

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя  
Факультет психології та соціальної роботи  
Кафедра дошкільної освіти

01 освіта

012 дошкільна освіта

## **КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

на здобуття освітнього ступеня магістр

***«Організаційно-педагогічні умови формування  
соціальної компетентності дітей 6–7 років  
засобами інтеграції різних видів діяльності»***

*Студентки:*

**Мачужак Наталії Вікторівни**

*Науковий керівник:*

**Матвієнко Світлана Іванівна,**

канд. пед. наук, доцент

*Рецензенти:*

**Пихтіна Ніна Порфиріївна,**

канд. пед. наук, доцент,

**Аніщук Антоніна Миколаївна,**

канд. пед. наук, доцент

Допущено до захисту

Завідувач кафедри

**Мачужак Н. В.** Організаційно-педагогічні умови формування соціальної компетентності дітей 6–7 років засобами інтеграції різних видів діяльності. – Кваліфікаційна робота. Ніжин, 2021. 102 с.

Наукова робота присвячена аналізу проблеми формування соціальної компетентності в дітей старшого дошкільного віку як важливого інтегративного особистісного утворення, що визначає можливості подальшої соціалізації дітей. Розкрито особливості формування соціальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку. Висвітлено основні підходи до набуття дитиною соціальної компетентності в новій редакції Базового компоненту та чинних програмах дошкільної освіти. Обґрунтовано роль інтеграції різних видів діяльності у формуванні в дитини соціальної компетентності. Проведено експериментальне дослідження умов ефективності процесу формування соціальної компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобами інтеграції різних видів діяльності. Проаналізовано отримані результати.

Ключові слова: соціальна компетентність, соціалізація, інтеграція, діяльність, види діяльності, інтеграція видів діяльності, діти старшого дошкільного віку.

Machuzhak N. V. Organizational and pedagogical conditions for the formation of social competence of children aged 6–7 years by means of integration of various types of activities. – Qualification work. Nezhin, 2021, 103 p. (in Ukrainian).

The scientific work is devoted to the analysis of the problem of forming social competence in older preschool children as an important integrative personal education that determines the possibilities of further socialization of children. The features of the formation of social competence in older preschool children are revealed. The main approaches to the acquisition of social competence by a child in the new version of the basic component and existing preschool education programs are highlighted. The role of integration of various types of activities in the formation of a child's social competence is substantiated. An experimental study of the conditions for the effectiveness of the process of forming social competence in older preschool children by integrating various types of activities is carried out. The results obtained are analyzed.

Keywords: social competence, socialization, integration, activities, types of activities, integration of types of activities, older preschool children.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП .....</b>	<b>5</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІНТЕГРАЦІЇ РІЗНИХ ВИДІВ ДІЯЛЬНОСТІ .....</b>	<b>10</b>
1.1. Сутнісна характеристика поняття «соціальна компетентність» ...	10
1.2. Особливості формування соціальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку .....	16
1.3. Сучасні підходи до використання інтеграції в освітньому процесі ЗДО .....	20
<b>ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1 .....</b>	<b>26</b>
<b>РОЗДІЛ 2. ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІНТЕГРАЦІЇ РІЗНИХ ВИДІВ ДІЯЛЬНОСТІ.....</b>	<b>28</b>
2.1. Критерії та показники сформованості соціальної компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобами інтеграції різних видів діяльності .....	28
2.2. Методика дослідження рівнів сформованості соціальної компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобами інтеграції різних видів діяльності .....	32
2.3. Аналіз педагогічних чинників формування соціальної компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобами інтеграції різних видів діяльності .....	47
<b>ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2 .....</b>	<b>52</b>

<b>РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНИЦЬКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІНТЕГРАЦІЇ РІЗНИХ ВИДІВ ДІЯЛЬНОСТІ .....</b>	<b>54</b>
3.1. Обґрунтування педагогічних принципів та організаційно-педагогічних умов формування соціальної компетентності в старших дошкільників засобами інтеграції різних видів діяльності .....	54
3.2. Методика організації роботи з перевірки організаційно-педагогічних умов формування соціальної компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобами інтеграції видів діяльності .....	59
3.3. Оцінка ефективності організаційно-педагогічних умов формування соціальної компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобами інтеграції різних видів діяльності...	67
<b>ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3 .....</b>	<b>72</b>
<b>ВИСНОВКИ .....</b>	<b>74</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>	<b>80</b>
<b>ДОДАТКИ .....</b>	<b>88</b>

