

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет дошкільної і технологічної освіти
Кафедра дошкільної освіти

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

_____ Ковшар О.В.
«__» _____ 2021 р.

Реєстраційний № _____
«__» _____ 2021р.

МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ НАСТУПНОСТІ
ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ
СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ДОШКІЛЬНИКІВ. СКЛАДАННЯ КАРТОТЕКИ ІГОР

Кваліфікаційна робота студентки
групи ЗДОм-16
ступінь вищої освіти «магістр»
спеціальності
012 Дошкільна освіта
Косточки Олени Миколаївни

Керівник канд. пед. наук, доцент
Суятинова К.Є.

Оцінка:
Національна шкала _____
Шкала ECTS _____ Кількість балів _____
Голова ЕК _____
(підпис) (прізвище, ініціали)
Члени ЕК _____
(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)
_____)

Кривий Ріг – 2021

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ.....	7
1.1. Теоретичні засади організації наступності дошкільної та початкової освіти як педагогічна проблема.....	7
1.2 Сутність та зміст поняття «соціально-громадянська компетентність дошкільника».....	17
1.3. Значення дидактичної гри у формуванні соціально-громадянської компетентності дошкільників при організації наступності дошкільної та початкової освіти.....	25
Висновки до розділу 1.....	34
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНО- ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ.....	36
2.1. Стан досліджуваної проблеми в практиці роботи закладів дошкільної освіти.....	36
2.2. Система роботи з формування соціально-громадянської компетентності дошкільників засобами дидактичної гри.....	42
2.3. Аналіз результатів дослідно-пошукової роботи.....	60
Висновки до розділу 2.....	67
ВИСНОВКИ.....	68
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	71

ВСТУП

Актуальність теми. Формування в дитини взаємовідносин з оточуючими, в основі яких лежить моральний принцип гуманізму – досить актуальне питання теорії і практики виховання підростаючого покоління. Наше суспільство будує такі відносини на засадах дружнього співробітництва, взаємоповаги, піклування людей один про одного, взаємодопомоги. Дошкільний вік характеризується закладанням основ соціально-громадянського виховання дитини, визначенням орієнтирів її розвитку і успішної адаптації у соціумі.

Одним із завдань дошкільної освіти, як зазначається у Законі України «Про дошкільну освіту», є «формування у дитини дошкільного віку моральних норм, набуття нею життєвого соціального досвіду» [27, с. 5]. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні визначає обов'язковий мінімальний ступінь компетентностей, що спрямовані на розвиток особистості. Відповідно до освітнього напрямку «Дитина в соціумі» соціально-громадянська компетентність засвідчує ціннісне ставлення дитини до себе, до своїх прав та прав інших,... вмінь дотримуватись правил в соціально-громадському просторі...» [4, с. 16].

Реформування сучасної освіти передбачає організацію наступності дошкільної і технологічної освіти, що передбачено у Базовому компоненті дошкільної освіти [4] та Концепції «Нова українська школа» [37]. Згідно з діючим законодавством та нормативно-правовими документами саме наступність виступає обов'язковою умовою неперервного отримання освіти, що забезпечує єдність, взаємозв'язок та узгодженість мети, змісту, методів, форм навчання з урахуванням вікових особливостей дітей на суміжних рівнях освіти.

Проблему наступності дошкільної і початкової освіти у своїх працях розглядали Л. Артемова, А. Богуш, В. Бондар, Е. Вільчковський,

Г. Григоренко, О. Ковшар, О. Кононко, К. Крутій, Н. Лисенко, З. Плохій, Т. Поніманська, Т. Степанова, Г. Тарасенко, К. Щербакова та ін.

Чимало дослідників звертали увагу на різні аспекти проблеми соціально-громадянського виховання. Учені вивчали соціальну компетентність (І. Єрмаков, Л. Сохань, І. Ящук та ін.); соціально-громадянську компетентність дошкільників (М. Гончарова-Горянська, О. Кононко та ін.), структуру соціально-громадянської компетентності (В. Масленнікова).

Провідний вид діяльності дітей дошкільного віку – це гра. Її вплив на формування соціально-громадянської компетентності дошкільника полягає у тому, що дитина знайомиться з нормами і моделями людської діяльності та взаємовідносин, які стають зразками для її власної поведінки. Проблема гри у дошкільному віці обґрунтовано в педагогічних системах Ф. Фребеля, М. Монтессорі, Є. Тихеевої. Проблему дидактичної гри досліджено Т. Абдуловою, Л. Артемовою, Л. Венгером, Т. Поніманською, Є. Удальцовою та ін.

Водночас, незважаючи на розпочаті інноваційні перетворення в галузі гуманізації і демократизації національної системи освіти, питання організації наступності дошкільної і початкової освіти у формуванні соціально-громадянської компетентності дошкільників ще не знайшло свого належного науково-теоретичного обґрунтування. Саме тому, враховуючи актуальність проблеми, невідповідність її широкого теоретичного опрацювання практичній реалізації цього аспекту, **тема дослідження:** «Методичне забезпечення організації наступності дошкільної та початкової освіти у формуванні соціально-громадянської компетентності дошкільників. складання картотеки ігор».

Об'єкт дослідження: процес організації наступності дошкільної і початкової освіти.

Предмет дослідження: методика формування соціально-громадянської компетентності дошкільників при організації наступності дошкільної і

початкової освіти.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та дослідити сутність, зміст, структуру соціально-громадянської компетентності дошкільників при організації наступності дошкільної і початкової освіти, скласти картотеку ігор, спрямованих на формування соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку при організації наступності дошкільної і початкової освіти.

Відповідно до мети, сформульовані такі **завдання дослідження:**

- обґрунтувати педагогічні засади організації наступності дошкільної та початкової освіти;
- визначити сутність та зміст поняття «соціально-громадянська компетентність дошкільника» у психолого-педагогічній літературі;
- проаналізувати практику організації гри та її вплив на формування соціально-громадянської компетентності дошкільників при організації наступності дошкільної і початкової освіти;
- розробити систему роботи з формування соціально-громадянської компетентності дошкільників засобами гри при організації наступності дошкільної і початкової освіти.

Практична значущість отриманих результатів полягає у розробці перспективно-календарного планування з урахуванням місця та специфіки організації дидактичних ігор у старшій групі, а також, в опрацюванні методичних рекомендацій з організації дидактичних ігор для педагогів ЗДО при організації наступності дошкільної і початкової освіти.

У процесі реалізації поставлених завдань використовувалися такі **методи дослідження:**

- *теоретичні:* аналіз, порівняння, узагальнення психолого-педагогічної літератури з питань впливу дидактичної гри на формування соціально-громадянської компетентності дошкільників;
- *емпіричні:* спостереження за організацією та ходом дидактичних

ігор; бесіди з педагогами щодо бачення ними сутності досвіду; аналіз планів роботи вихователів; дослідження; узагальнення перспективного педагогічного досвіду

- *статистичні*: обробка та аналіз кількісних та якісних показників.

Апробація результатів. Матеріали досвіду доповідались на педагогічних нарадах закладів дошкільної освіти. Основні положення кваліфікаційної роботи були викладені у статті «Теоретичні основи формування соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку при організації наступності дошкільної і початкової освіти».

Структура роботи: робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаної літератури, додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНО -ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

1.1. Теоретичні засади організації наступності дошкільної та початкової освіти як педагогічна проблема

Сучасний етап соціально-економічного розвитку суспільства висунув як одне з найважливіших завдань створення єдиної системи безперервної освіти. Ця система являє собою складний комплекс освітніх установ, що забезпечують організаційну та змістовну єдність, наступність та взаємозв'язок усіх ланок освіти.

Аналіз педагогічного досвіду дозволяє говорити про наступність як про безумовно двосторонній процес. Головне завдання дошкільної освіти – це збереження самоцінності дошкільного дитинства та виховання фундаментальних особистісних якостей дитини, які є основою успішного шкільного навчання. У той же час школа як наступник дошкільного ступеня не починає свою роботу «з нуля», а «підхоплює» досягнення дитини - дошкільника та розвиває накопичений ним потенціал. Таке розуміння наступності дозволяє реалізувати безперервність у розвитку освіти як системи.

Актуальність теоретичного осмислення проблеми управління процесом спадкоємності між дошкільною та початковою шкільною освітою пов'язана не тільки із змінними соціально-економічними умовами життя сучасної людини, її біологічним розвитком, впливом на цей процес антропогенних екологічних факторів, а й з деякими соціально - педагогічними факторами та закономірностями.

Більшість дослідників даної проблеми (О. Вашуленко [10], Н. Горопаха [21], Л. Калмикова [33], О. Ковшар [34], І. Перережко [54], О. Савченко [66]) наголошують, що наступність в процесі навчання між дошкільною та початковою ланками освіти – це врахування того рівня розвитку дитини, з яким вона почала роботу в школі, опора на нього.

Наступність створює органічне, природне продовження розвитку, виховання та навчання, започаткованих у дошкільному віці, створює умови для успішного переходу молодшого школяра в основну школу. Цілісність процесу розвитку, навчання і виховання дитини забезпечує внутрішній зв'язок в змісті освітньої роботи, методах педагогічного керівництва, формах організації діяльності у закладі дошкільної освіти.

Основу досліджуваного напрямку складають принципи наступності та перспективності освіти, що означає суцільний, постійний, безупинний, повсякчасний. У такому трактуванні неперервна освіта дає можливість досягти цілісності й наступності в навчанні, перетворити освіту на процес, що триває упродовж усього життя людини. Процес спілкування дитини з однолітками і дорослими займає провідне місце у формуванні досвіду інтелектуальної, творчої діяльності, ціннісних орієнтирів, навчанні толерантної, етичної поведінки для взаємопорозуміння й входження дитини в соціум. Від ефективності й доцільності його педагогічної організації залежить подальша активність дитини, її самоусвідомлення, можливість самовираження [25].

У Законі України «Про освіту» визначено, що «освіта – основа інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку суспільства і держави» [28]. Тобто мета освіти полягає у всебічному розвитку людини як особистості та найвищої цінності суспільства, процвітання її талантів, розумових і фізичних здібностей, формування високих моральних якостей громадянина, здатного до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями». У статті 6 визначено основні принципи освіти, серед яких є і принципи «єдності і наступності, безперервності і різноманітності» [28].

Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки [49] своєю метою має оновлення змісту освітнього простору нашої держави: «Розробка Національної стратегії розвитку освіти зумовлена необхідністю кардинальних змін, спрямованих на підвищення якості і конкурентоспроможності освіти, вирішення стратегічних завдань, що стоять перед національною системою освіти в нових економічних і соціокультурних

умовах, інтеграцію її в європейський і світовий освітній простір. Серед *ключових напрямків* державної освітньої політики визначено *«забезпечення доступності та неперервності освіти впродовж життя.»*

Питання наступності й перспективності в освіті не нове та вивчалось ще з давніх часів (А. Дистервег, Я. Коменський, Й. Песталоцці, С. Русова, К. Ушинський тощо), і сьогодні воно не залишає методистів осторонь (А. Богуш, М. Вашуленко, М. Львов, Г. Люблінська, М. Пентилюк, К. Плиско, Л. Федоренко, Т. Чижова та ін.).

В. Онушкіна у роботі «К критике современных концепций непрерывного образования» [51] аналізує феномен неперервної освіти, поклавши в основу досліджень хронологічний аспект. Виокремлює чотири етапи його розвитку:

I етап: кінець 50-х – початок 60 -х років. Тоді феномен неперервної освіти розглядався як ліквідація недоліків шкільної освіти дорослих або як поповнення знань, обумовлене життєвою необхідністю.

II етап: середина 60-х років. Неперервна освіта трактується як механізм підвищення кваліфікації.

III етап: кінець 60-х – початок 70-х років. Неперервна освіта стає необхідністю для одержання «job qualification» – кваліфікації, необхідної для роботи в різних галузях економіки.

IV етап: середина 70-х років. Відбувається орієнтація на «life qualification» – освіту, покликану адаптувати людину до життя в сучасному суспільстві. Під час проведення цього аналізу автор підкреслює світові тенденції в зміні поглядів та визначень поняття «неперервна освіта».

У дослідженні Є. Тонконогої [19] відстежується інший підхід щодо періодизації історії розвитку неперервної освіти, пропонуються три етапи:

I етап – до середини 60-х років. Неперервна освіта дорослих прирівнювалась тоді з післяшкільною освітою дорослих.

II етап – із середини 60 -х до початку 70-х років. Неперервна освіта – вся система освіти в умовах НТР і суспільно-економічних змін.

III етап – з початку 70-х років і дотепер. Спроби створити теорію, що визначає сутність неперервної освіти. Однак у 70-ті роки ХХ ст. спроби уніфікації теорії неперервної освіти не мали успіху.

Відомий діяч ЮНЕСКО Р. Даве вважав, що «...неперервна освіта – це

процес особистісного, соціального і професійного розвитку індивіда протягом його життя, здійснюваний з метою удосконалення якості життя як окремого індивіда, так і суспільства. Це всеосяжна й об'єднуюча ідея, що охоплює формальне, неформальне і позаформальне навчання, здійснюване з метою досягнення якнайповнішого розвитку різноманітних сторін життя на різних його щаблях. Вона пов'язана як з розвитком особистості, так і з соціальним прогресом» [79, с.7]. Р. Даве запропонував список характерних ознак неперервної освіти:

- освіта охоплює все життя людини;
- освітня система розуміється як цілісна, яка охоплює всі види навчання, починаючи з дошкільного;
- залучення в систему освіти, крім навчальних закладів і центрів підготовки, формальних, неформальних і позаінституційних форм освіти.

Істинний розвиток особистості у складному соціально-політичному середовищі неможливий без уміння активно брати участь у суспільних процесах і адаптуватися до культурної, етнічної та мовної різноманітності. А відтак, лише освіта у найширшому розумінні цього слова може допомогти успішно впоратися з цим завданням. Її основою є ті базові навички, які людина набуває в юності. Проте в інформаційному суспільстві, на думку європейських експертів, ці навички мають бути переглянуті і розширені.

Науковці (А. Богущ, М. Вашуленко, В. Галузяк, В. Киричок, В. Кузь, Н. Мойсеюк) визначають, що наступність у роботі дошкільної і шкільної ланок освіти забезпечує цілісність та ефективність освітнього процесу, є показником його послідовності й результативності. Втілення принципу наступності між дошкільною та початковою освітою з одного боку готує дітей до систематичного навчання у школі, а з іншого – використовує у першому класі набутого у закладі дошкільної освіти досвіду. Таким чином, початкова школа має повно і точно враховувати досягнення дітей дошкільного віку, а зміст початкової освіти повинен логічно доповнювати, продовжувати і розширювати зміст дошкільної освіти [21].

В енциклопедичному словнику поняття «наступність» визначається як «зв'язок між явищами у процесі розвитку у природі, суспільстві й пізнанні, коли нове, змінюючи старе, зберігає в собі деякі його елементи» [11]. Тобто, для суспільства це означає передавання й засвоєння соціальних і культурних

цінностей від покоління до покоління, від формації до формації.

З погляду теорії пізнання наступність базується на врахуванні того, що в кожній відносній істині містяться елементи абсолютної істини, які виявляються ступенем проникнення в її глибину, виявлення основоположних засад буття [2].

Отже, у філософському та загальнонауковому розумінні наступність – це зв'язок між різними етапами розвитку, позначений системністю, спрямованістю, незворотністю, а у більш загальному вимірі наступність як філософська категорія пояснюється як об'єктивна закономірність розвитку природи, суспільства й пізнання, що забезпечує діалектичну єдність усталеності та змінюваності, збереження й відтворення, творення й руйнування та ґрунтується на діалектичних законах заперечення й переходу кількісних змін у якісні [2].

У психолого-педагогічній літературі є різні підходи до визначення наступності дошкільної і початкової ланок освіти. Схарактеризуємо їх (табл. 1.1.).

Таблиця 1.1.

