогічні умови.

В статье рассматривается вопрос развития коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста в процессе игровой деятельности. Дошкольный возраст определяется исследователями как период фактического становления личности, создания основ ее культуры, развития коммуникативной компетентности. Освещаются теоретические аспекты и методические рекомендации в контексте современной парадигмы становления детской личности в процессе игровой деятельности.

**Ключевые слова:** дети дошкольного возраста, игровая деятельность, коммуникативная компетентность, педагогические условия.



Hordii N.M., Koryakina I.V., Dmutrenko A.P. THE GAME AS THE MEANS OF PRESCHOOLERS' COMMUNICATIVE COMPETENCE DEVELOPING

The article deals in childhood, the game is the leading activity of the child, through which he learns the world. With the skillful use of the game can become an indispensable assistant teacher. In the game, the child learns to overcome difficulties, learns the environment, looking for a way out of a particular situation. And one of the important methods of preschoolers' communicative competence development is the game.

*Key words:* children of preschool age, game activity, communicative competence, pedagogical conditions.

**Постановка проблеми.** У дитячі роки гра є провідним видом діяльності дитини, через яку вона пізнає світ. За умілого використання гра може стати незамінним помічником педагога. У грі дитина навчається долати труднощі, пізнає оточення, шукає вихід із того чи іншого становища. І одним із важливих методів розвитку комунікативної компетентності дітей дошкільного віку є гра [3, с. 18].

Гра – це форма діяльності в умовних ситуаціях, спрямована на відтворення та засвоєння суспільного досвіду, фіксованого в закріплених способах здійснення предметної діяльності. У грі відтворюються норми людського життя та діяльності, підпорядкування яким забезпечує пізнання та засвоєння предметної й соціальної дійсності, інтелектуальний, емоційний і моральний розвиток особистості. У дітей дошкільного віку гра є провідним видом діяльності, який сприяє формуванню знань, вмінь і навичок [2].

Розкриваючи вплив гри на розвиток особистості дитини дошкільного віку, науковці (С. Ладивір, Н. Луцан, О. Овчарук, Т. Постолян, Ю. Руденко та інші) підкреслюють, що через неї вона знайомиться з поведінкою та взаємовідносинами дорослих людей, які стають зразком для її власної поведінки. В ігровій діяльності дошкільник набуває основних навичок спілкування, якостей, необхідних для встановлення контакту з однолітками. Захоплюючи дитину та примушуючи її підкорятися правилам відповідно взятій на себе ролі, гра сприяє розвитку почуттів і вольової регуляції поведінки.

Потреба у спілкуванні з однолітками стимулює дитину точно виконувати правила гри, а це вимагає спеціальних зусиль і цілеспрямованості. Гра сприяє розвитку рефлексії як здатності співвідносити свої дії, мотиви, вчинки із загальнолюдськими цінностями. У грі ця можливість відкривається тому, що дитина перебуває в подвійній позиції – виконуючого роль і контролюючого якість і правильність її виконання, оскільки гра є самостійною, творчою, вільною діяльністю дитини [1].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У дослідженні Д. Ельконіна наголошується, що гра – це форма діяльності в умовних ситуаціях, спрямована на відтворення

та засвоєння суспільного досвіду, фіксованого в закріплених способах здійснення предметної діяльності. У грі відтворюються норми людського життя та діяльності, підпорядкування яким забезпечує пізнання та засвоєння предметної й соціальної діяльності, інтелектуальний, емоційний і моральний розвиток особистості. У дітей дошкільного віку гра є провідним видом діяльності, що формує знання, уміння та навички [12].

У працях А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик, К. Крутій та інших учених зазначається, що гра – це явище загальнолюдське, основою якого виступає природа та суспільне життя, що знаходить своє відображення в розгорнутій формі ігрової діяльності.