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Національна доктрина розвитку освіти передбачає зростання соціальної ролі особистості, активізацію на цій основі її інтелектуального та творчого потенціалу. У Базовому компоненті дошкільної освіти передбачається формування основ соціальної адаптації та життєвої компетентності дитини, виховання елементів природодоцільного світогляду, розвиток позитивного емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього. Розпочинається формування соціальної компетентності з дошкільного віку. Дошкільна освіта – перша ланка в неперервній системі освіти, і від того, яким буде початок, залежатимуть якість та динаміка особистісного розвитку, життєві установки та світогляд дорослої людини. У зв'язку з цим особливо актуальною є проблема формування соціальної компетентності особистості вже зі старшого дошкільного віку. Одне з найважливіших завдань педагогів і батьків – дати дітям правильне уявлення про себе й оточуючу дійсність, навчити взаємодіяти з соціальним довкіллям.

Проблему формування соціальної компетентності дітей дошкільного віку в дошкільних установах досліджували: Л. Божович, М. Гончарова-Горянська, О. Запорожець, О. Кононко, В. Кузьменко, С. Калачківська, С. Ладивір, Т. Поніманська, С. Якобсон, М. Михайленко, Л. Боровцова, Є. Мішечкіна, Ю. Молчанова, І. Рогальська-Яблонська, Г. Цетліна. Науковцями було розроблено цілу низку засобів і методів для ефективного формування соціальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку.

Одним із дієвих засобів підвищення ефективності процесу соціалізації дитини, набуття нею необхідного рівня соціальної компетентності може стати застосування інтегрованого підходу до розвитку, виховання та соціалізації дітей у закладі дошкільної освіти.

Інтеграція – це шлях щодо досягнення цілісного погляду людини на навколишній світ. Основою інтеграції визначаються міжпредметні зв'язки. Інтеграція тісно пов'язана з диференціацією та неможлива без неї. Наразі

інтегративний підхід широко використовується в організації освітнього процесу в закладах освіти всіх рівнів, у тому числі – дошкільної освіти. На основі інтеграції знань з різних сфер буття людини (Я сам – Люди – Природа – Культура), інтеграції пізнавальної, ігрової, комунікативної, практичної та інших видів діяльності відбувається становлення особистості дитини, її соціалізація, коли даний процес стає більш прийнятним для дітей.

Однак, проблема використання інтегрованого підходу у роботі з дошкільниками віднайшла місце в окремих наукових пошуках: Н. Гавриш, О. Кононко, О. Лінник, Л. Шелестової (застосування інтегрованого підходу у формуванні у дошкільників цілісної картини світу); Н. Гавриш, І. Кіндрат (використання інтелектуальних карт у встановленні міжсистемних зв'язків на заняттях). Отже, необхідністю здійснення подальших наукових робіт щодо соціалізації старших дошкільників зумовлено вибір теми дослідження **«Організаційно-педагогічні умови формування соціальної компетентності дітей 6–7 років засобами інтеграції різних видів діяльності»**.

**Мета дослідження:** виявити, обґрунтувати та експериментально перевірити організаційно-педагогічні умови набуття соціальної компетентності дітьми старшого дошкільного віку засобами різних видів діяльності.

Реалізація поставленої мети уможлиблюється розв'язанням таких **завдань:**

1. Виявити сутнісні психолого-педагогічні ознаки соціальної компетентності та визначити специфіку її формування стосовно дитини старшого дошкільного віку.
2. Розкрити сучасні підходи до використання інтеграції в освітньому процесі ЗДО.
3. Розробити критерії, показники та виявити на їх основі рівні сформованості соціальної компетентності в дітей старшого дошкільного за інтеграції різних видів діяльності.

4. Проаналізувати стан практики закладу дошкільної освіти щодо ефективності роботи з формування соціальної компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобами інтеграції різних видів діяльності.

5. Здійснити дослідницько-експериментальну перевірку організаційно-педагогічних умов формування соціальної компетентності в старших дошкільників засобами інтеграції різних видів діяльності та надати результати.