Аналіз підходів до визначення наступності дослідниками

Автор	Аналіз поняття
Ю. Бабанський	Як принцип систематичності і послідовності, що вимагає, щоб уміння і навички формувалися в системі, у відповідному порядку, кожен елемент навчального матеріалу логічно поєднувався з іншими.
Ю. Крутецький	Навчання повинно відбуватися «покроково», треба щоб один елемент системи відповідав іншому. Навчальний матеріал необхідно розподіляти на порції.
А. Богуш	Освіта, що триває протягом усього життя і є основою безперервної освіти.
О. Савченко	Є одним із принципів освіти, який передбачає зв'язок та узгодженість мети, змісту, організаційно-методичного забезпечення етапів освіти, які межують один з одним (дошкільна – початкова – основна школа)
Г. Люблінська	Послідовність навчально-виховної роботи, коли на кожному наступному етапі закріплюються, розширюються, ускладнюються і поглиблюються ті знання, уміння і навички, які становлять зміст

	навчальної діяльності на попередньому етапі її організації, навчання проводиться з певною перспективною спрямованістю, з орієнтацією на ті вимоги, які будуть висунуті на наступному етапі життєдіяльності
Ю. Львов	зв'язок попереднього матеріалу з наступним, взаємодія попередніх і нових знань; поступове розширення і поглиблення знань, умінь і навичок, їх повторення на більш вищому рівні; врахування якісних змін, які відбуваються в особистості вихованця, зростання рівня його розумового розвитку та наявних знань, умінь і навичок; забезпечення внутрішньопредметних зв'язків; встановлення зв'язків між окремими етапами навчання
О. Ковшар	Наступність у системі безперервної освіти розуміється як взаємозв'язок між її суміжними ланками, що забезпечує можливість цілісного розвитку особистості на всіх ступенях її формування
А. Кухта	Наступність у навчальному процесі забезпечує органічний перехід від минулого через сучасне до майбутнього і в процесі цього переходу виконує дві взаємопов'язані функції: забезпечує зв'язок між цими трьома етапами навчання і одночасно готує здійснення майбутніх зв'язків
І. Перережко	проблема забезпечення комфортних умов для якісно нового етапу розвитку дитини та розкриття її потенціалу. Принцип наступності в навчанні означає погодженість і взаємозв'язок усіх щаблів навчально-виховного процесу. Реалізація принципу наступності гарантує цілісність і єдність освітнього процесу. Наступність забезпечує поступовий перехід до нового вікового періоду, поєднання щойно здобутого дитиною досвіду з попереднім.

Ряд дослідників (З. Борисова, О. Ковшар,) наступність розглядають через призму поняття «перспективність». Так, С. Ожеговий зазначає, що перспективність – це те, що може успішно розвиватися у майбутньому.

О. Ковшар[34] наголошує, що перспективність – це погляд знизу вгору, а наступність – це погляд зверху вниз.

На думку З. Борисової [48], наступність – це ерудиція вчителів початкової ланки освіти з програмами й методиками навчання і виховання дітей у дошкільному закладі, їх результатами з метою врахування отриманих знань у подальшій роботі початкової школи. Перспективність – це оволодіння педагогами дошкільної ланки освіти програмами і технологіями навчання та виховання учнів початкової школи. Це показник, який дозволяє розкривати адекватні віку приблизні показники засвоєння дошкільниками компетентностей. Спадкоємність тлумачиться, як успадкування чогось, продовження певної діяльності, справи, певних традицій. Отже, спадкоємність у початковій школі – це успадкування й подальший розвиток в процесі навчання діяльнісного й комунікативного аспектів життя дитини, засвоєних у дошкільному віці [10]. Діяльнісний аспект навчання передбачає збереження унікальної *провідної діяльності дітей дошкільного віку – ігрової* – з поступовим її ускладненням і *переходом до* нової, складнішої – *навчальної діяльності*.

О. Вашуленко [10] наголошує, що цілісність педагогічного процесу забезпечується врахуванням взаємозв'язків з іншими принципами і найперше з принципом послідовності. Ці зв'язки мають різний характер, спрямування і значення (див. Рис. 1.1).

Основні ознаки наступності як педагогічного явища: універсальність – спостерігаються змістові внутрішньопредметні й міжпредметні взаємопов'язані складові програмового матеріалу, пересування їх за навчальною тривалістю; комплексність методів і прийомів реалізації; оптимальність – з'єднує навчальний матеріал, надаючи йому впорядкованості; генералізація – предмет вивчення стає повнішим, набуває реального значення своєрідність мети й завдань, суб'єктів і об'єктів педагогічного процесу. У системі освіти вона відтворює соціальну природу наступності поколінь у конкретних умовах розвитку суспільства й відбиває освітню політику держави [10].

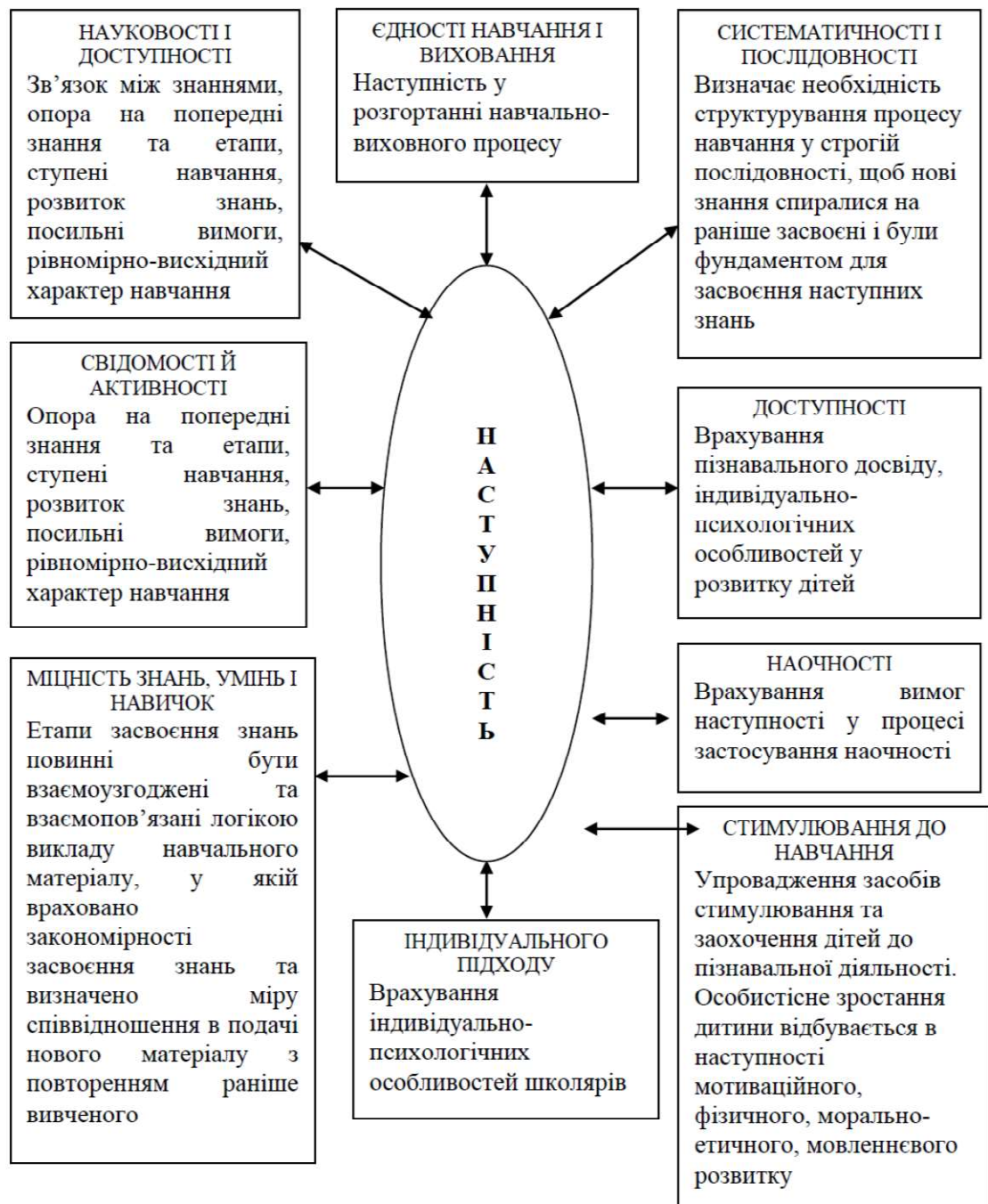


Рис.1.1. Взаємозв'язок принципу наступності з іншими дидактичними принципами (за О. Вашуленко [10, с. 9])

Таким чином, наступність є важливою для організації освітнього і виховного процесу у дошкільній і початковій освіті, відповідає Базовому компоненту дошкільної освіти і Концепції нової української школи. Дотримання принципу наступності сприяє ефективному засвоєнню знань вихованцями та встановленню закономірних взаємозв'язків з у розвитку пізнавальної діяльності, відповідає специфіці вікових особливостей дітей.

Здійснення наступності в роботі закладу дошкільної освіти і школи полягає в тому, щоб розвинути у дошкільника готовність до сприйняття нового способу життя, нового режиму, розвинути емоційно-вольові та інтелектуальні здібності, які дадуть йому можливість опанувати освітню програму Нової української школи.

В умовах Нової української школи результати освоєння програми дошкільної та початкової освіти знаходяться в спадкоємному зв'язку і підрозділяються в свою чергу на предметні, метапредметні та особистісні. Порівняємо їх (табл. 1.2).

Таблиця 1.2.

Порівняння дошкільної і початкової освіти, встановлення їх взаємозв'язку

Дошкільна освіта	Початкова освіта
Знання, вміння, навички за освітніми областям і в процесі оволодіння різними видами діяльності.	Предметні результати (знання, вміння, навички)
Універсальні передумови навчальної діяльності: вміння слухати і чути, доводити почате до кінця, сприймати критику тощо.	Метапредметні результати (функції, що є значимими у школі): дрібна моторика, слухове і зорове сприйняття, вміння домовлятися, ставити мету тощо
Характеристики мотиваційного розвитку (бажання вчитися, йти в школу).	Особистісні результати: втрата дитячої безпосередності.
Емоційно-вольовий розвиток, морально-етичне виховання (терпіти, робити не те, що я хочу)	Формування адекватної поведінки, розвиток самостійності та особистої відповідальності за свої вчинки, розвиток навичок співпраці тощо

Як бачимо, завдання початкової школи – спонукати учнів в повній мірі проявляти свої здібності, розвивати ініціативу, самостійність, творчий потенціал. Позитивність виконання цього завдання багато в чому залежить від сформованості у дітей пізнавальних інтересів в закладі дошкільної освіти. Інтерес дитини дошкільного віку – це його пам'ять, увага, мислення.

Розвиток пізнавального інтересу дитини у закладі дошкільної освіти вирішується засобами цікавості, гри, створення нестандартних ситуацій на заняттях. Дитину необхідно навчити міркувати, пояснювати отримані результати, порівнювати, висловлювати припущення, перевіряти, чи правильні вони, спостерігати, узагальнювати і робити висновки. Роздуми однієї дитини сприяють розвитку цього вміння у інших. У дошкільнят необхідно сформувавши такі елементи навчальної діяльності як:

- здатність діяти за зразком;
- вміння слухати і виконувати інструкцію;
- вміння працювати зосереджено й виконувати завдання до кінця;
- уміння ставити і відповідати на запитання;
- вміння оцінювати як свою роботу, так і роботу інших дітей. Тим самим у дітей формується психологічна готовність до шкільного навчання.

Підготовка дітей до школи – завдання комплексне, багатогранне і охоплює всі сфери життя дитини. Наявність знань саме по собі не визначає успішність навчання, набагато важливіше, щоб дитина вміла самостійно їх добувати і застосовувати.

Таким чином, завдання дошкільної освіти:

- охорона і зміцнення фізичного та психічного здоров'я дітей;
- розвиток допитливості, прагнення до розширення знань;
- формування і розвиток основних пізнавальних процесів (уваги, уяви, пам'яті, мислення, мовлення);
- формування комунікативних умінь, довільності поведінки, доброзичливості, вміння взаємодіяти з педагогами та однолітками;
- розвиток ініціативності, самостійності, активності;
- формування окремих прийомів навчально-пізнавальної діяльності (вміння орієнтуватися в завданні, здійснювати самоконтроль).

Завдання початкової освіти:

- уведення в педагогічний процес різних видів дитячої творчості (ігор, драматургії, художнього моделювання, дослідження, словесної творчості, танцювальних та музичних імпровазацій);
- збагачення змісту уроків естетичного циклу (образотворче мистецтво, музика, технологія тощо);
- залучення дітей до національної художньої культури;

- створення в школі розвиваючого предметного середовища;
- широке використання ігрових прийомів у перший рік навчання.

З вищесказаного можемо зродити висновок, що наступність між дошкільною і початковою ланками освіти є важливими для всебічного розвитку дитини, підготовки її до школи, швидкій адаптації до шкільного життя та соціалізації взагалі.

Тому питання формування соціально-громадянської компетентності у дітей дошкільного віку є необхідними і доцільними при організації наступності дошкільної і початкової освіти. Адже, соціально-громадянська компетентність дітей є характеристикою особистості, що включає систему знань і уявлень дитини про соціальну дійсність, ціннісне ставлення до власного здоров'я, бажання самовдосконалюватися, позитивне ставлення до культурних і духовних цінностей суспільства, а також впливає формуванню соціальних навичок і вмінь ефективної діяльності відповідно до соціальних та громадянських вимог, що забезпечує успішність соціалізації дитини, і побудоване на принципах наступності та перспективності освіти.

1.2 Сутність та зміст поняття «соціально-громадянська компетентність дошкільника»

Кожна дитина не народжується поза суспільством. З перших місяців життя вона вчиться орієнтуватися у людському оточенні. Дошкільний навчальний заклад, як перший соціальний інститут наділений широкими можливостями у процесі формування *соціально-громадянської компетентності* вихованців – «певних особистісних властивостей, потреб, здібностей, елементарних теоретичних уявлень та практичних умінь, які забезпечують дитині життєздатність. Компетентність гарантує усвідомлення дитиною того, як слід себе поводити, щоб бути гармонійною, співзвучною з іншими, почувати себе у будь-якому товаристві комфортно» [18, с. 124].

Цей аспект проблеми розкривається в роботах вітчизняних учених К. Абульханової-Славської, Л. Берестової, А. Бодалева, А. Деркача,

В. Зазикіна, Е. Клімова, Е. Коблянської, А. Маркової, І. Семенова та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що проблема соціально-громадянської компетентності є достатньо дослідженою в таких моментах: складові соціально-громадянської компетентності (В. Кузьменко), соціально-емоційний розвиток особистості (О. Кононко, В. Сухомлинський), дитина і соціум (Л. Артемова, Т. Поніманська), соціалізація особистості (Б. Ананьєв, Н. Задерико, Н. Зверєва, І. Щербак), гармонізація усвідомлення соціальних проблем і ціннісних орієнтацій (А. Брушлинський), соціальне мислення особистості (Г. Білицька), феномен соціально-громадянської компетентності у просторі наукового знання (І. Сохань, Л. Сохань).

В перші шість років життя дитина досягає такого рівня розвитку, який необхідний для достатнього нормального існування і функціонування у сучасному навколишньому середовищі. Це передбачає набір елементарних знань, уявлень, практичних умінь і навичок, які гарантують дітям здатність орієнтуватися у сучасному житті, адаптуватися до нього, адекватно реагувати на поведінку і діяльність людей, що оточують, явища і події, що відбуваються навколо. Соціальна компетентність означає спроможність дітей диференціювати людей за ознаками віку, статі, спорідненості, адекватно реагувати на вчинки і слова дорослих, одноліток, молодших з дотриманням правил хорошого тону, співпереживати і співдіяти [14, с. 25].

Н. Голованова та її колеги, говорять, що соціалізація – уміння жити в суспільстві [19].

Дошкільний вік – це час, коли в дитини формуються уявлення про навколишній світ, явища суспільного життя, взаємини між людьми. Роблячи перші кроки, малюки мають засвоїти багато правил, які склалися в суспільстві.

Процес соціалізації – це пристосування дитини до навколишнього світу, суспільного середовища, отримання знань, норм певного угруповання. І відбувається він у трьох основних сферах: ігрова діяльність, спілкування, свідомість.

Соціальність – інтегрована характеристика дошкільника, яка походить від «соціальний» і тлумачиться як єдність соціальних потреб (у любові рідних, близьких, авторитетних людей; у підтримці, допомозі, захисті, схваленні тощо); умінь (орієнтуватися, пристосовуватися, позитивно впливати на соціальне довкілля); почуттів (довіри, прихильності, вдячності, відповідальності тощо); якостей (справедливості, чуйності, доброзичливості, товаришкості, обов'язковості тощо) дошкільника. Якщо особа проявляє властивості соціальності у певній життєвій ситуації, це засвідчує готовність та здатність контактувати з різними за віком, статтю, спорідненістю, родом діяльності, характерологічними особливостями людьми. Дошкільник з розвинутою соціальністю можна кваліфікувати як соціально компетентну особистість [11].

Мати це перша людина, яка починає процес соціалізації дитини, тобто її входження у світ людей, через перші приклади любові, ніжності, турботи, вчить малюка спілкуватися з іншими людьми від самого народження.

Вихователі здебільшого скеровують виховні впливи на дитину. Вони посередники між дитиною та світом. Безумовно наука життя, яку викладають близькі та люблячі люди, легше сприймається дитиною, міцніше запам'ятовується.