Т. Гурковська, О. Кононко, О. Саприкіна наголошували, що на межі раннього й дошкільного дитинства виникають перші види дитячих ігор. Один із видів гри цього періоду – це образно-рольова гра. У ній дитина уявляє себе в певній ролі та діє відповідно до неї. Дитину може здивувати картина, будь-який предмет чи явище природи, які стимулюють бажання діяти активно. Обов'язковою умовою для розгортання сюжету гри є збагачення дитячих вражень у довкіллі. Гра бере свої витoki з предметно-маніпулятивної діяльності дитини в період раннього дитинства. Спочатку дитина занурена в предмет і дії з ним. Коли дитина оволодіває дією, то починає усвідомлювати, що діє так само, як і дорослий. Вона й раніше наслідувала дорослого, але не помічала цього. У дошкільному віці увага переноситься з предмета на людину, завдяки чому дорослий і його дії стають для дитини взірцем для наслідування.

Образно-рольова гра є джерелом сюжетно-рольової гри, яка яскраво виявляється із середини дошкільного періоду. Ігрова дія має символічний характер. Під час гри дитина під однією дією уявляє інше, під одним предметом – інший. Не маючи можливості діяти з реальними предметами, дитина вчиться моделювати ситуації з предметами-замінниками. Ігрові замінники предметів можуть мати дуже невелику схожість із реальними предметами. Дитина зазвичай отримує багато іграшок, які є замінниками реальних предметів людської культури: знарядь, предметів побуту (меблі, посуд, одяг), машин тощо. Через по-



дібні іграшки дитина засвоює функціональні призначення предметів й оволодіває навичками їх використання. Так символ входить у життя дитини та стає засобом організації її діяльності так само, як і в житті дорослої людини [4; 7].

Д. Ельконін пов'язує гру з орієнтованою діяльністю, у якій складається та вдосконалюється дитяча поведінка. Він висловлює думку про внутрішню спорідненість усіх видів ігор, звертає увагу на соціальне проходження та зміст сюжетно-рольової гри дитини. До наукових досягнень Д. Ельконіна можна віднести виявлення умов виникнення сюжетно-рольової гри в онтогенезі, виділення основної одиниці гри, розкриття внутрішньої психологічної структури гри, визначення її ролі у психічному розвитку дитини тощо [12].

Вказуючи на взаємозв'язок гри та спілкування в період дошкільного дитинства, відомі фахівці (Л. Калмикова, І. Лапшина, Н. Харченко, В. Роменець та інші) підкреслюють, що в цей період розширюються уявлення та знання дітей про сім'ю, рідне місто, країну. Якщо у віці немовляти та раннього дитинства інтереси зростаючої особистості обмежуються колом сім'ї, то в дошкільному віці коло її інтересів розширюється, стає сталим [5].

Як зазначають С. Карпова та Л. Лисюк, образний внутрішній план гри настільки важливий, що без нього гра просто не може існувати. Через образи й дії діти вчаться виражати свої почуття та емоції. У їхніх іграх мама хоче бути суворою або доброю, сумною чи веселою, ласкавою та ніжною. Образ програється, вивчається й запам'ятовується. Усі рольові ігри дітей наповнені соціальним змістом і служать засобом втілення у всій повноті людських відносин [6].

О. Сорокіна підкреслила, що гра в дітей починається з договору. Вони домовляються про початок ігрової діяльності, обирають сюжет, розподіляють між собою ролі, вибудовують свої дії та поведінку відповідно до обраної ролі. Взевши на себе роль, дошкільник починає приймати та розуміти рольові права й обов'язки. Наприклад, лікар, якщо він лікує хворого, повинен бути шанованою людиною, може запропонувати хворому роздягнутися, поміряти температуру, тобто вимагати, щоб пацієнт виконував його вказівки. У рольовій грі діти відображають свій навколишній світ і його розмаїття, можуть відтворювати сцени із сімейного життя та із взаємин дорослих, трудової діяльності тощо. Поступово ускладнюються й сюжети рольових ігор. Наприклад, гра «дочки-матері» в 3–4 роки може тривати