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

**Предмет дослідження** – організаційно-педагогічні умови формування соціальної компетентності старших дошкільників засобами інтеграції різних видів діяльності.

**Гіпотеза дослідження** полягала у наступному: процес формування у дітей старшого дошкільного віку соціальної компетентності засобами інтеграції різних видів діяльності буде ефективним за дотримання таких умов:

- 1) забезпечення готовності педагогів до використання інтеграції видів діяльності з метою формування в дітей 6–7 років соціальної компетентності;
- 2) створення інтегрованого середовища соціального розвитку дитини;
- 3) створення умов для практичної реалізації дошкільниками навичок соціально-комунікативної взаємодії в різних видах діяльності.

**Методи дослідження:**

*теоретичні* – аналіз, синтез, порівняння, класифікація, узагальнення даних з проблеми дослідження на основі вивчення педагогічної, психологічної, соціологічної літератури;

*емпіричні* – анкетування, бесіда, спостереження.

**Наукова новизна та теоретичне значення роботи** визначаються:

- 1) теоретичним обґрунтуванням психолого-педагогічних засад проблеми соціальної компетентності з урахуванням сучасних наукових розробок;
- 2) обґрунтуванням специфіки формування соціальної компетентності стовно дітей старшого дошкільного віку;

- 3) розкриттям сутнісних особливостей інтегративного підходу до організації освітнього процесу в сучасному закладі дошкільної освіти, інтеграції видів діяльності та потенціалу інтеграції щодо соціалізації дитини старшого дошкільного віку;
- 4) розробці та теоретичному обґрунтуванні критеріїв і показників сформованості соціальної компетентності у старших дошкільників засобами інтеграції різних видів діяльності;
- 5) теоретичному обґрунтуванні рівнів сформованості соціальної компетентності у старших дошкільників засобами інтеграції різних видів діяльності;
- 6) теоретичному обґрунтуванні педагогічних принципів та організаційно-педагогічних умов формування соціальної компетентності в старших дошкільників засобами інтеграції різних видів діяльності.

**Практичне значення роботи** визначається тим, що матеріали дослідження можуть бути використані у різних формах методичної роботи з вихователями щодо підвищення рівня їхніх знань із проблеми соціальної компетентності та використання інтегративного підходу щодо цього.

**Апробація результатів дослідження** здійснювалася через:

I. *Участь у:*

1. Всеукраїнській студентській науково-практичній конференції «Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку», м. Ніжин, 23 жовтня 2020 року.
2. IV Всеукраїнській науково-практичній онлайн-конференції «Софія Русова – предтеча Нової української школи», с. Ріпки, 25–26 лютого 2021 року.
3. Вузівській звітній конференції «Сучасна дошкільна освіта у наукових пошуках студентської молоді»: за результатами науково-дослідницької практики студентів спеціальності «дошкільна освіта», м. Ніжин, НДУ імені Миколи Гоголя, 23 червня 2021 року.
4. Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції студентів, магістрів та молодих науковців «Сучасне дошкілля: актуальні проблеми,



досвід, перспективи розвитку», м. Ніжин, НДУ ім. М. Гоголя, 26 жовтня 2021 року.

*II. Друк статей:*

1. Інтеграція як напрям організації освітнього процесу. Збірник наукових статей учасників Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції студентів, магістрів та молодих науковців «Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку» (23 жовтня 2020 року) / за заг. ред. проф. О. Л. Кононко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. С. 157–162.

2. Інтегрований підхід до соціалізації дітей старшого дошкільного віку. Сучасна дошкільна освіта у наукових пошуках студентської молоді: збірник наукових статей студентів спеціальності «Дошкільна освіта» / за заг. ред. проф. О. Л. Кононко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2021. С. 81–88.

3. Розвиток самостійності у старших дошкільників на основі інтеграції видів дитячої діяльності. Збірник наукових статей учасників Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції студентів, магістрів та молодих науковців «Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку» (26 жовтня 2021 року) / за заг. ред. проф. О. Л. Кононко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2021. С. 128–132.