У Базовому компоненті дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти, нова редакція 2020) соціально-громадянська компетентність визначена як «здатність до прояву особистісних якостей, соціальних почуттів, любові до Батьківщини, готовність до посильної участі в соціальних подіях, що відбуваються в дитячих осередках, громаді, суспільстві та спрямовані на покращення спільного життя» [4, с. 17].

Формування соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку характеризується наявністю у дитини певних особистісних властивостей, потреб, здібностей, елементарних теоретичних уявлень та практичних умінь, які забезпечують дитині життєздатність [38, с. 11].

Соціально-громадянська компетентність дошкільнят – це продукт,

отриманий від процесу оволодіння дітьми емоційним і соціальним досвідом. Це їх обізнаність, умілість, вправність способів соціального реагування.

З позиції О. Кононко, самосвідомість є складовою соціально-громадянської компетентності дошкільників: «самосвідомість – складний психічний процес, який полягає у сприйманні дитиною численних «образів» самої себе в різних ситуаціях діяльності і поведінки, в усіх формах взаємодії з іншими людьми. Самосвідомість це сполучення окремих образів у розумінні власного «Я», відмінного від інших » [35, с. 120].

Самосвідомість є суттєвою складовою особистості, запорука її творчого потенціалу, зростання і соціального розвитку. Самосвідомість виявляється в єдності самопізнання, емоційно-ціннісного ставлення до себе, саморегуляції поведінки і діяльності.

Слушним є погляд Т. Поніманської, який ґрунтується на тому, що об'єктом самосвідомості є власне особистість. Основними компонентами структури самосвідомості є власне ім'я дошкільника, його самооцінка, домагання визнання, усвідомлення своєї статевої приналежності, уявлення про себе в минулому, теперішньому і майбутньому часі, ставлення дитини до прав і обов'язків. Процес діяльності в дошкільника формує його компетентність: знання про себе (самосвідомість), з'ясування меж своїх фізичних, психічних, моральних потенцій. Ріст особистості у дошкільні роки – це поступальний розвиток «Я» на кожному новому етапі дитинства. Основними з них є: відкриття дитиною своїх нових можливостей, реальний початок їх реалізації у діяльності, адекватний потребам «Я» [57, с. 6].

Компетентність – це певний талант чи хист поєднати свою індивідуальність з умовами життя, це тенденція до обмеження себе та розширення простору «Я», це розвиток образу «Я» і обізнаність у сфері «Я» [32, с. 4].

Т. Шарапова виділяє середній і старший вікові періоди прояву соціально-громадянської компетентності [76], коли дитина отримує фундаментальне розуміння основ досліджуваного питання

Взаємовплив дитини із суспільством потребує визначення основних складових соціально-громадянської компетентності. По-перше, це цілковита орієнтація в навколишній дійсності, навички й уміння отримувати інформацію в будь-якій соціальній ситуації і поводитися згідно з цією ситуацією, спираючись на норми (І. Сохань, Л. Сохань); по-друге, компетентність зумовлюється спілкуванням дітей з навколишнім світом, відкритістю дітей до контактів, відповідністю поведінки, здатністю до єднання з групою та збереження своєї індивідуальності, готовністю до спільної діяльності та особистісної взаємодії (О. Кононко [36]). Характеристика соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку подано у таблиці 1.3.

В. Кузьменко наполягає на формуванні наступних складових соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку, щоб бути готовими до входження у доросле середовище:

- комунікабельність (здатність будувати гармонійні взаємини з іншими людьми);
- спілкування (процес емоційної, інтелектуальної, перцептивної, мовленнєвої, оцінювальної, духовної взаємодії);
- взаємини (духовні утворення);
- статус дошкільника (соціальне становище дитини в колективі інших дітей);
- соціалізація (входження дитини в гурт інших, сприймання нею групових цінностей);
- групова взаємодія (процес конструктивної спільної діяльності);
- соціальна адаптація (процес пристосування дитини до нового соціального середовища) [41].

Таблиця 1.3.

Зміст соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку

Предметно – ігрове середовище	Комунікативність	Мовленнєве спілкування	Керівництво грою
<ul style="list-style-type: none"> – відповідність предметів віковій дітей та їх функціональним можливостям; – наявність образних іграшок; – наявність предметів-замінників; – яскравість, – різнокольоровість іграшок, предметів-замінників, їх відповідність сучасності, здатність зацікавити дітей; – наявність предметів і матеріалів, які сприяють оволодінню читанням, математикою (друковані літери, слова, таблиці, тощо); – наявність матеріалів, що стимулюють пізнавальну активність (енциклопедії, журнали, альбоми); – наявність предметів для дослідно - пошукової діяльності (магніти, збільшувальне скло, мензурки, ваги, великий вибір природних матеріалів); – наявність атрибутики, що стосується особливостей оформлення обраної дитиною ролі, її реальність; – розташування предметного середовища таким чином, щоб дітям надавалася можливість розміщуватися групами за інтересами; – наявність багато секційних ширм, м'яких низьких меблів, м'яких блоків. 	<ul style="list-style-type: none"> – вміння вступати у взаємини характерно до обраних ролей; – вміння самостійно і змістовно, весело спілкуватися з однолітками; – вміння аналізувати емоційний та інформаційний зміст ситуації спілкування для того, щоб увійти до неї; – вміння додержуватись зумовлених певною роллю правил поведінки та створених дітьми правил щодо організації й розвитку спільної гри до її кінця; – вміння виявляти в грі чуйність. Помічати потребу в допомозі, знаходити засіб надавати її, спільно долати труднощі, заходити вихід в незвичних ситуаціях; • вміння гнучко і динамічно пов'язувати зміст попередньо добутих знань з потребами власної гри; – вміння користуватися набутими під час різних видів діяльності вміннями, необхідними для розвитку гри; – вміння фантазувати, перетворюючись в різних людей, які подобаються дитині; – вміння добирати, виготовляти чи використовувати образні іграшки з умовними, узагальненими предметами –замінниками, багатофункціональні предмети, атрибути; – вміння динамічно і творчо змінювати ігрове середовище відповідно до змісту знань, моральних уявлень кожного учасника гри, задовольняючи потреби розвитку багатоманітністю варіантів кожної гри. 	<ul style="list-style-type: none"> – вміння адекватно висловлюватись відповідно до різних ситуацій; – вміння придумувати, планувати, самостійно описувати події, пояснювати уявні ситуації та власні переживання всім учасникам гри; – володіння рідною мовою; володіння специфічною термінологією, яка характеризує рівень володіння специфічними (енциклопедичними) знаннями; – вміння вести самостійні розвинуті діалоги; – вміння вести монологи; – наявність емоційного та образного забарвлення мови, оригінальність словника; – використання складних, складнопідрядних речень 	<ul style="list-style-type: none"> – вихователь рівний партнер (може обирати роль, але не головну); – вихователь вчить дітей придумувати ігри з відкритим кінцем; - вихователь дає можливість висловлювати дітям свої пропозиції, самостійно розподіляти ролі; – вихователь спонукає дітей до активного діалогу; – вихователь вносить нові ідеї; – вихователь стимулює перехід гри від предметно ігрових дій до рольової взаємодії; – вихователь акцентує увагу не на деталізації рольових дій, а на творчій розвитку сюжету.

Усім цим складовим притаманні соціальні та громадянські знання як саме це робити, елементарні соціальні навички й уміння використання соціальних та громадянських знань у певній соціальній ситуації, які формують соціально-громадянську поведінку дитини.

Отже, *соціально-громадянська компетентність* дітей досліджується не тільки як сукупність певних знань, навичок і умінь, але і як можливість зв'язку між знаннями і ситуацією, як здатність знайти, виявити знання і вчинки, які підходять для розв'язання соціальних проблем.

Основними принципами формування соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку є: комунікативна спрямованість навчання; орієнтація на особистість; автономія дитини; взаємопов'язане навчання мови і мовлення (аудіювання, говоріння) [37].

Заклади дошкільної освіти завжди співпрацюють з родинами вихованців, адже першою фазою соціалізації дитини є виховання у сім'ї, де дитина встановлює свої перші зв'язки з іншими людьми, з рідними. В перші роки життя дитини домінантом є соціалізуючий вплив сімейного оточення. Дитина спостерігає поведінку батька й матері в неофіційних сімейних стосунках; спілкується з людьми різного віку, статі, життєвого досвіду; просто і природно долучається до реального життя. У сім'ї складаються емоційно насичені взаємини між батьками й дітьми, які мають особистісний характер, набувається необхідний соціальний досвід.

Другою фазою соціалізації є формування початкових соціальних зв'язків дитини поза межами родини, тобто в дошкільному закладі, який вчить встановлювати зв'язки з однолітками й новими дорослими. Тут діти отримують важливий суспільний досвід, основні компетентності, які потребує подальше життя серед людей, залучаються до різних видів діяльності.

Принцип функціонування дитячого садка, на думку О. Кононко, робить процес входження зростаючої особистості в широкий світ реальних соціальних відносин більш простим, прищеплює навички практичного життя,

її індивідуалізації та соціалізації. Дорослі, а саме: батьки й вихователі відіграють вкрай важливу роль у цій роботі, створюючи певний виховний простір, який відповідає умовам духовності, захисту, раціонального дозування позитивних та негативних переживань, що давало б дитині відчуття впевненості в собі та людях, які оточують. Дорослий демонструє дитині суспільство, займає центральне місце в духовному світі дитини, виступає носієм знань, умінь, моральних цінностей, а з іншого боку - безпосереднім організатором виховного процесу [35].

Формування соціально-громадянської компетентності дошкільника розпочинається в родині та продовжується в дошкільному закладі. Тому соціальний розвиток дитини залежить від спільних зусиль батьків та педагогів.

Таким чином, сьогодні дедалі очевидніше, як важливо формувати в дітей відкритість до світу людей як потребу особистості, навички соціально-громадянської поведінки; розвивати усвідомлене ставлення до себе як вільної самостійної особистості та до своїх обов'язків, що визначаються зв'язками з іншими людьми, формувати готовність до сприймання соціально-громадянської інформації.

1.3. Значення дидактичної гри у формуванні соціально-громадянської компетентності дошкільників при організації наступності дошкільної та початкової освіти

Формування соціально-громадянської компетентності протягом дошкільного дитинства відбувається у різних видах діяльності. Проте, кожному етапу розвитку притаманна провідна діяльність. Дидактична гра як провідна діяльність для дитини дошкільного віку має найкращі можливості для соціального розвитку дошкільника.

А. Бондаренко називає гру, яка використовується в навчально-вихованому процесі дошкільного закладу, як завдання, яке вміщує навчальне завдання (проблему, проблемну ситуацію), вирішення якого забезпечить досягнення певної навчальної мети, навчальною [8, с. 24]. Навчальна гра, на думку автора, націлена на засвоєння й використання конкретних знань, умінь та навичок, є засобом навчання, основний педагогічний зміст та призначення якого – навчити діяти. «Навчальна гра є засобом цілеспрямованого керівництва викладачем розумовою діяльністю учнів, а також засобом формування таких пізнавальних структур, які забезпечують її учасникам можливість самостійно регулювати свою розумову діяльність» [8, с. 25].

Перш ніж розкрити структуру, зміст та особливості дидактичної гри, необхідно дати характеристику дошкільного віку. Це дозволить по-іншому підійти до проблеми використання дидактичних ігор як засобу формування соціально-громадянської компетентності вихованців ЗДО.

Дошкільний вік – це період позитивних змін та перетворень. Якщо у цьому віці дитина не відчує радості пізнання, не здобуде впевненості у своїх можливостях і здібностях, не навчатимся дружити, не здобуде навичок вчитися, зробити це в подальшому, за рамками сенситивного періоду, стверджує С. Тарасенко, буде значно складніше [31, с. 49].

Дошкільний вік є істотним етапом у розвитку цілеспрямованої поведінки, пізнавальної діяльності та соціального орієнтування дитини. Відбуваються в цей період зміни структурно-функціональної організації

мозку визначають готовність дитини до школи, обумовлюють можливість і успішність навчальної діяльності.

У дошкільному періоді з'являється особистісна форма поведінки, пов'язана не тільки з виділенням власного «я», а й з принципово новим типом відносин дитини до навколишнього світу [16, с. 67]. Переважання тематики, пов'язаної із зображенням людини у творчості дошкільника, свідчить про переважну орієнтацію його на соціальне оточення. Тим самим створюється широка основа для формування первинних форм соціально значущих цінностей і моральних критеріїв.

Ціннісні орієнтації формуються в спілкуванні з дорослими, в ході засвоєння дитиною норм і правил поведінки. Одночасно дитина накопичує практичний досвід безпосередньої взаємодії з соціальним оточенням. Дошкільний вік характеризується перетворенням соціальних цінностей, які мають значення для самої дитини, за допомогою зміни емоційної сфери, яка починає зв'язуватися з правилами поведінки і взаємин людей. У результаті до кінця дошкільного віку відбувається перехід від емоційно безпосередніх до опосередкованим моральним критеріям і відносин.

В. Ягупов наголошує, що у старшого дошкільника моральні оцінки дій і вчинків перетворюються з вимог ззовні у власні оцінки і включаються в комплекс пережитих їм відносин до тих чи інших дій і вчинків [78, с. 514]. Засвоєння моральних цінностей являє собою процес утворення в свідомості дитини їх структури, що включає наступні три елементи в їх взаємозв'язку: все більш глибоке розуміння морального сенсу вчинків, їх оцінку бік і емоційний до них ставлення. Прикладом такого засвоєння моральних цінностей у віковому плані протягом дошкільного віку є дослідження А. Козирєва, описані в праці Л. Подоляк [52, с. 23]. Проведені дослідження чітко показали, що в дошкільному віці здійснюється перехід від безпосереднього емоційного ставлення до відносин, які будуються на основі засвоєння моральних оцінок поведінки в різних ситуаціях і які починають регулювати і підпорядковувати собі саму емоційну сферу.

Виходячи із загального поняття гри як форми діяльності в умовній ситуації, С. Воробйова відмічає, що в дидактичній грі відтворюється певна

форма суспільного досвіду. Така гра повинна навчати, розвивати і виховувати. Суть її полягає в моделюванні та імітації. У грі в спрощеному вигляді відтворюється, моделюється дійсність та операції учасників, які імітують реальні дії [15, с. 46].

Н. Кудикіна доповнює дослідження В. Абраменко: у структурі ігрової діяльності, крім зазначених компонентів (мотивації, мети та змісту), науковець виділяє ігрові дії та операції. Серед критеріїв класифікації ігрової діяльності Н. Кудикіна виділяє наступні:

- мотиваційно -цільовий – інтерес до подій у навколишньому середовищі, емоційна зацікавленість діяльністю дорослої людини, бажання її наслідувати тощо;

- процесуально-операційний – розумові процеси; предметно - практичні ігрові дії (з урахуванням матеріальних умов гри; міжособистісна комунікація);

- змістовий – відображення впливів навколишнього середовища, інформація з літературних та інших джерел;

- контрольно-оцінний – установлення відповідності між уявною роллю та своїм умінням відтворити власне уявлення, задоволення або незадоволення від перевтілення, бажання внести корективи в подальші ігри;

- результативний – чуттєво-практичний досвід особистості; уточнення уявлень і збагачення знань; набуття навичок розв'язання конфліктів, набуття вмінь перетворювати матеріальне середовище тощо [39, с. 46].

Н. Кудикіна усі дидактичні ігри, що мають спільні риси, за специфікою своїх структурних компонентів поділяє на окремі види: сюжетно-рольові; конструктивно-будівельні; ігри драматизації та театралізації, ігри з елементами праці, ігри-фантазування, ігри за правилами [40]. Зупинимося на останніх, до них входять: дидактичні, пізнавальні, рухливі, спортивні, хороводні, інтелектуальні, комп'ютерні ігри.

Н. Кудикіна дидактичні ігри визначає як такі, що спеціально

розробляються для реалізації програмованих завдань навчання і виховання. Вони своєю метою безпосередньо пов'язані з провідними завданнями роботи дитячого садка і тому традиційно вважаються найбільш необхідними. У структурі дидактичної гри органічно поєднуються три групи компонентів: ігрові, навчальні та організаційно-процесуальні [39, с. 46].

Д. Ельконін, називаючи дидактичну гру «арифметикою соціальних відносин», трактував її у дошкільному віці як «головний засіб, що сприяє розрішенню внутрішніх суперечностей і готує дитину до здійснення нових видів діяльності». Він неодноразово підкреслював: «Чим краще дитина грається, тим краще вона буде підготовлена до школи» [77, с. 12].

Дидактичні ігри вводять дитину у коло реальних життєвих явищ та стосунків між людьми, вправляють у дотриманні правил і норм поведінки. У державній програмі «Я у Світі» зазначено, що під час дидактичної гри дитина пізнає себе, свої можливості, усвідомлює свої зв'язки з іншими. Цілеспрямований і усвідомлений характер ігор дає їй змогу добирати потрібні засоби, іграшки, товаришів по грі, здійснювати ігровий задум, вступати в різноманітні стосунки з гравцями [4, с. 16].