10–15 хвилин, а в 5–6 років – 50–60 хвилин. Старші дошкільники здатні грати в одну й ту саму гру кілька годин поспіль, тобто поряд зі збільшенням різноманітності сюжетів збільшується й тривалість гри. Ігровий сюжет, так само як ігрова роль, частіше за все не плануються дитиною молодшого дошкільного віку, а виникають залежно від ситуації, від того, який предмет або іграшка потрапили в цей момент їй у руки. Сварки в дітей цього віку найчастіше виникають через володіння предметом, з яким один із них захотів би пограти. Гра у старших дошкільників підпорядковується правилам, що впливають із взятої на себе ролі. Діти планують свою поведінку, розкриваючи образ обраної ними ролі. Сварки дітей старшого дошкільного віку, як правило, виникають через неправильну рольову поведінку в ігровій ситуації та закінчуються припиненням гри або вигнанням гравця, який порушує правила. У старшій групі під час гри спостерігаються як уявні, так і реальні взаємини, які регулюються ігровою ситуацією та сюжетом.

Взаємини дітей виявляються як партнерів, товаришів, які виконують спільну справу. У спільній грі діти навчаються мові спілкування, взаєморозуміння, взаємодопомоги, вчаться підкоряти свої дії діям інших гравців [11].

**Постановка завдання.** На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає в розкритті особливостей вияву комунікативної компетентності дітей дошкільного віку в ігровій діяльності та визначенні педагогічних умов її формування в закладі дошкільної освіти. Саме в грі дитина пізнає сенс людської діяльності, починає розуміти й орієнтуватися в причинах тих або інших вчинків людей. Пізнаючи систему людських взаємовідносин, дитина усвідомлює своє місце в ній. Гра стимулює розвиток пізнавальної сфери зростаючої особистості. Розігруючи фрагменти реального дорослого життя, дитина відкриває нові межі навколишнього.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У грі діти вчаться спілкуванню один з одним, підпорядковувати свої інтереси інтересам інших. Гра сприяє розвитку довільної поведінки дитини. Механізм управління своєю поведінкою, підпорядкування правилам складається саме в сюжетно-рольовій грі, а потім виявляється і в інших видах діяльності. Гра сприяє становленню довільної пам'яті, творчої уяви, уваги та мислення дитини. Гра створює реальні умови для розвитку багатьох навичок і вмінь, необхідних дитині для успішного переходу до навчальної діяльності.



Ознакою розгортання гри є швидкоплинність ситуацій, які виникають у процесі гри. Структуру дитячої гри розглядав Д. Ельконін. Він зазначав, що сюжетом гри є відтворювана в ній дійсність, змістом гри виступає те, що відтворюється дітьми як головний момент діяльності та відносин між дорослими в їхньому трудовому та суспільному житті. У грі відбувається формування предметно-практичного досвіду й довільної поведінки дитини, стимулюється прагнення до самореалізації, здійснюється процес соціалізації та збагачення комунікативних можливостей дитини [12].

Як зазначала І. Луценко, центральним компонентом гри є роль як спосіб поведінки людей у ситуаціях, які відповідають прийняттю у суспільстві нормам. Роль об'єднує всі аспекти гри: у її реалізації знаходять своє втілення сюжет (сфера соціальної дійсності) і зміст (основний момент діяльності дорослих і стосунків між ними, які відображаються в іграх). Дитина може взяти на себе виконання певної ролі, якщо відображена в сюжеті гри сфера дійсності вже знайома їй, оскільки основним джерелом сюжетів ігор є дійсність, ознайомлення з якою є основною умовою її виникнення. Вхідження дитини в цю діяльність має відбуватись так, щоб у її центрі стала людина та її діяльність, а внаслідок цього ознайомлення виникало позитивне емоційне ставлення до діяльності та дійсності. У грі дитина також приймає позицію іншої людини та в межах одного сюжету бачить ситуацію її очима. Виконуючи роль мами, потім – дочки, вона розуміє важливість материнського піклування та слухняності дітей. Завдяки цьому перед нею відкриваються правила поведінки та їхнє значення для встановлення та підтримки позитивних стосунків з іншими людьми, відбувається усвідомлення необхідності дотримання правил, тобто формується свідоме виконання їх [9].