Яким же слід бути педагогічному керівництву дидактичними іграми дошкільників різного віку, щоб воно сприяло розвитку особистості дітей, впливало на їхні взаємини, збагачувало дітей соціальним досвідом.

Існують два протилежні і, на нашу думку, хибні погляди на керівництво дидактичною грою у дошкільному віці. У першому випадку, гра трактується як засіб для «самовиховання» дитини, вихователь при цьому відмежовується від керівництва [15]. Вважаємо, що таким чином педагог втрачає ефективний засіб впливу на дітей. Або друга крайність – організація гри «під диктовку», коли вона повністю регламентується дорослим (тема, задум, сюжет, розподіл ролей) [27]. Так педагогічна цінність гри втрачається, оскільки, позбавлена дитячої самостійності, вона перестає бути грою.

На наш погляд, розглядаючи компоненти гри, варто визначити тільки ті з них, які мають особливе значення для її підготовки та проведення, не

перевантажуючи її аспектами, що мають загальнопедагогічний характер.

З огляду на це, для використання дидактичної гри має значення встановлення співвідношень цілей та завдань дидактичної гри з метою навчання (конкретного заняття або окремого його етапу), визначення суб'єктів гри (керівник, вік та кількість учасників), ігровий кодекс (час підготовки, проведення, засоби проведення, правила гри тощо). Це означає, що, з одного боку, кожна дидактична гра повинна передбачати наявність всіх перелічених аспектів, а, з іншого, важливість кожного з них спрямовує на визначення спеціальних видів ігор у межах кожного з аспектів.

О. Савченко вважає дидактичні ігри різновидом ігор за правилами, відомі системи яких у світовій педагогіці вперше для дошкільного виховання репрезентували Ф. Фребель і М. Монтесорі [66]. Т. Образцова виділяє такі компоненти в структурі розгорнутої ігрової діяльності, як спонукальний (потреби, мотиви, інтереси, прагнення, які спонукають дитину до участі у грі); орієнтувальний (вибір засобів і способів ігрової діяльності); виконавський (дії, операції, які реалізують ігрову мету); контрольньо-оцінний (корекція і стимулювання активності ігрової діяльності) [50, с. 19].

Ігрова діяльність у звичних дитячих іграх – вільна, виступає переважно як самоціль. Дидактичні ігри, сформовані педагогікою (в тому числі й народною), спеціально плануються і пристосовуються для навчальних цілей.

В. Рижук, підкреслюючи дидактичні можливості гри, виділяє такі її особливості, як виду діяльності:

- 1) у грі реалізуються мотиви й інтереси учасників (виграти та пізнати, навчитись діяти);
- 2) дії виконуються відповідно до певних правил і норм поведінки;
- 3) чітко виділено операції, дії, їх послідовність;
- 4) включено соціальне, особистісне, групове під час гри, що спрямоване на гуманні відносини [63, с. 14].

Тому в педагогічному аспекті гра може бути використана для

засвоєння дошкільниками певних умінь і навичок досвіду творчої діяльності, гуманних міжособистісних і міжгрупових відносин. У грі використовують певні засоби, здійснюють оцінку дій учасників, контроль за виконанням правил [31, с. 206].

Дидактичну гру можна вивчати з різних позицій. Г. Топчій виділяє такі аспекти, як психологічний (гра, як особливий тип регуляції поведінки особистості); системний (гра як складно-організована система людської діяльності, що виникає внаслідок зближення і взаємодії гри і навчання); нормативний (гра як нормативна модель, яка диктує норми ігрової); дидактичний (гра розглядається з позицій навчання) [71].

У своїй роботі ми дотримуємося підходу сучасних вітчизняних дослідників А. Бурової та Г. Григоренко щодо організації ігрової діяльності у дошкільному віці. А. Бузова акцентує, що через програвання ролі відбувається усвідомлення та прийняття моральних норм і правил. Поведінка дитини звільняється від безпосередніх ситуативних впливів та імпульсивності [9; 22].

При правильному керівництві дорослим дидактичними іграми дітей, у останніх з часом формується підпорядкування мотивів та довільна поведінка. Дитина стає здатною до вольових зусиль та саморегуляції. У неї виникає усвідомлення, що правила необхідні, щоб гра не розпадалася. Так народжується відповідальність за загальну справу й розвивається фундаментальна потреба бути активним суб'єктом власного життя, впливати на інших людей, керувати своїми бажаннями, робити щось для себе і одночасно бути значущими для інших, визнаним ними. Розвивається особистісна самосвідомість, формується об'єктивна самооцінка. Під час сюжетно-рольових ігор дитина вступає у рольові та реальні відносини, які вимагають емоційної децентрації, розуміння емоційного стану іншого [10].

Дидактичні ігри – це дитячі імпровізації. Однак у кожній навчальній грі, як ми пересвідчилися на власному досвіді, виокремлюється тема, ігровий задум, зміст і ролі.

Тема визначається зацікавленістю дітей певною діяльністю дорослих. *Ігровий задум* – це загальне визначення того, у що і як будуть грати діти. *Зміст*, або сюжет гри – це те, що складає її сутність, обумовлює розвиток, багатогранність та взаємозв'язок ігрових дій, взаємовідношення дітей, робить гру привабливішою, відображується дитиною в якості центрального характерного моменту діяльності і відносин між дорослими в їх трудовому та суспільному житті. Структурною особливістю та центром гри є *роль*, яку виконує дитина. Дошкільник не тільки розіграє роль, він живе в образі й вірить у його правдивість.

Долучаючись до керівництва дидактичною грою, урахували її структурні елементи, визначені Д. Ельконіним: *ролі*, що беруть на себе діти в процесі гри; *ігрові дії* за допомогою яких діти реалізують взяті на себе ролі; *ігрове використання предметів*, умовне заміщення реальних предметів, що є у розпорядженні дитини; *реальні відносини* між граючими дітьми, що виражаються у різноманітних репліках, зауваженнях за допомогою яких регулюється весь хід гри [77, с. 15]. Ґрунтовне теоретичне дослідження проблеми та тривале практичне її опрацювання надали нам змогу виробити власне бачення моделі впливу дидактичної гри на формування соціально-громадянської компетентності вихованців дошкільного навчального закладу упродовж дошкільного дитинства.

Завдяки дидактичній грі, процес навчання наближається до вікових особливостей дошкільника. Ігрові та навчальні цілі, поєднання ігрової й пізнавальної мотивації червоною ниткою проходить через весь процес дидактичної гри. Дитині цікаво і вона із задоволенням приймає участь у процесі таких ігор. Так, дидактична гра збагачує знання дітей та закріплює їх у ході виконання різноманітних ігрових завдань. Ініціатива у таких іграх спочатку належить дорослому, який розробляє правила, забезпечує ігровий матеріал, залучає дітей до гри. Дидактична гра з дітьми під керівництвом дорослого виступає водночас як особлива форма взаємодії дорослого й дитини, що має провідне значення у розумовому вихованні дошкільників.

Дидактичні ігри виступають, насамперед, «школою розуму», розвиваючи інтелектуальні процеси дошкільників: здатність розрізняти, об'єднувати, групувати, спостерігати тощо.

Головна мета для дорослого, який є організатором дидактичної гри, – навчальна. Дитину приваблює можливість погратись, отримати задоволення при виконанні певних завдань, що входять у зміст гри. Далі діти вже розуміють навчальний ефект таких ігор, їх позиція у грі набуває нового забарвлення у зв'язку із прагненням стати школярем, навчатись. Чим чіткіше у дидактичній грі виступає ігрова її сторона і чим більший навчальний ефект вона забезпечує, тим більше ця гра відповідає віковим особливостям дошкільника й тим краще сприяє навчанню.

Як і кожна гра, дидактична містить уявну ситуацію. Розуміння такої уявної ситуації дидактичної гри вимагає від дошкільника певних розумових зусиль, пов'язаних із завданням відгадати, пригадати, уявити, доповнити, забрати зайве тощо.

Правила дидактичної гри є її провідним елементом, вони чітко пояснюються дитині перед початком гри, а також акцентується увага на її виконання в ході ігрової діяльності. Відхід від правил гри робить її або нецікавою, або перетворює на інші різновиди ігор.

Як зазначає Г. Урунтаєва, «існують умови, що забезпечують дотримання правил у дидактичній грі, а саме:

- колективна організація діяльності, гравці погоджують свої дії й контролюють виконання правил однолітками;
- створення різновікових об'єднань, коли старші діти передають свій ігровий досвід молодшим і виконують роль навчаючого» [73, с. 14].

Сказане вище дає нам можливість сформулювати принципи формування соціально-громадянської компетентності засобами дидактичної гри:

- для того, щоб процес формування соціально-громадянської компетентності дітей протікав ефективніше, дорослими слід грати разом з

ними;

- починаючи з раннього віку і далі на кожному етапі дошкільного дитинства формуючи соціально-громадянську компетентність дітей необхідно орієнтувати їх на можливу взаємодію з «партнерами однолітками», навчати способам узгодження дій з партнерами;

- дорослий, граючись разом з дітьми, протягом всього дошкільного дитинства, має на кожному його етапі розгортати гру таким чином, щоб діти «відкривали» й засвоювали специфічні, поступово ускладнені способи побудови гри.

Особливе місце займають дидактичні ігри, які мають наступну структуру: дидактичні завдання; ігрові правила; ігрові дії.

Цінність дидактичної гри полягає в тому, що граючи дитина діє активно, розкуто, гра захоплює її почуття, інтелект, уяву. Гра збуджує живу думку, дає радість досягнення мети, самостійного розумового зусилля, усвідомлення подолання труднощів. Правильно організовані дидактичні ігри стають бажаними для дітей. Якщо гра доступна дітям і вони знають її зміст і правила, втручання дорослого недоцільне.

Головною умовою впливу педагога на розвиток ігрової діяльності має бути формування і розвиток самостійності дітей. Щоб забезпечити самостійність та ініціативність дітей у грі, потрібно спостерігати дитячі ігри і в разі необхідності спрямовувати їх, але робити це тактовно, обережно.

Отже, дидактична гра є одним із важливих факторів, який дає змогу вміло і правильно виконувати завдання, як того вимагає Базова програма. Аналіз літератури показав, що доцільне використання дидактичних ігор набуває важливого значення у формуванні соціально-громадянської компетентності дошкільників.

Висновки до розділу 1

На основі аналізу літературних джерел було виділено підходи до організації наступності дошкільної і початкової освіти, яку визначаємо виходячи з принципів неперервної освітньої діяльності. Завданням неперервності дошкільної і початкової освіти є забезпечення цілісного розвитку особистості дитини, формування важливих навичок соціалізації та тих її якостей, які необхідні для життя в умовах відкритого суспільства (відповідальність, ініціативність, самостійність, здатність до рефлексії тощо).

Реалізація наступності дозволяє здійснити плавний, природних перехід дитини від позиції дошкільника до першокласника та забезпечує створення системи безперервної освіти з урахуванням збереження самоцінності кожного вікового періоду розвитку учня; сформованості вміння вчитися як фундаментального новоутворення; спрямованості на збереження здоров'я, емоційного благополуччя і на розвиток індивідуальності кожного учня.

Проведене дослідження засвідчує, що соціально-громадянська компетентність дітей не зводиться до знань, навичок і умінь, її можна розглядати як можливість зв'язку між знаннями і ситуацією, як здатність знайти, виявити знання і вчинки, які підходять для розв'язання соціальних проблем.

Здійснивши аналіз використання гри у ЗДО на основі досліджень Л. Виготського, К. Гросса, Д. Ельконіна, М. Монтесорі, К. Ушинського, Н. Кудикіної та ін, дидактичну гру у контексті нашого дослідження визначили, виходячи зі структури діяльності, як активний вид освітньої діяльності по імітаційному модулюванню систем, процесів та явищ з формування соціально-громадянської компетентності дошкільників. У структурі дидактичної гри виділили такі складові: ігрова задача, навчальна задача та зміст освіти як результату і засіб виховання.

Особливого значення набуває дидактична гра саме для формування соціально-громадянської компетентності дошкільників. Так, як соціальна

компетентність дошкільників характеризується здатністю приймати соціальні права і норми, знаходити правильні орієнтири для побудови своєї соціально-громадянської поведінки; прилаштовуватися до вимог соціально-громадянської групи та водночас зберігати власне обличчя; добирати корисні для свого соціального розвитку ролі тощо.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНО - ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

2.1. Стан досліджуваної проблеми в практиці роботи закладів дошкільної освіти

Ефективна соціалізація можлива за умови виховання продуктивного члена суспільства, його долучення до їх прав, соціальних ролей і обов'язків, адаптація до соціального середовища, інтеграція в життя суспільства.

Як критерій якості та показник соціалізації слід застосовувати відношення дитини до суспільства, соціально-значущої діяльності; ступінь активності життєвої позиції; спрямованість особистості на предмет соціальних відносин; ступінь сформованості соціального досвіду.

В нашому дослідженні, відстежуючи результати ефективної соціалізації ми послуговуємось упорядкованими методиками Н. Намінат та Т. Андрєєвої [62] і розділяємо їх думку про те, що головне – прояв ефективної соціалізації особистості спостерігається в тому способі, яким регулюється поведінка людей. Таке регулювання може бути зовнішнім (соціальні норми – вимоги, громадська думка) і внутрішніми (моральна свідомість особистості і добровільність поведінки).

Перш ніж проводити діагностику рівня соціально-громадянської компетентності дошкільників, необхідно обґрунтувати її складові, критерії та показники.

Когнітивний компонент: знайомство з іншою людиною (однолітком, дорослим), можливість зрозуміти його інтереси, настрої, емоційні прояви; розуміння особливостей самого себе; співвіднесення власних почуттів, бажань з можливостями і бажаннями інших; знання правил культури поведінки.

Мотиваційний компонент: відношення до інших людей: бажання зрозуміти їх інтереси, настрої, емоційні прояви; ставлення до себе (почуття власної гідності, прагнення до самовираження і самоповаги); потреба враховувати почуття і бажання інших людей; прагнення виконувати правила культури поведінки.

Поведінковий компонент: вибір позитивних способів вирішення конфліктів; вміння домовлятися, встановлювати нові контакти, способи спілкування, вміння проявити себе в дитячих видах діяльності; вміння і звичка дотримуватися правил етикету.

Відповідно до критеріїв були виділені рівні сформованості соціально-громадянської компетентності дітей.

Низький: відчуває труднощі в соціумі, не вміє враховувати особливості іншої людини, її почуття, бажання, емоційний настрої і т.д.; самооцінка неадекватна (завищена або занижена); поведінка нестійка, не вміє позитивно вирішувати конфліктні ситуації; маючи уявлення про правила культури поведінки, самостійно слідувати їм не бажає, звички до цього немає.

Середній: в соціумі прагне до узгоджених дій, здійснює елементарний контроль своєї поведінки, уважний до емоційного стану інших, проявляє співчуття; оцінює себе на основі думки інших людей (чуйно реагує на оцінку своїх дій, не повторює негативних вчинків); вміє вирішувати конфлікти за допомогою дорослого; має уявлення про правила культури поведінки і виконує їх в звичній обстановці, проте в нових умовах може вести себе неадекватно (скуто або, навпаки, надмірно імпульсивно).

Високий: самооцінка адекватна, прагне до самовираження в різних видах діяльності; правильно розуміє емоційний стан інших, активно висловлює готовність допомогти, націлений на самостійність, що забезпечує йому повноцінну комунікацію в соціумі; поведінку і спілкування стійко позитивно спрямовані, вміє самостійно вирішувати конфлікти, домовлятися, встановлювати нові контакти; володіє різними формами і способами

культурного поведінки, тактовний, охоче вступає в спілкування як у звичній, так і в новій ситуації.

Щоб виявити рівень розвитку соціально-громадянської компетентності дитини, була проведена серія діагностичних методик, що включає як спостереження за дітьми в повсякденному житті, так і створення спеціальних ситуацій.

Для діагностики рівня соціально-громадянської компетентності ми використовували констатуючі методики, що дозволяють виявити особливості міжособистісних відносин дошкільників, загальний рівень засвоєної соціально-громадянської інформації, адекватність дитячої самооцінки.

Ці методи можна умовно розділити на об'єктивні і суб'єктивні. До перших відносяться ті, які дозволяють зафіксувати зовнішню сприйняту картину взаємодії дітей у групі однолітків. При цьому можна констатувати особливості поведінки окремих дітей, їх симпатії і антипатії і відтворити більш-менш об'єктивну картину взаємовідносин дошкільнят в сім'ї.

На відміну від цього, суб'єктивні методи спрямовані на виявлення внутрішніх характеристик ставлення до інших дітей, які завжди пов'язані з особливостями його особистості та самосвідомості.