Сюжетно-рольова гра допомагає дитині зрозуміти мотиви трудової діяльності дорослих, розкриває їхнє суспільне значення. На перших етапах розвитку гри у виборі ролі переважає її зовнішня привабливість, а у процесі її розгортання розкривається її значущість. Старші дошкільники опановують до 10-ти ролей, з яких 2–3 стають улюбленими, а поведінка регулюється правилами, й без дотримання яких гра не відбувається. Дитина діє не так, як хочеться, а відповідно до її ролі та ігрової ситуації, що стримує її бажання, змушує поступатись ними та висловлювати моральні оцінки [3].

Дотримання дитиною правил і свідоме ставлення до них свідчить про глибину відображеної у грі сфери соціальної дійсності,

що впливає на розвиток дитячої художньої творчості (І. Корякіна) [8]. Так роль надає правилам значущого змісту, актуалізує необхідність діяти згідно з ними, створює можливості контролювати цей процес. Діти краще дотримуються правил у колективних іграх, оскільки їхня діяльність контролюється однолітками. Недотримання правил руйнує гру та дитячі взаємини. Упродовж дошкільного дитинства ставлення дитини до правил гри змінюється. Спершу вона легко порушує правила й не помічає, як це роблять інші, оскільки не усвідомлює їхнього змісту. Потім фіксує порушення правил однолітками та висловлює своє незадоволення цим, пояснює необхідність їх дотримання, спираючись на логіку життєвих зв'язків. Пізніше дошкільник усвідомлює правила, дотримується їх, пояснюючи це необхідністю, завдяки чому навчається керувати своєю поведінкою.

Для гри потрібне створення уявної ситуації, без якої неможливі її сюжет і зміст. Діти відтворюють сцени сімейного побуту, трудової діяльності та трудових відносин дорослих, відображають фантастичні задуми (морські пригоди, зіркові польоти тощо). Збагачення знань дітей про довкілля урізноманітнює тематику й сюжети ігор.

Як показує динаміка змін у розвитку гри, поступово збільшується тривалість гри. Наприклад, у 4–5-літніх гра триває до 40–50 хвилин, а у старших дошкільників значно збільшується від кількох годин до кількох днів. Ігри молодших і старших дошкільників відрізняються сюжетами. Діти різних вікових груп під час гри вкладають у сюжет різний зміст. Наприклад, молодші дошкільники багаторазово повторюють однакові дії, що складає основний зміст ігор. Ігрові сюжети та роль діти молодшого дошкільного віку ще не планують, вони виникають залежно від того, який предмет обрали. Оволодіння новим предметом зумовлює зміну ролі.

Діти середнього дошкільного віку інакше діють у грі – вони вже не повторюють безперервно свої ігрові дії, а намагаються змінювати їх. Виконують дії не заради дій, а для вияву свого ставлення до іншої людини відповідно до взятої на себе ролі, їхні дії більш розгорнуті. Основним змістом гри стають стосунки між людьми, відтворення яких навчає дітей дотримуватися певних правил.

На основі скорочення й узагальнення ігрових дій відбувається перехід до розумових дій, з'являється уявна гра, коли дитина переходить від гри з реальними ігровими предметами до гри з уявними. У сюжетно-рольовій грі між дітьми складаються



ігрові стосунки, які обумовлюються роллю та реальні. Ігрові стосунки зумовлюють вибір і розподіл ролей, виявляються в різноманітних висловлюваннях, коментарях, які регулюють динаміку гри. Дитина-лідер обирає для себе головну роль та ігнорує інтереси інших. Якщо дітям не вдається домовитися про розподіл ролей, то хтось виходить із неї або гра припиняється. Чим старша дитина, тим сильніше вона виражає своє прагнення до спільної з однолітками гри, тим частіше погоджується на виконання непривабливої для неї ролі, тільки щоб гратися разом з іншими [2].

Отже, структура сюжетно-рольової гри залежить від реальних стосунків, значення яких змінюється в разі переходу дітей на іншу вікову сходинку. Реальні стосунки часто суперечать ігровим. Чим старша дитина, тим швидше вирішуються конфлікти між ігровими та реальними стосунками на користь реальних. Потреба гратися спільно з однолітками, яка з кожним роком стає дедалі відчутнішою, ставить дитину перед необхідністю вибрати сюжет, розподілити ролі, проконтролювати рольову поведінку партнера, що зумовлює розвиток її комунікативної компетентності [10].