Якісні та кількісні критерії аналізу результатів надають можливість перевірки результатів дослідження: чи дійсно своєчасне виявлення та корекція проблемних міжособистісних стосунків дітей дошкільного віку, сприяє розвитку соціально-громадянської компетентності, полегшує їм проходження процесу адаптації.

Для збору більш повних відомостей про дитину батькам пропонується заповнити соціальний паспорт вихованця (Додаток А). Така діагностика дозволяє відзначити особливості взаємин у сім'ї, особистісні характеристики дитини і початковий рівень його соціальних навичок.

Виявити рівень набутих знань, умінь і навичок дітей про соціальний світ допоможе система методів і прийомів, спеціально розроблених педагогічних технологій.

Педагогам важливо пам'ятати: дитина не повинна відчувати, що перевіряють його рівень розвитку. Тестові завдання слід давати в ігровій формі. Необхідно створити спокійну доброзичливу атмосферу. Не слід давати дитині оцінку його знань, умінь. Результати обговорюються коректно, на основі психолого-педагогічних знань про організацію педагогічного процесу. Діагностика емоційного благополуччя дитини в групі однолітків має першорядне значення, його емоційно-комфортне стан є показником оволодіння нормами і правилами. Для цього доцільно використовувати комплекс психолого-педагогічних діагностик. Щоб визначити вміння дітей розпізнавати емоційний стан по міміці дається завдання «Дізнайся настрій». Дитині старшого віку пропонується домалювати нижню частину обличчя і визначити по міміці настрій. За допомогою розрізних шаблонів-пиктограм, на яких зображені різні емоції, можна провести впізнавання емоцій, а також виявити вибірковість настроїв дитини «Склади тільки ті обличчя, які тобі подобаються». Або можна дати завдання «Склади ті обличчя, які найчастіше за все бувають у виховательки». Пильної уваги заслуговує виразна моторика дитини. Визначити особливості зовнішнього прояву емоційного стану можна по міміці.

За допомогою індивідуальних бесід з дитиною ми з'ясували відносини педагога й дітей, про взаємини дошкільника з однолітками.

Питання до дитини вихователя: Що ти сьогодні робив? Що тобі найбільше сподобалося? Що засмутило тебе сьогодні? Чому? Що тебе найбільше засмучує, радує? Кого б ти запросив до себе на день народження? Кого з дітей тобі не шкода перевести в іншу групу? Дітям старшого віку ми ставили питання, які потребують його ставлення до навколишніх подій, явищ. Наприклад: Навіщо люди трудяться? Звідки беруть хліб? Ким ти будеш, коли виростеш? Розкажи про своїх близьких. Як можна порадувати близьких? Як можна допомогти літній людині? Як можна порадувати співробітників дитячого саду? Як би ти заспокоїв малюка?

Виявити соціально-громадянську компетентність дошкільника

допоможе картотека проблемних ситуацій. Вирішуючи ситуацію, дитина вибирає прийнятну для себе форму поведінки і відносин з однолітками і дорослими:

1. Ти йдеш по вулиці і бачиш, що якийсь хлопчик твого віку фломастером розмальовує стіну будинку. Що ти будеш робити? (Продовжу свій шлях – 1 бал; звернуся за допомогою до дорослих – 2 бали; піду і зроблю зауваження – 3 бали).

2. Ти гуляєш (з мамою, татом, бабусею, дідусем), і тобі купили цукерку. Ти її з'їв, а куди подінеш папірець? (Кину на асфальт (землю) – 1 бал; кину в затишне місце, щоб ніхто не бачив (під лавку, в кущі) – 2 бали; покладу в кишеню або віднесу в урну – 3 бали).

3. Біля Могили Невідомого солдата, який загинув на війні, горить вогонь. Маленький хлопчик, вказуючи на вогонь, питає: «Що це?». Як ти йому відповіси? (Це газ, як у нас на кухні, – 1 бал; це якийсь вогонь – 2 бали; це Вічний вогонь. Його запалили, щоб люди ніколи не забували про тих, хто воював і був убитий, – 3 бали).

4. Батьки пропонують тобі у вихідний день відправитися на екскурсію по місту. Що ти зробиш? (Відмовлюся – 1 бал; мені все одно, куди піти, - 2 бали; погоджуся з радістю – 3 бали).

5. Ти з групою дітей прийшов в театр, друг запропонував тобі насіння. Як ти вчиниш? (Почну гризти – 1 бал; покладу в кишеню – 2 бали; відмовлюся – 3 бали).

5. Що б ти хотів дізнатися про наше місто? (Нічого – 1 бал; не знаю – 2 бали; хочу все знати – 3 бали).

Метою нашої роботи було визначити найбільш ефективні умови формування соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку. Для реалізації мети було організовано констатувальний **дослідження**, у якому взяли участь дошкільники ЗДО «Сонечко» м. Кривого Рогу. Визначаючи початковий рівень сформованості соціально-громадянської компетентності особистості дітей ми провели дослідження в спеціально

підібраних контрольних (КГ – 18 осіб) та досліджувальних (ЕГ – 18 осіб) групах. Метою цього дослідження було визначити сформованість моральної свідомості, ціннісних орієнтацій, емоційного змісту поведінки дітей, їх емоційного стану.

Так, для дослідження когнітивного компоненту у процесі дослідження ми використали індивідуальні бесіди з дітьми старшого дошкільного віку, картотеку проблемних ситуацій та діагностичну вправу «Закінчи оповідання». Для визначення мотиваційного компоненту – гра «Подорож у казку». Для поведінкового компоненту – діагностична гра «Продовж розповідь». Для більш детального вивчення розвитку соціально-громадянської компетентності дошкільників, нами за допомогою батьків складено соціальний паспорт вихованців.

Результати дослідження відображено у табл. 2.1.

Таблиця 2.1.

Діагностика соціально-громадянської компетентності дошкільників на початку дослідження

Рівні	Критерії					
	Когнітивний		Мотиваційний		Поведінковий	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Низький	22,2	16,7	11,2	11,1	27,7	27,8
Середній	55,6	55,6	44,4	61,1	55,6	55,6
Високий	22,2	27,8	44,4	27,8	16,7	16,6

Дані таблиці свідчать, що рівень розвитку соціально-громадянської компетентності дошкільників контрольної та досліджувальної груп майже однаковий. Рівень розвитку їх емоційно-ціннісної сфери є низьким. Така ситуація стала приводом до створення нами системи роботи з формування соціально-громадянської компетентності дошкільників засобами дидактичної гри.

2.2. Система роботи з формування соціально-громадянської компетентності дошкільників засобами дидактичної гри

З метою поступового, послідовного і цілеспрямованого розв'язання завдання формування соціально-громадянської компетентності дошкільників ми розробили перспективно-календарне планування з урахуванням місця та специфіки організації дидактичної гри у денному розкладі групи старшого дошкільного віку. У ньому передбачено поступове поетапне ускладнення змістовної лінії навчальних ігор й зворотно-пропорційне зменшення доли участі дорослого у керівництві самостійними дидактичними іграми, що у нашому розумінні є необхідною умовою повноцінної організації педагогічного процесу.

При складанні цього плану ми керувалися програмовими вимогами Базового компоненту дошкільної освіти [4], обмірковували, які завдання можуть бути вирішені засобами дидактичної гри і як це зробити, а також спиралися на розроблені нами показники сформованості соціально-громадянської компетентності дітей. У перспективному календарному плануванні освітнього процесу увійшли ті розділи програми, які сприяють збагаченню дидактичної гри (Додаток Б). Користування цим планом допомогло педагогам викликати зацікавленість дітей до різноманітних явищ життя та вплинуло на збагачення ігрового змісту.

Розробляючи перспективне календарне планування, ми враховували такі позиції: варіанти об'єднання ігрових сюжетів; тематичні мовні ситуації; праця дорослих (професії); словник; пізнавальна діяльність, яка включає: заняття з ознайомлення з навколишнім та з природою, спостереження, екскурсії, бесіди, розповіді за ілюстративним матеріалом, читання з розгляданням; індивідуальна робота; творча діяльність: ліплення, малювання, аплікація, самостійна художня діяльність, ручна праця; ігрова діяльність: дидактичні ігри, рухливі ігри, народні ігри, конструктивно-будівельні ігри, театралізовані ігри, ігри-драматизації; художнє слово.

Багато зусиль педагогів та батьків наших вихованців було спрямовано на поповнення та змістовне збагачення предметно-розвивального середовища сучасним ігровим обладнанням та атрибутикою до дидактичних ігор у різних вікових групах.

Програма соціалізації дитини повинна бути зорієнтована на наступні цілі:

- створювати умови для повноцінного соціального розвитку дітей (надавати кожному з них можливість проявляти соціально-громадянську мотивацію, самостійно вибирати адекватний ситуації стиль поведінки, вдосконалювати соціально-громадянську компетентність тощо);
- продумувати види і форми педагогічної діяльності, у тому числі спеціальні заняття, що формують впевненість у собі, почуття власної гідності, позитивне ставлення до світу, розуміння емоційного стану оточуючих людей, потреба в співпереживанні тощо;
- визначити рівень розвитку кожної дитини на основі спеціальних показників (інтерес до себе, інтерес до однолітків, до групи дитячого садка тощо).

Методичні рекомендації передбачають на початковому етапі враховувати загальні закономірності дітей дошкільного віку а саме: відділення себе від зовнішнього світу і поява вольового самовираження поведінкою, поява самосвідомості, освоєння первинних моральних норм. Урахування індивідуальних особливостей і закономірностей розвитку малюків передбачає відбір ігор, ситуацій, завдань як системи, яка дозволяє послідовно ускладнювати і розширювати їх зміст. Важливо дотримуватися дидактичних принципів доступності, а також повторності з використанням іншого дидактичного матеріалу. Можна запропонувати дітям нові способи освоєння змісту, підкріплюючи його цікавими ситуаціями та ігровими діями. У дітей старшого дошкільного віку змінюється зміст спілкування з дорослим. Розвивається мислення, пробуджується непідробний інтерес до навколишнього світу. Висока активність вимагає задоволення пізнання. Тому

тема заняття не обмежується рамками одного заняття. Гнучко розподіляється зміст блоків протягом дня, тижня і місяця. Для організованих занять підходить певний день тижня (Додаток В).

Доцільно при конструюванні педагогічного процесу включати різні види діяльності дітей. У старшому віці робота проводиться протягом дня, в повсякденній діяльності, а також на спеціальних заняттях або як складова частина занять з розвитку мовлення, художньо-творчої діяльності, фізичної культури, математики, конструювання, музичного виховання. Заняття складаються з декількох частин, у них входять етюди, бесіди, творчі завдання, розв'язання проблемних ситуацій, дидактичні ігри. Реалізація змісту можлива при спільних зусиллях вихователів, музичного керівника, вихователів-спеціалістів з екологічного виховання, художньо-творчої діяльності. Необхідно використовувати різні засоби літератури, музики, природи, живопису. У плані роботи повинен простежуватися зв'язок між окремими видами і формами роботи з дітьми.

Оптимальні форми введення змісту: опора на наявний досвід дитини і наближення до життя дитини; введення нового матеріалу через створення проблемних ситуацій, спільне обговорення, рішення проблем; відбір індивідуальних засобів і методів педагогічного впливу на дитину; емпатія вихователя на те, що відбувається; своєчасне отримання допомоги від дорослих. Програми соціалізації дітей бувають різні, орієнтовані на розвиток дитини за різними напрямками, наприклад деяких програмах соціальний розвиток трактується як проблема пізнання соціального світу; в інших акцент зроблений на етичних проблемах соціального розвитку дошкільника; в третіх автори звертаються до проблеми соціалізації дитини у сім'ї та ЗДО засобами народної культури; авторів програми «Основи безпеки дітей дошкільного віку» цікавить проблема соціально-громадянської адаптації дітей з урахуванням реалій сучасного світу. Наведемо приблизну програму, спрямовану на розвиток у дітей навичок спілкування з іншими людьми, комунікації.

Таблиця 2.2.

**Зміст програми, спрямованої на формування
соціально -громадянської компетентності старших дошкільників**

Дата проведення / Тема	Завдання	Дидактична гра
Вересень 1. Культурна людина. 2. Яким я хочу бути ... 3. Мої достоїнства і недоліки. 4. Не хочу бути нечупарою.	Формувати навички культурної поведінки в повсякденному житті. Вчити бачити свої недоліки в поведінці і вміти їх виправляти. Сприяти позбавлення від	Хто покликав? Хто у світі найголовніший. Назви ласкаво дитину, яка поруч. Навчимо ляльку правильно мити руки.
Жовтень. 1. Маленький, та молодецький. 2. Правила етики. 3. Лицарський етикет. 4. Яка буває краса.	поганих звичок і формування корисних. Виховувати любов і шанобливе ставлення до близьких і оточуючим людям. Знайомити з	Кого не стало? Розкажи про себе. Запросимо ведмедика у гості. Давайте познайомимося. Ввічливі слова.
Листопад. 1. Наша дружна сім'я. 2. Будинок, в якому ти живеш. 3. Що таке культура. 4. У світі ввічливих слів.	правилами етикету.	Укладемо ляльку спати. Назви членів своєї родини. Постав себе на місце героя казки.
Грудень. 1. Я тебе прощаю. 2. Чому ти образився? 3. Навіщо потрібен друг. 4. Чи легко бути справедливим.	Розвивати уміння аналізувати вчинки, порівнювати їх із загальноприйнятими. Розвивати відповідальність, самоконтроль, уміння «читати» емоційний стан по	Клубочок чарівних слів. Що зайве. В якому вчинку живе добро.
Січень. 1. Чи вмієш ти дружити. 2. Вчуся себе оцінювати. 3. Все починається з добра.	міміці, жестах. Виховувати і розвивати усвідомлені взаємно доброзичливі стосунки з ровесниками, поняття про	Я – хлопчик, я – дівчинка. Магазин одягу. Настрій відшукай та назву йому дай.
Лютий. 1. Я без дорослих. 2. Вчуся мріяти. 3. Гостям завжди раді (ми вибираємо подарунок). 4. Ми йдемо в гості.	дружбу, друзів. Вчити дітей не ображатися через дрібниці, розрізняти ненавмисну промашку від навмисної і відповідно реагувати.	Де живуть вітаміни. Кожній речі – своє місце. Назви слово, протилежне за значенням.
Березень. 1. Ми приймаємо гостей.	Закріпити правила поведінки в громадських місцях.	Привітання – прощання.

2. У мами з татом гості. 3. Подарунок коханій людині. 4. За позику віддяка.	Виховувати повагу до незнайомих дорослих і однолітків. Виховувати вміння правильно вести себе в присутності дорослих.	Хто що їсть. Тварини та їх малята. Товариші.
Квітень. 1. Я пішохід. 2. Я пасажир. 3. Вчуся співчувати. 4. Про фантазера та брехуна. 5. Я учень.		Усі професії потрібні. Що нам осінь принесла. Упізнай за описом.
Травень. 1. Новенький. 2. Чи достатньо ми виховані. 3. Культура і ми. 4. Дитячий бал «Ми – майбутні першокласними»	Підготувати дітей до переходу в новий колектив. Тренувати в різних формах знайомств. Викликати бажання радіти успіхам однолітків. Розвивати естетичний смак дітей, закріплювати загальноприйняті норми поведінки.	Відгадай на смак. Хто в будиночку мешкає. Добрий чарівник.

Спілкування є однією зі складових соціально-громадянської компетентності, без сформованих навичок спілкування процес соціалізації неможливий. Тому йому приділяється велика увага педагогами.

Критеріями ефективності, згідно нашої системи формування соціально-громадянської компетентності дошкільників є:

- своєчасна діагностика рівня соціально-громадянської компетентності протягом всього процесу;
- спрямованість на засвоєння дошкільнят соціального досвіду.

Основними завданнями роботи з дітьми по формуванню соціально-громадянської компетентності дошкільників за освітнім напрямом «Дитина в соціумі» через гру, вважаємо:

- формування у дітей потреби реалізувати свої творчі здібності;
- розвиток уміння докладати зусиль для здобуття результату, радіти

продуктам своєї та чужої праці;

- залучення до надбань національної культури;
- уміння підтримувати доброзичливі, дружні, довірливі стосунки в родинному колі, виявляти турботу і любов до рідних та близьких членів родини.

Компетентність у предметному світі полягає у володінні практичними вміннями і навиками у взаємодії з предметним світом, орієнтується у правилах доцільної і безпечної поведінки, цінує зроблене руками людей, працює з інтересом, може назвати словом предмети і свої дії з ними, насолоджується добре зробленим, радіє гарному виробу, засмучується, коли виходить негарно, виявляє творчість, вигадку.

Соціально-громадянська компетентність передбачає орієнтацію дошкільника у двох напрямках: ознайомлення з предметним довкіллям, предметно-практична діяльність людей.