Під час гри діти використовують різні предмети: іграшки, зменшені копії реальних предметів, якими користуються дорослі та предмети-замінники. Заміна виникає у проблемній ігровій ситуації. За потреби дитина знаходить предмети-замінники. Повна заміна виникає лише за умови, що дитина називає предмет-замінник відповідно до його нової функції, тобто свідомо наділяє його новим значенням. Основною умовою є виконання предметом-замінником тієї функції, яка реалізовувалася завдяки використанню основного предмета. У старшому дошкільному віці дитина самостійно вибирає та використовує предмети-замінники. Найчастіше предметом-замінником є предметно неформований матеріал, функція якого нефіксована (камінці, гілочки дерева, клаптики тканини тощо).

Велике значення для розвитку ігрової діяльності мають предмети-атрибути, які допомагають взяти на себе роль, спланувати й розгорнути сюжет, створити ігрову ситуацію. Вони забезпечують зовнішні умови для реалізації ролі, полегшують рольову поведінку: дитина краще виконує ролі лікаря, коли вона в білому халаті, шапочці. У старшому дошкільному віці зовнішні атрибути все менш потрібні, оскільки основою гри є уявлення про функції предметів [10]. Основними джерелами, які сприяють дитячим задумам і спонукають реалізувати їх у грі, є такі: явища та події навколишньої дійсності,

які викликають у дітей інтерес; послідовна організація дорослими доступних, цікавих вражень, що сприяють збагаченню змісту гри. Ігрова діяльність виконує такі функції (за О. Скрипченко): розважальна, комунікативна, ігротерапевтична, діагностична, корекційна, інтернаціональна, соціалізуюча.

У колективній грі вперше виявляється лідерство, починають розвиватись організаційні уміння й навички та комунікативні здібності.

Згодом дитина засвоює правила спільної гри, вона починає узгоджувати власні дії з діями партнерів за встановленими правилами, поступатися, ділитися, довіряти тощо. З віком діти намагаються відокремитися, спілкування під час гри ускладнюється та набуває іншої забарвленості. До старшого дошкільного віку діти вже можуть обмінюватися думками про прочитані книги, міркувати про почуте й побачене. Для дитини починає мати значення думка про неї інших людей, особливо однолітків. Дитина намагається підтримати свій авторитет. Дорослий та одноліток відіграють кожен свою неповторну роль. Усвідомлення своїх індивідуальних якостей, здатність оцінювати себе в різних ситуаціях вдосконалюються.

Досвід спілкування з рідними та друзями піддається серйозному випробуванню в дитячому колективі. Ту увагу, турботу й любов, які вдома дарували дошкільнику просто так, тепер під час спілкування з новим дорослим та однолітками необхідно заслужити. Взаємини дитини й навколишніх людей у колективі значно відрізняються від сімейних. Більшість дітей справляються з новою ситуацією: відносини з новими людьми – дорослими та дітьми – поступово налагоджуються. У будь-якому разі розширення сфери взаємодії дитини з оточенням – важлива частина її розвитку. Виходячи за межі сімейних стереотипів спілкування, дитина не тільки збагачує свій соціальний досвід, але й набуває здатності до пізнання свого «Я» з нових позицій. Вона мов би знаходить нові орієнтири у ставленні до себе, у розумінні себе самої.

На думку Т. Піроженко, гра стає рушійною силою розвитку здібностей тільки за дотримання ряду умов. Головна з них – це ставлення педагога до дітей, яке виражається за допомогою ігрових прийомів. Йдеться про ігрову позицію педагога, особливий стиль відносин між педагогом і дітьми. Ігрова позиція педагога перетворює гру на виховний чинник, що сприяє гуманізації взаємин «вихователь – дошкільник» [10]. Основне педагогічне значення гри полягає в тому, що вона – фактор розвитку особи-



стості, форма навчання життєво важливим умінням і навичкам; спосіб формування комунікативних здібностей, лідерських якостей, дружби, товариськості, взаємодопомоги та гуманного ставлення в колективі.