Разом з тим дії з предметами створюють передумови для формування гри. Діти пізнають реальні властивості предметів, опановують способи дій з ними. Це і дає можливість використовувати предмети в уявних ситуаціях різних ігор. Наприклад: з будівельного матеріалу можна створити меблі, будиночки для ляльок, гараж тощо. Під час ігор з предметами та іграшками діти знайомляться з їх властивостями та ознаками, порівнюють та класифікують.

За освітнім напрямом «Гра дитини» соціально-громадянська компетентність визначається у вмінні дитини грати, планувати й розгортати сюжет, брати на себе певні ролі та якісно їх виконувати, дотримуватись правил, гармонійно спілкуватись.

Для дітей надзвичайно привабливою є навколишня діяльність, особливо світ дорослих. У них з'являється потреба діяти, наслідуючи дорослих, робити все самостійно. Тому дидактична гра – це гра, де дитина бере на себе роль – образ, використовуючи мовлення, міміку, жести. Діти відображають у грі предметну ігрову діяльність дорослих (приготування їжі),

стосунки між людьми, («лікар» уважно вислуховує своїх „пацієнтів”, призначає «лікування») тощо. Через гру, експериментування, творчість іде пізнання дитиною навколишнього світу. У грі дитина робить спроби знайти своє місце у житті.

Соціально-громадянська компетентність дошкільника формується також через освітній напрям «Дитина у світі мистецтв» є усвідомлення дитиною себе, як суб'єкта творчості, митцем, здатним не лише відтворювати здобуті враження, а й інтерпретувати їх, збагачувати власним досвідом, творчо самовиражатись у різних видах художньої діяльності.

В образотворчій діяльності малята не стільки прагнуть чітко передати в малюнку, ліпленні, аплікації риси й властивості об'єктів, скільки активно входять в «образ », «проживають» його, ніби оживлюють мазок, лінію, форму.

Художня література була і залишається одним з важливих засобів виховання особистості у дошкільному віці. Малята дуже люблять слухати казки, читати книги, запам'ятовувати вірші не менше ніж гратись, рухатись під музику.

Організована ігрова діяльність дошкільників посідає особливе місце в системі організованих освітніх впливів, оскільки ігрова діяльність – провідна упродовж усього дошкільного періоду. Саме в грі визріває готовність малюка до розгортання інших видів діяльності (спілкування, праці, навчання), закладаються і розвиваються основні вікові новоутворення особистості.

На підставі вище сказаного нами створена картотека ігор з формування соціально-громадянської компетентності дошкільників

Освітній напрям «Особистість дитини»

Хто покликав?

Мета: учити дітей упізнавати та називати дітей групи на ім'я, а також розрізняти, хто покликав(дитина, дорослий або лялька); розвивати фонематичний слух, уважність.

Матеріал: лялька.

Хід гри

Одній дитині вихователь пропонує заплющити очі або повернутися спиною до всіх. Вихователь, помічник вихователя або дитина групи кличуть дитину на ім'я. дитина повинна відгадати хто її покликав. Для того щоб дитину покликкала «лялька», необхідно вихователеві або помічнику вихователя змінити свій голос, наслідуючи ляльку. Грають усі діти по черзі.

Хто у світі найголовніший?

Мета: учити дітей називати членів своєї сім'ї, хто що робить; виховувати любов та повагу до своєї сім'ї.

Матеріал: «Родинне дерево»; ілюстрації із зображенням того, що роблять мама, тато, бабуся, дідусь, дитина .

Хід гри

Вихователь пропонує дітям по черзі назвати членів своєї родини і назвати: хто чим займається, хто що робить у сім'ї. якщо дитині важко відповісти: хто що робить у сім'ї, то їй у пригоді стануть ілюстрації. Діти називають: хто найголовніший у сім'ї та чому. Наприкінці гри вихователеві необхідно наголосити на тому, що головні у світі всі – і діти, і дорослі.

Назви ласкаво дитину, яка поруч

Мета: учити дітей ласкаво звертатись до однолітків; виховувати дружелюбність.

Матеріал: м'яч або м'яка подушечка.

Хід гри

Діти утворюють коло і передають одне одному подушку у вигляді сердечка, при цьому називають ласкаво ту дитину , якій передають подушку.(Інночка, Миколка, тощо)

Кого не стало?

Мета: розвивати зорову пам'ять дітей, уміння називати дітей групи на ім'я.

Матеріал: стільчик, ширма.

Хід гри

Діти сідають на стільці, заплющують очі. Вихователь тихенько виводить одну дитину і садить на стільчик за ширмою. Діти розплющують очі та відгадують хто відсутній.

Розкажи про себе

Мета: учити дітей описувати себе; розвивати зв'язне мовлення, увагу, посидючість.

Матеріал: дзеркальце для кожної дитини, Капітошка.

Хід гри

Дитині, до якої підходить Капітошка, вихователь пропонує поглянути на себе у дзеркальце та описати себе. Наприклад: «Мене звать Даринка. Я дівчинка, у мене світле волосся, блакитні очі, кирпатий носик, маленькі губи, волосся заплетене у коси»

Навчимо ляльку правильно мити руки

Мета: закріплювати дії, що пов'язані з миттям рук; учити запам'ятовувати їх послідовність; роз'яснювати значення дій умивання, витирання; виховувати бажання утримувати руки в чистоті.

Матеріал: лялька, миска, чашка з водою, рушник, мило.

Хід гри

Вихователь (показуючи ляльку). Лялька Оленка гралася з піском і забруднила руки. Чи можна залишатися з такими руками? Чому ні? Що потрібно робити? Давайте навчимо Оленку мити руки. Що нам необхідно для миття рук? (діти називають, а вихователь виставляє на стіл названі речі).

Вихователь. У ляльки довгі рукава на сукні? Що потрібно зробити? Навіщо заковувати рукава? Чому у ляльки не милиться мило? Що необхідно зробити спочатку? Як правильно намити руки? (Діти рухами показують).

Руки ляльки вимиті, чистенькі, що тепер слід зробити? Чим витирають руки? Діти, лялька Оленка дякує вам за те, що ви навчили її мити руки!

Запросимо ведмедика у гості

Мета: закріплювати отримані знання дітей про назви посуду, його призначення; закріплювати вміння правильно сервірувати стіл.

Матеріал: стіл, паперова серветка, блюдце, чашка, чайна ложка, чайничок.

Хід гри

Вихователь повідомляє, що лялька Наталочка запросила ведмедика у гості, а чим його частувати – не знає.

Вихователь. Чим би ви пригостили ведмедика? Чай із медом – це дуже корисно, але Наталочка не вмє сервірувати стіл. Давайте їй навчимо. Для цього ми візьмемо(вихователь бере по черзі посуд, показує, а діти називають, що це і для чого потрібно). Лялька Наталка хоче спробувати накрити на стіл (вихователь навмисно неправильно ставить посуд: на чашку – блюдце, ложечку – у чайник, серветку – на стільчик, а діти виправляють помилки і правильно сервірують стіл). Лялька Наталка дякує дітям за те, що навчили її сервірувати стіл.

Укладемо ляльку спати

Мета: закріплювати знання дітей про постільну білизну, її призначення; виховувати бажання співати колискові.

Матеріал: лялька, ліжко, матрац, простирadlo, ковдра, подушка; художнє слово (колискова)

Хід гри

Лялька «плаче » , адже вона хоче «спати».

Вихователь. Де ми її покладемо спати? Так, у спальній кімнаті на ліжко. Діти, котик-воркотик грався, бешкетував і все з ліжка розкидав. Покладемо ляльку на пусте ліжко? Що потрібно постелити спочатку? (Матрац) Що постелемо на матрац? (Простирadlo) Що покладемо на простирadlo? (Подушку) А чим ми вкриємо ляльку? (Ковдрою) Для того щоб лялька швидше заснула, давайте заспіваємо колискову.

Ой, ходила Журавочка

Та й по комишу.

А я свою дитиноньку

Та й заколишу . А-а -а-а!

Освітній напрям «Дитина в соціумі»

Давайте познайомимося

Мета: закріплювати вміння дітей знайомитися, називати своє ім'я, уживати у своєму мовленні ввічливі слова.

Матеріал: лялька.

Хід гри

До дітей завітала «нова» лялька. Вона бажає познайомитися.

Вихователь. Давай познайомимося, мене звать Олена Миколаївна, а тебе? Дуже приємно!

Діти по черзі підходять до ляльки і знайомляться. Хто познайомився з лялькою, той може знайомитися з дітьми групи.

Назви членів своєї сім'ї

Мета: закріплювати вміння дітей чітко називати членів своєї сім'ї; розвивати пам'ять, зв'язне мовлення; виховувати любов до своєї родини.

Хід гри

Діти стоять у колі та по черзі називають членів своєї сім'ї.

Наприклад: «Я живу з мамою Наталкою, татом Сашком, братиком Вадимом. У мене є бабуся Ліда, бабуся Ніна, Дідусь Вася і дідусь Павло.

Ввічливі слова

Мета: учити дітей уживати у своєму мовленні ввічливі слова; учити розуміти, що ввічливість – це гарна якість людини; розвивати мовлення дітей, пам'ять; виховувати чемність і ввічливість.

Матеріал: котик, торбинка.

Хід гри

Вихователь пропонує дітям «скласти» в торбинку ввічливі слова і подарувати котикові цю торбинку. Діти по черзі говорять у торбинку ввічливі слова, наприклад «будь ласка», «дякую», тощо.

Клубочок чарівних слів

Мета: продовжувати вчити дітей уживати у своєму мовленні «чарівні» слова; виховувати чемність, увічливість, доброзичливість.

Матеріал: клубочок із ниток.

Хід гри

Вихователь пропонує дітям намотати на клубочок нитку із «чарівних» слів. Діти говорять по черзі «чарівні» слова і намотують на клубок нитку.

Я – хлопчик, я – дівчинка

Мета: продовжувати вчити дітей розрізняти свою стать; розвивати мислення, увагу.

Хід гри

Діти утворюють коло і по черзі називають свою стать. Наприклад: «Я – хлопчик, тому, що у мене коротке волосся, я ношу брюки, сорочку!» Або: «Я – дівчинка, тому що у мене є косички, я вдягнута в сукню!» тощо.

Усі професії потрібні

Мета: закріплювати знання дітей про професії дорослих; підводити до розуміння, що всі професії потрібні та важливі; розвивати пам'ять, увагу, мислення.

Матеріал: картинки із професіями дорослих.

Хід гри

Вихователь пропонує розглянути картинки із професіями дорослих, назвати професію і розповісти про її важливість, корисність. Наприкінці гри вихователь підбиває підсумок, що всі професії потрібні та важливі.

Привітання – прощання

Мета: закріпити знання дітей про те, коли люди вітаються, прощаються; розвивати пам'ять, уважність.

Матеріал: іграшкові ведмедик та зайчик.

Хід гри

Вихователь пропонує дітям «навчити» лісових звірят вітатися та прощатися, а також пояснити їм, коли саме прощаються, а коли – вітаються. Наприклад: коли людина приходить у гості, то вона каже: «Добрий день!» тощо. Якщо діти затрудняються назвати, коли необхідно вітатися, прощатися, то вихователь пропонує розглянути ситуації.

Освітній напрям «Дитина у природному довкіллі»

Відгадай на смак

Мета: учити дітей розрізняти за смаком яблуко, грушу, виноград, моркву, капусту, огірок, помідор; визначати овоч це або фрукт; розвивати мовлення; виховувати увагу.

Матеріал: на тарілочці лежать розрізані шматочки та накриті серветкою овочі та фрукти.

Хід гри

Вихователь пропонує дітям заплющити очі та скуштувати овоч чи фрукт. Дитина куштує, відгадує, що це, а потім називає: це овоч або фрукт.

Де живуть вітаміни

Мета: учити дітей відбирати тільки ті картинки, на яких намальована корисна для здоров'я їжа; розвивати уважність, пам'ять, мислення.

Матеріал: іграшковий ведмедик; предметні картинки із зображенням овочів, фруктів, цитрусових, морозива, печива, цукерок тощо.

Хід гри

Вихователь пропонує дітям «полікувати» ведмедика Мишка не пігулками, а вітамінами. Для цього потрібно обрати тільки ті картинки з зображенням продуктів, у яких «живить» вітаміни. Діти по черзі або підгрупами підходять та вибирають картинки, називають предмет, а решта дітей знаками показують: чи згодні вони з тим, що там «живуть» вітаміни чи ні. Якщо завдання виконано правильно, то дитина кладе картинку біля ведмедика.

Хто що їсть

Мета: закріплювати знання дітей про свійських тварин (що вони їдять); розвивати

мислення, увагу, пам'ять; виховувати бажання піклуватися про свійських тварин.

Матеріал: предметні картинки із зображенням свійських тварин та їжі для них, фланелеграф.

Хід гри

Вихователь пропонує дітям «погодувати» тварин на подвір'ї бабусі Одарки. Вихователь викликає дітей парами. Одна дитина називає тварину і виставляє її на фланелеграф, а друга – шукає для неї їжу, ставить картинку поруч із твариною.

Тварини та їх малята

Мета: учити дітей знаходити малят свійських тварин та називати їх; розвивати пам'ять, мовлення, увагу.

Матеріал: серія картинок «Свійські тварини з малятами».

Хід гри

Вихователь пропонує дітям допомогти тваринам. Необхідно знайти малят, які загубилися. Діти працюють парами. Одна дитина бере тварину, друга шукає її дитинча.

Що нам осінь принесла

Мета: закріплювати з дітьми ознаки осені та її дари; розвивати пам'ять, мислення, мовлення.

Матеріал: різнокольорові листочки, овочі, фрукти, картина «Осінь»

Хід гри

Вихователь виставляє перед дітьми картину «Осінь», просить назвати пору року, пригадати: які дари принесла осінь людям. Для підказки на столі розкладені овочі, фрукти, різнокольорові листочки.

Упізнай за описом

Мета: учити дітей упізнавати дерева та кущі за описом; розвивати уважність, пам'ять.

Хід гри

Вихователь описує дерева, кущі, а діти повинні відгадати дерево або кущ. Наприклад: високе, струнке, усі його гілочки спрямовані за стовбуром угору; улітку із нього летить пух тощо.

Освітній напрям «Дитина у світі культури»

Хто в будиночку мешкає

Мета: учити дітей називати казкових героїв за їх пісеньками та називати казки; розвивати пам'ять, увагу.

Матеріал: будиночок, Колобок, Курочка Ряба, Котик, Півник, Ріпка.

Хід гри

Діти в «кімнаті казок» знаходять будиночок, по черзі підходять до нього і питають: «Хто, хто в будиночку мешкає?»

Вихователь співає пісеньку з казки або розповідає уривок, а діти відгадують: хто це і з якої він казки.

Магазин одягу

Мета: продовжувати вчити дітей називати одяг, класифікувати одяг та взуття; розвивати пам'ять, мовлення, увагу.

Матеріал: іграшковий одяг та взуття.

Хід гри

Вихователь-«продавець» запрошує дітей до магазину одягу. Пропонує їм придбати одяг або взуття. Для цього необхідно назвати одяг, описати його двома або трьома реченнями. Наприклад: «Продайте мані, будь ласка, жовту сукню з горошком. Це одяг»

Збери картинку

Мета: учити дітей збирати розрізні картинки з 4-х частин в одну цілу, працювати парами; розвивати зорову пам'ять, увагу; закріплювати назви казок.

Матеріал: розрізні картинки до казок.

Хід гри

Вихователь об'єднує дітей у пари, кожній парі роздає розрізні картинки. Діти в парах збирають картинки. Хто зібрав – піднімає руку, показує картинку і називає до якої вона казки.

Що зайве

Мета: учити дітей визначати зайвий предмет за розміром; розвивати логічне мислення, уважність.

Матеріал: предмети різного розміру (великі круги, квадрати та

маленькі трикутники); маленькі метелики, квіточки та велика ялинка.

Хід гри

Вихователь. Ведмедик Мишко засмучений, тому що він не може визначити зайвий предмет. Давайте йому допоможемо!

Діти на наборному полотні розглядають предмети і визначають, що зайве і чому, порівнюючи за розміром.

Кожній речі - своє місце

Мета: учити дітей складати свої речі в шафу на місце; розвивати пам'ять; виховувати охайність.

Матеріал: одяг: шапка, куртка, шарф, брюки, чобітки.

Хід гри

Вихователь розповідає про те, що хлопчик Василько дуже поспішав, повернувся з прогулянки для того, щоб погратися, тому свої речі в шафі поскидав до купи.

Діти дістають одяг із шафи, називають його, розповідають: де його місце в шафі, складають на місце.

Освітній напрям «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі»

Згадай і покажи

Мета: розвиток зорової уяви та вміння орієнтуватися на аркуші.