Педагогічне значення гри – забезпечення успішної соціалізації дітей. В імітованій соціальній ситуації дитина стає перед вибором способу вирішення тієї чи іншої соціальної проблеми. Самостійно виправляючи допущені помилки, дитина набуває досвіду соціальної поведінки, що готує її до майбутнього дорослого життя. Під час гри виникають різноманітні ситуації спілкування, у яких діти розвивають мислення та розширюють кругозір, діти навчаються правильно та логічно викладати свою думку, відбувається поєднання вербальних і невербальних засобів спілкування, діти вдосконалюють навички використання мовленнєвих засобів.

Отже, гра сприяє формуванню комунікативної компетентності, оскільки в ній створюються умови для обміну інформацією, підтримки контактів, розгортання ділового та особистісного спілкування, укладання угод, самореалізації, узгодження соціальних позицій і мовлення.

Комунікативна компетентність дитини – один з основних чинників становлення особистості в дошкільному віці. Актуальність своєчасного комунікативного розвитку в дошкільному віці визначається завданнями зі створення оптимальних умов для розкриття потенційних можливостей кожної дитини, що виявляються у специфічно дитячих видах діяльності й пов'язані з комунікацією. Становлення в людини всіх психічних функцій, психічних процесів, особистості загалом неможливе без міжособистісного контакту. Здібність до спілкування розуміють як комплексну здатність користування засобами взаємодії (невербальними, предметно-практичними, мовними), що забезпечують успішність цілей комунікації. Комунікативну компетентність можна характеризувати як засвоєння умінь і навичок застосувати засоби спілкування в конкретній ситуації взаємодії.

Компетентність у спілкуванні має як інваріантні загальнолюдські характеристики, так і характеристики, історично та культурно обумовлені. Під комунікативною компетентністю розуміють інтегральну якість індивіда, що забезпечує йому успішність діяльності в умовах, які постійно змінюються. Відтак комунікативна компетентність має забезпечувати успішну організацію взаємодії для ефективного вирішення завдань, що виникають перед людиною, готовність до партнерства.

У структурі комунікативної компетентності як ієрархічно організованого психічного утворення розрізняють такі ланки: мотиваційно-спонукальна, функціональна та особистісна [1]. Кожна з них має свої структури та призначення. Мотиваційно-спонукальна ланка структури комунікативної компетентності у спілкуванні представлена такими компонентами, як мотиви, установки, здібність.

Функціональна ланка представлена такими якостями, як уміння встановлювати контакти з оточенням, пропонувати та вирішувати конфлікти, знаходити адекватні засоби впливу на партнера, що у своїй сукупності утворюють стиль спілкування.

До особистісної ланки віднесені такі: комунікабельність, соціально-психологічна спостережливність, емпатія.

Отже, комунікативну компетентність треба розглядати як певний рівень розвитку особистості, що передбачає сформованість цілої системи мотиваційно-спонукальних явищ, особистісних якостей і функціональних виявів, які реалізують емоційні, когнітивні, поведінкові сфери особистості.

Зважаючи на це положення, можна визначити такі основні принципи організації комунікативно-спрямованого виховання старших дошкільників: забезпечення позитивної мотивації навчання; стимулювання та розвиток творчої діяльності дітей на всіх етапах виховання й навчання; формування позитивних емоцій як важливого компонента навчання дітей дошкільного віку; реалізація тісного зв'язку пізнавальної діяльності та різних видів практичної діяльності дітей.

Важливим методом розвитку зв'язного мовлення дітей є гра, яка забезпечує сприятливі умови для розв'язання педагогічних завдань з огляду на можливості дітей дошкільного віку. Для розвитку комунікативної компетентності проводяться такі ігри, у яких мовна активність дітей займає основне місце, що стимулюють дитячу активність, самостійність, творчість.

Оскільки дитина тривалий час перебуває в умовах дошкільного навчального закладу, її головними партнерами у спілкуванні є однолітки та педагоги. Мовленнєва взаємодія здебільшого виникає в ігрових ситуаціях, у побуті, коли діти не лише послуговуються мовними штампами, а й творять власні, неповторні конструкції.