Матеріал: картки, маленькі іграшки

Хід гри. Розкладіть картки та маленькі на столі і дайте дитині можливість запам'ятати послідовність. Потім дитина відвертається, а вихователь непомітно прибирає або переставляє іграшку (картку). Після цього дитина повертається назад – чи помітить він зміну, вкаже на неї?

Жива геометрія

Мета: розвиток зорової уяви та вміння орієнтуватися на аркуші.

Матеріал: аркуш паперу, олівці.

Хід гри. На аркушах паперу з рядками в довільному порядку намалюйте геометричні фігури, які дитина знає, – коло, квадрат, прямокутник, трикутник. Дайте дитині папір і попросіть подивитися, що на них намальовано, назвати фігури. Після цього дайте ігрове завдання, наприклад: кожне коло закреслити вертикальною рисою, кожен квадрат – горизонтальною.

Є й інші варіанти завдань: зафарбувати кожен квадрат, а всередині кола помістити по дві точки або намалювати по маленькому трикутнику тощо. Важливо, щоб в грі фігурували мінімум дві геометричні фігури. Ці завдання розвивають логічне мислення і вчать дитину перемикаати увагу з одного об'єкта на інший. Поступово завдання можна ускладнювати, збільшуючи число фігур до трьох або чотирьох.

Коректор

Мета: розвиток зорової уваги та вміння орієнтуватися на аркуші.

Матеріал: журнали, олівці.

Хід гри. Ця гра передбачає, що дитина знає хоча б деякі букви. Дайте йому старий журнал з великим шрифтом і маркер. Нехай він знаходить в тексті і викреслює якусь певну букву (наприклад, букву О). Згодом гру можна ускладнити, наприклад: закреслює букву О, а букву М обводити. Важливо стежити, щоб дитина рухалася по рядках.

Знайди відмінності

Мета: розвиток зорової уваги та вміння орієнтуватися на аркуші.

Матеріал: картинки, які мають певні відмінності.

Хід гри. Завдання – знайти певну кількість відмінностей між двома, на перший погляд однаковими, картинками. Ця улюблена всіма дітьми гра відмінно розвиває зорову увагу.

Піймай!

Мета: розвиток зорової уваги та вміння орієнтуватися на аркуші.

Матеріал: м'ячик.

Хід гри. Правила прості: якщо ви кидаєте м'яч і говорите: «Піймай!». Дитина його ловить, якщо кидаєте м'яч мовчки – його потрібно відбити. Хочете «підловити» маленького гравця? Киньте йому м'ячик зі словами «Не піймай!» – в цьому випадку для правильного виконання завдання потрібно ще більша концентрація уваги.

«Солдатики»

Мета: розвиток просторової уваги та орієнтація на папері.

Хід гри. У цю гру можна грати вдома і на вулиці під час прогулянки. За наказом «командира» – дорослого «солдатик» виконує різні вправи: повертається наліво і направо, піднімає ліву чи праву руку, доторкається до зазначеного вуха, ока тощо.

Пошта

Мета: розвиток просторової уяви та орієнтація на папері.

Матеріал: аркуш паперу, олівці.

Хід гри. Розділіть аркуш паперу на 4 квадрати і попросіть дитину намалювати простий символ (трикутник, коло, квітку), вказавши «адресу». Наприклад: «Намалюй червоний кружок в лівому верхньому кутку нижнього правого квадрату». Почніть з найпростішої «адреси» і поступово ускладнюйте завдання.

Освітній напрям «Мовлення дитини»

Назви одним словом

Мета: розвиток мовлення у дитини, навчити дитину правильно використовувати узагальнюючі слова.

Матеріал: предметні картинки, іграшки

Хід гри. Дорослий викладає на стіл картинки, і просить назвати їх одним словом. наприклад: 1) лисиця, заєць, вовк, ведмідь – тварини; 2) ліжко, стілець, диван, крісло – меблі; 3) сосна, ялина, верба, клен – дерева тощо.

«Так» і «ні» не говорити, «чорне» і «біле» не називати

Мета: розвиток мовлення у дитини, навчити дитину правильно використовувати узагальнюючі слова.

Матеріал: предметні картинки, іграшки

Хід гри. Задавайте прості питання: «Ти любиш цукерки?», «Якого кольору сніг?». Дитина повинна відповідати, не кажучи слів «так», «ні», не називаючи чорного і білого кольорів. Питань не повинно бути більше 10.

Назви зайве слово

Мета: розвиток фонематичного слуху.

Хід гри. Кілька разів повторіть якесь слово, а потім замість нього скажіть інше, схоже. Дитина повинна почути і назвати це інше слово:

Гора, гора, гора, нора, гора, гора, пора, гора • Голос, голос, колос, голос, голос, голос, волосся

Коса, коса, коса, коза, коса, коса, роса

Саша, Саша, Саша, Даша, Саша, каша, Саша

Якщо дитина помиляється, вимовляєте ряди слів повільніше, звертайте увагу на звукові відмінності.

Протилежні слова

Мета: розвиток фонематичного слуху.

Хід гри. Запропонуйте дитині називати протилежні слова до тих, що ви будете вимовляти. Наприклад, зима – літо, високий – низький, холодно – жарко, мокрий – сухий. Якщо у дитини виходить, спробуйте називати більш складні слова, що позначають почуття, якості, стану (веселий – сумний, жадібний – щедрий, замерзає – тане).

Запропонована картотека ігор сприяє формуванню соціально-громадянської компетентності дошкільників та побудована на принципах наступності та перспективності дошкільної і початкової освіти.

Отож, уявити дитинство без гри неможливо. Гра – це чарівна скринька, за допомогою якої можна навчити малюка читати, писати і головне – мислити, спостерігати, доводити, розуміти, творити.

2.3. Аналіз результатів дослідно -пошукової роботи

Мета заключного етапу дослідження – визначити ефективність застосування у навчально-виховному процесі програми задля формування соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Дослідження свідчать, що в системі формування соціально-громадянської компетентності дітей на різних етапах дослідження відбулися зміни. Так, початок дослідження показав, що діти віддавали перевагу здебільшого: радісному хвилюванню при придбанні нових речей (22,8і % дітей досліджувальних та 24,4 % дітей контрольних груп); були горді, якщо могли довести власну цінність або перевагу над суперником (17,8і % та 16,8 %); почуттям ризику, азарту, боротьби, небезпеки (12,1 % та 13,4 %). Аі після проведення формувальної частини дослідження результати дещоі змінились. У контрольних групах, де дослідної роботи не проводилось, дошкільники віддали перевагу здебільшого: почуттям підйому, коли робота йде добре, коли домагаєшся успішних результатів (18,8 %), гордості, якщо можеш довести свою цінність або перевагу над суперником (16,8 %), насолоди від

смачної їжі, відпочинку, хорошого фізичного самопочуття (14,2 %), а в досліджувальних групах діти віддавали перевагу почуттям: радості, коли вдається зробити що-небудь достойне для дорогих тобі людей (20,9 %), коли домагаєшся успішних результатів (17,5 %), симпатії, коли спілкуєшся з людьми, яких поважаєш (14,1 %).

Як було наголошено вище, результати дослідження з'ясування змісту когнітивного компоненту сформованості соціально-громадянської компетентності у дітей показали, що малюнки приблизно 75,7 % дітей досліджувальних груп мають нейтральний та позитивний емоційний стан. Це на 35,4 % більше, ніж на початку дослідження, а негативний зміст робіт дітей досліджувальних груп зменшився на 40,3 %. А в контрольних групах 47 % малюнків мають нейтральний та позитивний зміст, це на 8,3 % менше, ніж на початку дослідження, а негативний зміст їх малюнків зменшився на 1,8%.

Результати дослідження ціннісних орієнтацій дітей свідчать про те, що система цінностей дітей обох груп дещо змінилася. Так, 23,3 % дітей досліджувальних груп на першому місці залишили потяг до самоствердження, 17,5 % на друге, на відміну від початку дослідження, поставили дружбу, 14,1 % на третє – свободу, а 23,8 % дітей контрольних груп поставили на перше місце самоудосконалення, 18,7 % на друге – щастя, 16,8 % на третє – добробут. Що ж стосується інструментальних цінностей, то 22,8 % дітей досліджувальних груп віддають перевагу відповідальності, 19,9 % – самостійності, 17,0 % – дисциплінованості, а 18,8 % дітей контрольних груп на перше місце становлять акуратність, 16,2 % – вихованість, 13,7 % – грамотність.

Аналізуючи формування соціально-громадянської компетентності дошкільників важливо підкреслити, що позитивні зміни торкнулися і системи їх моральної свідомості обох груп, але ці зміни в досліджувальних групах суттєво відрізняються від показників у контрольних групах (на 69,9% в досліджувальних групах та на 5,1% в контрольних групах).

Це дозволяє зробити висновок, що в ціннісно-емоційній сфері особистості дітей досліджувальних груп спостерігаються позитивні зміни, а рівень розвитку цієї ж сфери в дітей контрольних груп, де дослідження не проводився, формується таі розвивається повільніше.

При проведенні констатувального дослідження враховувалися наступні критерії та показники визначення рівня сформованості соціально-громадянської компетентності дошкільників у ході дидактичної гри.

I. Знання.

1. Знання про професії.

Дидактична гра «Розкажи про професію» (набір карток з зображенням різних видів професій: лікар, продавець, будівельник, вихователь, пожежник та інші.)

0 – частково визначає назви професій, але не розповідає про них;

1 – допускає помилки у назвах професій, дає короткі відповіді на запитання дорослого;

2 – правильно називає професії, розповісти про професії може лише з допомогою дорослого;

3 – правильно називає професії дорослих, легко розповідає про одну з них.

2. Приладдя.

Дидактична гра «Кому що потрібно для роботи»(набір карток з зображенням різних знарядь праці відповідно до професії).

Завдання: розкласти знаряддя праці за призначенням.

0 – не розкладає;

1 – частково розкладає, або розкладає з великою кількістю помилок;

2 – розкладає з деякими помилками;

3 – розкладає самостійно без помилок.

3. Сім'я

1. Знання про обов'язки членів сім'ї.

Спостереження за ігровою ситуацією «Ранок в сім'ї».

0 – називає членів сім'ї, не має уявлення про обов'язки кожного члена сім'ї;

1 – бідні уявлення про обов'язки кожного члена сім'ї, помиляється у відповідях про рід діяльності близьких людей.

2 – розуміє значення в житті людини близьких людей, їх турботу. Називає обов'язки професії, місце роботи членів сім'ї . знає частково свої обов'язки;

3 – добре обізнаний з обов'язками членів сім'ї, знає і має свої обов'язки

II. Взаємовідносини при проведенні гри.

1. Дії відносно обраної ролі.

Ігрова ситуація «Пожежники на навчанні»;

0 – відмовляється від ролі, не виявляє інтересу до гри, слабкі ігрові знання, навички;

1 – із задоволенням приймає на себе роль, за допомогою дорослого позначає її словом. Рольові спілкування виникають за допомогою дорослого.

Схильний до спостереження за грою;

2 – може брати на себе роль, але відчуває труднощі під час підтримки рольового діалогу. Йде слідом за лідером, дозволяє йому вирішувати всі організаційні питання;

3 – самостійно обирає для себе роль, вступає у взаємовідносини, характерні для обраної ролі. Грається з інтересом, зацікавленістю, фантазує;

2. Вміння підпорядковувати свої дії згідно задуму гри або партнера.

Ігрова ситуація «Будуємо гараж».

0 – не вміє підпорядковувати свої дії відповідно задуму гри, гра носить індивідуальний характер;

1 – виявляє бажання гратися згідно задуму гри, за допомогою;

2 – частково підпорядковує свої дії згідно задуму гри, відволікається від мети, не вміє переходити із однієї ситуації в іншу. Діє лише за умовою керівництва зі сторони партнера або дорослого;

3 – легко, за власною ініціативою вступає в рольову дію з однолітками.

3. Прояв моральних якостей.

Дидактична гра «Їдемо у транспорті»

0 – не володіє правилами ввічливої поведінки;

1 – не вміє тактовно відстоювати власні інтереси, відсутні навички співпереживання, виникаючі конфлікти, розв'язуються за допомогою дорослого;

2 – частково самостійно вирішує непорозуміння, з'являються нестійкі бажання допомоги, співчуття, здійснення яких можливе лише за допомогою дорослого, або лідера з однолітків;

3 – отримує радість від спілкування, виявляє щирість, співчуття, ввічливість, довіру, приязне ставлення до партнера по грі, вміє поступитися, уникає конфліктів, або вміє їх вирішити.

III. Реальні взаємовідносини.

1. Уміння включатися в ігрові об'єднання.

Ігрова ситуація із дидактичної гри «Зоопарк» («Дослідники» - «Ми доглядаємо тварин»)

0 – не володіє навичками включення в ігрові об'єднання за інтересом;

1 – знає, але не вміє включитися в ігрові об'єднання, але проявляє зацікавленість;

2 – здатен включатися в ігрові об'єднання, за вказівкою дорослого, але потребує введення нових ситуацій, додаткових ролей. Епізодично здатний підкорятися правилам гри;

3 – самостійно включається в ігрові об'єднання дітей різної кількості. Ставить і приймає ігрові завдання, виявляє бажання виконувати як головну, так і другорядну роль.

2. Уміння іти на компроміс при розподілі ролей.

Спостереження за ігровою ситуацією під час розподілу ролей в дидактичній грі «Магазин».

0 – не вміє іти на компроміс, відмовляється від участі в грі, якщо не отримує уподобаної ролі;

1 – не вміє іти на компроміс, але домагається уподобаної ролі, не стримує себе від категоричних, різких висловлювань, не вибачається у разі потреби;

2 – розподіляє ролі за уподобанням, за власним інтересом, не може самостійно розв'язати конфлікт, але охоче погоджується з допомогою вихователя;

3 – самостійно виявляє творчість у пошуку компромісних рішень, справедливо розподіляє ролі, утримується від звинувачень, докорів, демонструє на власному досвіді найкращі шляхи розв'язання спірних питань.

3. Додержання етичних норм в грі.

Інсценування ситуацій за сюжетами серії картинок «Що таке добре, що таке погано».

0 – порушує етичні норми, кричить, не ділиться іграшками, іде на конфлікт;

1 – не володіє коректними за змістом та інтонуванням висловлюваннями. Потребує організуючої допомоги дорослого;

2 – за допомогою вихователя здатен узгоджувати свою поведінку з поведінкою інших дітей.

3 – володіє навичками культури, використовує у грі знання норм поведінки. З повагою ставиться до оточуючих, до себе, усвідомлює та досягає адекватності своєї поведінки.

Результати порівняльного аналізу рівня сформованості соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку подано у табл. 2.3.

Таблиця 2.3.

Порівняльний аналіз рівня сформованості соціально -громадянської компетентності дошкільників засобами дидактичної гри (у балах)

Критерії оцінювання рівня сформованості соціально-громадянської компетентності	Констатувальний		Формувальний	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
<i>Знання дитини:</i>				
Професії	1,7	1,8	2,2	2,5
Приладдя праці	1,5	1,5	2,1	2,3
Сім'я	1,7	1,8	2,3	2,5
<i>Взаємовідносини при проведенні гри:</i>				
Дії відносно ролі	1,5	1,5	2,1	2,6
Підпорядкованість дій згідно сюжету гри або діям партнера по грі	1,6	1,5	2,0	2,2
Моральні якості	1,5	1,6	2,1	2,3
<i>Реальні взаємовідносини</i>				
Ігрові об'єднання	1,5	1,5	2,2	2,5
Розподіл ролей	1,4	1,3	2,1	2,4
Етичні норми	1,4	1,5	2,1	2,3
<i>Середній бал</i>	1,4	1,5	2,1	2,4

Проводячи аналіз динаміки змін кількісних показників критеріїв оцінювання рівня сформованості соціально-громадянської компетентності, встановлено, що завдяки перспективно-календарному плануванню з урахуванням місця та специфіки організації дидактичної гри у денному розкладі різних вікових груп, збагаченню їх змісту та запропонованому нами педагогічному керівництву дидактичною грою дітей, у вихованців зростає рівень сформованості соціально-громадянської компетентності.

Висновки до розділу 2

Отже, можна зробити висновок про те, що у старших дошкільників внутрішній світ за своїм змістом ще не відокремлений від особливостей усвідомлення їхньої поведінки, який стає ціннісним під впливом порівняння дитиною себе з однолітками і високому ступеню залежать від оцінних дій дорослих (вихователя, батьків). На уявлення дитини про себе вирішальний вплив робить самообраз, що ідеалізується, який особливо інтенсивно формується на попередніх етапах розвитку дитини в результаті того, що близькі дорослі оточують її в сім'ї турботою, любов'ю, дуже часто хвалять.