У програмах «Я у світі» та «Дитина» виділяють такі завдання щодо формування комунікативної компетентності: формувати бажання спілкуватися; привчати дітей говорити чітко, виразно, у нормальному темпі з нормальною силою голосу; вчити дотримуватися мовленнєвого етикету; ввічли-



во звертатися з проханням до дорослого чи однолітка, відповідати на поставлене запитання; вчити використовувати лагідні форми звертання; брати участь у діалогах, слідувати за ходом розмови, доречно відповідати; вчити відтворювати діалог дійових осіб в іграх-драматизаціях, інсценівках тощо; розвивати інтерес і бажання дітей розповідати за власною ініціативою тамза пропозицією вихователя; спонукати до розвитку словесної творчості; розповідати спираючись на чуттєвий досвід, міркувати, коментувати почуте [7].

З метою формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку було проведено педагогічний експеримент, який складався із трьох етапів. Було визначено критерії (емоційно-контактний, мовленнєвий, структурно-логічний) та показники рівнів сформованості комунікативної компетентності старших дошкільників:

Емоційно-контактний критерій та його показники: уміння вступати у спілкування, підтримувати й завершувати його; захоплювати й підтримувати ініціативу спілкування; враховувати компоненти ситуації спілкування; змістовність, різноманітність тематики під час діалогічного спілкування, емоційний стан.

Мовленнєвий критерій (на рівні засвоєння та вживання мовленнєвих еталонів) та його показники: уміння висловлюватися логічно, зв'язно, самостійно, у нормальному темпі; говорити виразно, виражати основні мовленнєві форми, їхню різноманітність, вибір мовних засобів, мовленнєвих еталонів, типів мовленнєвих висловлювань; доречність використання усталених мовних виразів, народних прислів'їв, приказок.

Структурно-логічний критерій та його показники: уміння дотримуватися теми діалогу; швидко реагувати на хід бесіди, знаходити необхідні слова в різних ситуаціях спілкування, перепитувати співрозмовника за потреби; ставити запитання, давати відповідь на запитання співрозмовника; дотримуватися правил поведінки діалогу.

На констатувальному етапі роботи використано комплексну методику, до складу якої увійшли такі методи: спостереження

за дітьми під час спілкування з однолітками у процесі гри, діагностичні завдання, ігрові проблемні ситуації. Результати показали, що більшість дітей (ЕГ – 55%, КГ – 60%) виявляють низький рівень комунікативної компетентності.

На формуальному етапі було використано спеціально дібрані та розроблені ігри, які мали на меті формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку відповідно до критеріїв та їхніх показників.

Мета контрольного етапу дослідження полягала в перевірці ефективності використаних ігор у формуванні комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Дані рівнів сформованості комунікативної компетентності в дітей ЕК та КГ на етапі констатації та контролю представлено в таблиці 1.

Отже, як показують результати проведеного дослідження, високий рівень сформованості комунікативної компетентності було виявлено у 25% (ЕГ) та 10% (КГ) дітей, середній рівень – 65% (ЕГ) та 40% (КГ) дітей, низький рівень – 10% (ЕГ) та 50% (КГ) дітей.

У процесі виконання діагностичних завдань встановлено, що діти з високим рівнем вступали у спілкування, підтримували та завершували розмову; висловлювалися логічно, самостійно, у середньому темпі; говорили виразно, доречно використовували усталені мовні вирази; діти швидко реагували на хід бесіди, знаходили необхідні знання в різних ситуаціях спілкування; ставили запитання та формували доречні відповіді на запитання співрозмовника; тематика діалогів дітей різноманітна.

Діти середнього рівня характеризувалися вільним спілкуванням з однолітками, вживали різноманітні мовні засоби, мовленнєві еталони, типи мовленнєвих висловлювань, водночас їхнє мовлення не завжди виразне, не завжди доречно використовували усталені мовні вирази.

Діти, які показали низький рівень сформованості, характеризуються здатністю самостійно ставити прості запитання, вони майже не використовують усталені мовні вирази; не вміють швидко реагувати

Таблиця 1

**Рівні сформованості комунікативної компетентності старших дошкільників у грі**

Рівні сформованості	Констатувальний етап ЕГ, у%	Контрольний етап ЕГ, у%	Констатувальний етап КГ, у%	Контрольний етап КГ, у%
Високий	5	25	5	10
Середній	40	65	35	40
Низький	55	10	60	50



на хід бесіди, не висловлюються логічно та зв'язно; не використовують мовні засоби, мовленнєві еталони, типи мовленнєвих висловлювань.