Аналіз констатувального дослідження показав, що більшість дошкільників мають середній та низький рівень формування соціально-громадянської компетентності. Це спонукало нас до розробки методичних рекомендацій з формування соціально-громадянської компетентності дошкільників засобами дидактичної гри. Проведення діагностичних зрізів дозволило нам констатувати, що обґрунтовані нами завдання потребують перевірки.

Формувальний дослідження довів висловлену гіпотезу і показав, що розроблені та впроваджені в навчальний процес методичні рекомендації формування соціально-громадянської компетентності дошкільників, що відповідають висловленим завданням, і сформульовані нами, сприяли ефективності формування соціально-громадянської компетентності дошкільників. Висунуте припущення доводять результати проведених досліджень. Окрім цього, шляхом спостереження, аналізу діяльності та бесід, було виявлено, що зріс рівень соціально-громадянської компетентності у дошкільників досліджувальної групи.

Контрольний аналіз показав, що у дітей старшого дошкільного віку ми виявили позитивну динаміку формування соціально-громадянської компетентності й таким чином довели ефективність запропонованих нами методичних рекомендацій стосовно формування соціально-громадянської компетентності у дошкільників старшої групи засобами дидактичної гри.

ВИСНОВКИ

Таким чином, в результаті дослідження методичного забезпечення організації наступності дошкільної і початкової освіти у формуванні соціально-громадянської компетентності дошкільників з урахуванням включення в неї діагностичних методик, можемо зробити основні висновки, що підтверджують наше припущення про те, що діагностика рівня компетентності у дошкільників повинна носити комплексний характер і використовувати різні методики для його визначення:

1. Обґрунтовано педагогічні засади організації наступності дошкільної та початкової освіти. Реалізація наступності між дошкільною та початковою освітою повинна забезпечити: створення системи безперервної освіти з урахуванням збереження самоцінності кожного вікового періоду розвитку дитини; формування навичок вчитися як фундаментального новоутворення; спрямованість на збереження здоров'я, емоційного благополуччя і на розвиток індивідуальності кожної дитини.

Головна мета інтеграції діяльності закладу дошкільної освіти і школи – розвинути в дитині добрі почуття, глибокий розум і здорове тіло. Пріоритетним напрямком наступності для початкової школи є формування у дітей вміння вчитися, створення умов, при яких навчання стає для дитини благом, основною формою його самовираження; для дошкільного – ранній розвиток комплексу особистісних якостей і властивостей, що забезпечують легкий, природний перехід дитини в школу.

Наступність є важливою умовою формування у дошкільників соціально-громадянської компетентності, що відображено у Базовому компоненті дошкільної освіти та Концепції Нової української школи.

2. Визначено сутність та зміст поняття «соціально-громадянська компетентність дошкільника» у психолого-педагогічній літературі. Так, соціально-громадянська компетентність дошкільника передбачає знання, вміння, навички дитини, достатні для виконання обов'язків, властивих

даному життєвому періоду. Структуру соціально-громадянської компетентності становить, насамперед, сукупність соціальних знань, умінь і навичок, що застосовуються в головних сферах діяльності людини, і включає в себе наступні компоненти:

- мотиваційний, що включає ставлення до іншої людини як вищої цінності; прояви доброти, уваги, турботи, допомоги, милосердя;
- когнітивний, який пов'язаний з пізнанням іншої людини (дорослого, однолітка), здатністю зрозуміти його особливості, інтереси, потреби; побачити виникли перед ним труднощі; помітити зміни настрою, емоційного стану тощо;
- поведінковий, який пов'язаний з вибором адекватних ситуації способів спілкування, етично цінних зразків поведінки.

3. Проаналізувавши практику організації гри та її вплив на формування соціально-громадянської компетентності дошкільників при організації наступності дошкільної і початкової освіти, визначили, що дидактична гра – це активний вид освітньої діяльності по імітаційному модулюванню систем, процесів та явищ з формування соціально-громадської компетентності дошкільників

У нашому дослідженні знайшли своє відображення концепції теорії гри Л. Виготського, К. Гросса, Д. Ельконіна, М. Монтесорі, К. Ушинського, Н. Кудикіної та ін.

У структурі дидактичної гри ми виділили модель дидактичної гри, яка складається з ігрової задачі, навчальної задачі та змісту освіти як результату і засобу виховання.

Особливого значення набуває дидактична гра саме для формування соціально-громадської компетентності дошкільників. Так, як соціальна компетентність дошкільників характеризується здатністю приймати соціальні права і норми, знаходити правильні орієнтири для побудови своєї соціально-громадської поведінки; прилаштовуватися до вимог соціально-громадської групи та водночас зберігати власне обличчя; добирати корисні

для свого соціального розвитку ролі тощо.

Цінність дидактичної гри полягає в тому, що граючи дитина діє активно, розкуто, гра захоплює її почуття, інтелект, уяву. Гра збуджує живу думку, дає радість досягнення мети, самостійного розумового зусилля, усвідомлення подолання труднощів. Правильно організовані дидактичні ігри стають бажаними для дітей. Якщо гра доступна дітям і вони знають її зміст і правила, втручання дорослого недоцільне. Головною умовою впливу педагога на розвиток ігрової діяльності має бути формування і розвиток самостійності дітей.

4. Нами розроблено систему роботи з формування соціально-громадянської компетентності дошкільників засобами дидактичної гри. Розроблені методи діагностики соціально-громадянської компетентності дошкільників засобами дидактичної гри представили достатньо об'єктивну картину індивідуальних і вікових особливостей деяких структурних компонентів соціально-громадянської компетентності старших дошкільників.

Запропоноване дослідження не вичерпує всієї глибини проблеми і потребує подальшого дослідження у цьому напрямі. Зокрема, перспективним ми вбачаємо подальше дослідження проблеми ефективної комунікації дітей під час дидактичних ігор у сфері реальних взаємовідносин.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абдулова Т. Игра: ее развитие на современном этапе. *Дошкольное воспитание*. 2008. № 8. С. 28-33.
2. Абраменкова В.В. Социальная психология детства в контексте развития отношений ребенка в мире. *Вопросы психологии*. 2002. № 1. С. 3–16.
3. Артемова Л.В. Розвиток теорії та практики дитячої гри. *Дошкільне виховання*. 2021. № 7. С. 12–15.
4. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. Київ. Ред. журналу «Дошкільне виховання», 2012. 62 с.
5. Батуев А.С. Критические периоды детства и среда воспитания (начальные этапы биосоциальной адаптации ребенка). *Мир психологии*. 2002. № 1(29). С. 56–59.
6. Безруких М.М., Логинова Е.С. Возрастные особенности структуры саморегуляции деятельности у детей 4-5 лет. *Мир психологии*. 2002. № 1(29). С. 121–126.
7. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Москва: Просвещение, 1968. 228 с.
8. Бондаренко А.К. Дидактичні ігри в дитячому садку: посібник для вихователів дитячого саду. Київ: Освіта, 2005. 148 с.
9. Бурова А. Організація ігрової діяльності (методичні рекомендації). *Дошкільне виховання*. 2017. № 10. С. 8 – 13.
10. Вашуленко О. Питання наступності в педагогічній теорії. *Педагогіка і психологія. Вісник Академії педагогічних наук*. 2005. № 4. С. 49–59.
11. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Укл. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ – Ірпінь : ВТФ «Перун», 2001. 1140 с.
12. Венгер А.Л. Ребенок в обществе: исторический кризис детства. *Вопросы психологии*. 2018. № 4. С. 3–12.

13. Вікова та педагогічна психологія / О.В. Скрипченко, Л.В. Волинська [та ін.]; за ред. О.В. Скрипченко. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.
14. Волкова Н.П. Педагогіка: посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Видавничий центр «Академія», 2001. 576 с.
15. Воробйова С. Дидактична гра в процесі дошкільного виховання. *Палітра педагога*. 2002. № 10. С. 46–48.
16. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. *Вопросы психологии*. 1966. № 6. С. 62–76.
17. Гагаріна Н. Формування соціальної компетентності дітей у розвивальному середовищі. *Дошкільне виховання*. 2018. № 3. С. 10-13.
18. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. Москва : Школа-Пресс, 1995. 448 с.
19. Голованова Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Санкт-Петербург : Речь, 2004. 272 с.
20. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
21. Горопаха Н.В. Наступність дошкільної та початкової шкільної освіти у реалізації принципів розвиваючого навчання. *Оновлення змісту, форм і методів навчання і виховання в закладах освіти: Наукові записки РДГУ*. Рівне: РДГУ, 1999, №7, С.74–78.
22. Григоренко Г.И. К проблеме руководства сюжетно-ролевой игрой дошкольника. *Дошкільна освіта*. 2003. № 1. С. 7–12.
23. Гумовська Л.М. Розвиток соціально-емоційної сфери дошкільників. Авторська програма. Розробки занять для дітей 3-6 років життя. Харків : Вид. група «Основа», 2011. 218 с.
24. Добровольська Л. Розвиток пам'яті та уяви: ігри для дитини. *Палітра педагога*. 2009. № 11. С. 10-15.
25. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.

26. Жорник О. Використання дидактичних ігор. *Рідна школа*. 2000. №4. С. 63–64.
27. Закон України «Про дошкільну освіту». *Урядовий кур'єр*. 2001. №141. С. 1–8.
28. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР), 1991, № 34, ст.451. Введено в дію Постановою ВР N 1144-ХІІ (1144-12) від 04.06.91. *ВВР*. 1991. № 34. 452 с.
29. Запорожец А.В. Педагогические и психологические проблемы руководства игрой дошкольника. Москва: Просвещение, 1979. 348 с.
30. Иванников В.А. Задачи практической психологии в комплексной службе помощи детям. *Вопросы психологии*. 2005. №1. С. 51–55.
31. Її величність гра: теорія і методика організації дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: зб. статей / ред. Г.С.Тарасенко. Вінниця: ВДПУ ім.М.Коцюбинського, 2009. 332 с.
32. Калініченко А.В., Мікляева Ю.В. Розвиток ігрової діяльності дошкільнят. *Дошкільна освіта*, 2004. № 4. С. 21-23
33. Калмикова Л. Сучасні проблеми наступності й перспективності та шляхи їх вирішення. *Наступність і перспективність у навчанні й вихованні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку*: Матеріали конференції. – Переяслав-Хмельницький, 2000. С. 10–15.
34. Ковшар О.В. Наступність і перспективність навчання у системі безперервної освіти. *Педагогічні науки : зб. наук. праць*. Вип. LXXIV, т. 1. Херсон, 2016. С. 128-132.
35. Кононко О.Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві): навч. посіб. для вищ. навч. закладів. Київ : Освіта, 1998. 255 с.
36. Кононко О.Л. Стратегічна мета виховання – життєва компетентність дитини. *Дошкільне виховання*. 1999. № 5. С. 3–6.

37. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 20.12.2020).
38. Кравченко Т.В. Сутність характеристики соціалізації. *Педагогіка і психологія*. 2007. № 3. С. 11–19.
39. Кудикіна Н. Ретроспективний погляд на формування сучасної моделі ігрової діяльності. *Шлях освіти*. 2003. № 1. С. 46–49.
40. Кудикіна Н. Психологія та педагогіка гри. *Відкритий урок*. 2006. № 5-6. С. 32–36.
41. Кузьменко В. Соціальна компетентність дошкільнят: особливості, показники та шляхи розвитку. *Дошкільнє виховання*. 2001. № 9. С. 22–25.
42. Кураев Г.А., Леднова М.И., Морозова Г.И., Иваницкая Л.Н. Психофизиологические характеристики детей дошкольного и младшего школьного возраста. *Мир психологии*. 2002. № 1(29). С. 106–120.
43. Леонтьев А.Н. Психологические основы дошкольной игры. *Избранные психологические произведения: В 2 т. Т. 1 / под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко, А.А. Леонтьева, А.В. Петровского*. Москва : Педагогика, 1983. С. 303–332.
44. Логинова В.И., Саморукова П.Г. Дошкольная педагогика. Москва : Просвещение, 2001. 358 с.
45. Максакова А.І. Навчайте дітей граючи: Ігри та вправи зі звучним словом : посібник для вихователів дитячого садку. Київ : Ранок, 2000. 58 с.
46. Мамчур І. Теорія гри та її пізнавальні можливості (історичний аналіз). *Педагогіка і психологія*. 2003. № 6. С. 61–63.
47. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навчальний посібник. Київ : ВАТ «КДНК», 2001. 608 с.
48. Наступність у навчально-виховній роботі дитячого садка і школи / За ред. З.Н.Борисової. Київ, 1985.
49. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. *Указ Президента України № 344/2013 від 25.06.13 року*.

50. Образцова Т.Н. Психологические игры для детей. Москва : ООО «Этрол», ООО «ИКТЦ Лада», 2005. 192 с.
51. Онушкин В. Г, Тарасова В.А. К критике современных концепций непрерывного образования. Ленинград : НИИ общего образования взрослых АПН, 1979. 69 с.
52. Основи вікової психології: навчальний посібник / під редакцією Л. Подоляк. Київ: Главник, 2006. 112 с.
53. Педагогическая энциклопедия. Москва : Сов. энциклопедия, 1965. Т.2. 590 с.
54. Перережко І. Проблеми наступності в навчанні. *Початкова освіта*. 2006. № 42 (378). С. 7–9.
55. Петрушина Л. Вчимося гратися. *Початкова освіта*. 2004. № 24. С. 63.
56. Поліщук К. Актуальні проблеми ігрової діяльності дітей дошкільного віку. *Педагогіка. Гуманітарний вісник*. 2011. № 22. С. 163-166.
57. Поніманська Т.І., Дичківська І.М. Дошкільна педагогіка. Практикум [навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів, спеціальність «Дошкільне виховання». Київ : Видавничий дім «Слово», 2004. 352 с.
58. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: навч. посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Київ: «Академвидав», 2006. 456 с.
59. Поніманська Т.І. Дитина і соціум. *Дошкільне виховання*. 2004. № 8. С. 4–6.
60. Проблеми наступності і перспективності дошкільної та початкової освіти. Дубяга С.М., Фефілова Т.В., Ткаченко С.В. URL: http://rmkboguslav.at.ua/Rmk/Seminaru/1_klas/Dop.doc
61. Психологический словарь. Москва : Педагогика-пресс, 1996. 579 с.

62. Психолого-педагогічна діагностика дошкільника напередодні його вступу до школи : методичний посібник / за заг. ред. Н.В. Намінат, Т.Г. Андрєвої. Кривий Ріг, 2011. 296 с.
63. Рижук В. Гра як метод виховання у ДНЗ. *Дошкільне виховання*. – 2005. № 16-18. С. 20-26.
64. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2002. Ч. IV. 720 с.
65. Русова С. Ф. Теорія і практика дошкільного виховання. Львів – Краків – Париж, 1993. 203 с.
66. Савченко О. Я. Наступність і перспектива в роботі двох перших ланок освіти. *Дошкільне виховання*. 2000. № 11. С. 4–5.
67. Салмина Н.Г. Тиханова И.Г., Иовлева Т.Е. Социально желательное поведение детей и построение отношений в новой социальной ситуации. *Вопросы психологии*. 2007. № 4. С. 24–35.
68. Стельмахович М.Г. Українська народна педагогіка. Київ: ІЗМН, 1997. 232 с.
69. Сухомлинський В.А. Сердце отдаю детям. Київ: Радянська школа, 1988. 272 с.
70. Сучасне заняття в дошкільному закладі: навчально-методичний посібник / за ред. Н.В.Гавриш: авт. кол.: Н.В.Гавриш, О.О.Лінник, Н.В.Губанова. Луганськ: Альма-матер, 2007. 496 с.
71. Топчій Г. Ще раз про дидактичну гру. *Дошкільне виховання*. – 2014. № 37. С. 14-17.
72. Удальцова Є.І. Дидактичні ігри у вихованні та навчанні дошкільнят. Мінськ: Наука, 1996. 198 с.
73. Урунтаева А.Г. Диагностика психологических особенностей дошкольника. *Дошкольное образование*. 2011. № 10. С. 12-16.
74. Ушинський К.Д. Педагогические сочинения: В 6 тт. Москва: Педагогика, 1990. Т.6. 528 с.

75. Хрестоматія з історії педагогіки. – Т.1. / укл. І.Ф. Свядковський. Харків : Рад. школа, 1936. 608 с.
76. Шарапова Т.С. Соціально-психологічні особливості формування соціальної компетентності у дитини дошкільного віку. *Дошкільне виховання*. 2007. № 10. С. 8–13.
77. Эльконин Д.Б. Психология игры. Москва: Республика, 2003. 774 с.
78. Ягупов В.В. Педагогіка: навчальний посібник. Київ: Либідь, 2002. 560 с.
79. Dave R. H. Foundation of Lifelong Education: Some Methodological Aspects. *Foundation of Lifelong Education*. Hambourg, 1976. URL: <http://www.ec.europa.eu/education/policies/III/life/memoen.pdf>.