**Висновки із проведеного дослідження.** Процес формування комунікативної компетентності в ігровій діяльності дітей старшого дошкільного віку виявився результативнішим за таких педагогічних умов: створення в дошкільній освітній установі розвивального предметно-ігрового середовища; забезпечення особистісно-орієнтованого підходу до дітей в ігровій діяльності; готовності вихователів до формування комунікативної компетентності дітей дошкільного віку та взаємодії закладу дошкільної освіти із сім'єю.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Богуш А.М., Луцан Н.І. Мовленнєво-ігрова діяльність дітей дошкільного віку: мовленнєві ігри, вправи, ситуації. Київ: «Слово», 2008. 250 с.
2. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62–76.
3. Гордій Н.М. Визначення ролі гри та іграшок у розумовому вихованні дітей у сім'ї. Підготовка батьків до виховання дітей у педагогічній журналістиці: монографія. Суми: ВВП «Мрія», 2016. С. 67–83.
4. Гурковська Т.Л. Дитина до трьох: психологічний портрет з рекомендаціями. Дошкільне виховання. 2007. № 12. С. 28–29.
5. Калмикова Л.О. Формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої діяльності: діагностико-розвивальний комплекс. Київ: «Слово», 2016. 380 с.
6. Карпова С.Н., Лысюк Л.Г. Игра в нравственном развитии ребенка. Москва, 1986. 165 с.
7. Кононко О.Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві). Київ: Освіта, 1998. 132 с.
8. Koryakina I. Peculiarities of creativity development in children of senior preschool age in play activity. Herausgeber. Journal L'Association. 1901, "SEPIKE" – Osthofen, Deutschland, Poitiers, France, 2014. С. 23–26.
9. Луценко І.О. Дитина-дорослий: вчимося спілкуватись. Київ: Світич, 2008. 156 с.
10. Піроженко Т.О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 152 с.
11. Сорокина А.И. Дидактические игры в детском саду. Москва: Просвещение, 1982. 98 с.
12. Эльконин Д. Психология игры. Москва: Педагогика, 1978. 253 с.

УДК 378:316.46-044.9

## ФОРМИ І МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

Карманенко В.В., асистент  
кафедри педагогіки та суспільних наук  
ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»

У статті розглянуто проблему формування лідерських якостей студентів за допомогою системи форм і методів освітнього процесу закладу вищої освіти. Визначено можливості занять і тренінгів у формуванні лідерських якостей студентів економічних університетів. Схарактеризовано методи формування лідерських якостей студентів економічних університетів: метод інформування, метод дискусії, метод ділової гри, метод рольової гри, метод системного аналізу, метод експертної оцінки і метод проєктів. Наголошено на результативності використання форм і методів формування лідерських якостей студентів економічних університетів для оцінки студентами власної ефективності як потенційного лідера та планування розвитку свого лідерського потенціалу.

**Ключові слова:** лідер, лідерські якості, студенти економічних університетів, викладач закладу вищої освіти, заняття, тренінг, дискусія, рольова гра.

В статье рассмотрена проблема формирования лидерских качеств студентов с помощью системы форм и методов образовательного процесса учреждения высшего образования. Определены возможности занятий и тренингов в формировании лидерских качеств студентов экономических университетов. Охарактеризованы методы формирования лидерских качеств студентов экономических университетов: метод информирования, метод дискуссии, метод деловой игры, метод ролевой игры, метод системного анализа, метод экспертной оценки и метод проектов. Отмечена результативность использования форм и методов формирования лидерских качеств студентов экономических университетов для оценки студентами собственной эффективности в качестве потенциального лидера и планирования развития своего лидерского потенциала.

**Ключевые слова:** лидер, лидерские качества, студенты экономических университетов, преподаватель учреждения высшего образования, занятия, тренинг, дискуссия, ролевая игра.