**Структура роботи:** кваліфікаційна робота складається зі змісту, вступу, трьох розділів з підрозділами, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг роботи – 103 сторінки, з них – 78 сторінок основного тексту. Список використаних джерел охоплює 8 сторінок – 75 позицій. Магістерська робота містить 5 таблиць, 2 діаграми та 11 додатків на 15 сторінках.

**РОЗДІЛ 1**  
**ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ**  
**ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**  
**В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**  
**ЗАСОБАМИ ІНТЕГРАЦІЇ РІЗНИХ ВИДІВ ДІЯЛЬНОСТІ**

**1.1.Сутнісна характеристика поняття «соціальна компетентність»**

Теоретичний аналіз проблеми формування у дитини соціальної компетентності визначається можливим за аналізу ряду ключових понять, перш за все – такого, як *соціалізація*.

У наукових працях вчених середини двадцятого століття Л. Божович, Л. Виготського, О. Леонтьєва, М. Лісіної, С. Рубінштейна, Д. Ельконіна та ін. було закладено основи сучасної теорії соціалізації, її психологічне підґрунтя. Це стало методологічною базою здійснення сучасних наукових досліджень, які стосуються різних аспектів соціалізації особистості, у тому числі – формування соціальної компетентності.

Існує кілька підходів до визначення сутності феномену соціалізації. Розглянемо їх більш детально. *Онтогенетичний підхід* характеризує соціалізацію як процес засвоєння особистістю соціального досвіду, включення її в систему суспільних відносин. *Філогенетичний підхід* визначає соціалізацію як специфічний спосіб передачі життєвого досвіду від суспільства до особистості. Ці підходи можна розглядати як взаємодоповнюючі, що виражають різні сторони процесу соціалізації: «особистісну» або «суспільну», внутрішню, що розкривають соціалізацію як процес взаємодії особистості та суспільства [7, с. 81].

Соціалізація є процесом становлення особистості, її сутнісна особливість розкривається через процеси адаптації, інтеграції, саморозвитку

та самореалізації. Розпочинаючись від перших днів життя людини, соціалізація триває упродовж усього життя та є безперервним процесом [56, с. 14].

Суть *соціокультурного підходу* до системи освіти полягає у визнанні соціокультурного вимірювання не додаткової, а однієї з головних, фундаментальних характеристик освітніх процесів. Важливо розглянути вплив культури на соціалізацію особистості. По суті, соціалізація є процесом становлення людини, життєдіяльність якої розгортається як «входження» в культуру і соціум [7, с. 89]. Соціалізація виступає як суспільний процесуальний феномен, вплив якого на особистість починається з раннього дитинства і триває протягом усього життя як двосторонній процес постійної передачі суспільством і освоєння індивідом протягом усього його життя соціальних норм, культурних цінностей і зразків поведінки. Етнічна соціалізація – процес розвитку та саморозвитку особистості в ході засвоєння етносоціальних ролей.

Значний інтерес у досліджуваному нами аспекті представляє опис активної позиції особистості в процесі соціалізації. У зв'язку з цим поряд з процесом соціалізації розглядається процес інкультурації індивіда, тим самим підкреслюється становлення особистості у взаємодії з культурою даного соціуму [17, с. 63].

Н. Вальнер розглядає соціалізацію як багатоаспектний процес, у ході якого здійснюється залучення людини до *всезагального соціального* та відбуваються постійні відкриття для людини, утвердження її як суб'єкта соціальної культури. Щодо дітей дошкільного віку, можна визначити, що соціалізація відбувається у ході засвоєння ними предметного світу та світу людей [12, с. 11].

За Н. Головановою, умовами та факторами соціалізації особистості є: 1) організація соціального досвіду особистості в дитинстві; 2) індивідуальна допомога дитині з боку дорослих [17, с. 44].

Н. Калініна відзначає, що для цілеспрямованого розвитку і духовно-ціннісної орієнтації людини, її успішної соціалізації необхідна наявність

групи, в якій дитина переживає досвід безумовно позитивного ставлення групи, у тому числі й групи однолітків, а також має умови для «рефлексії такого переживання» [27, с. 22].

З поняттям «соціалізації» тісно пов'язані такі, як «соціальний розвиток», «соціальний досвід», «соціальне виховання» та ключове, щодо нашого дослідження, поняття «соціальна компетентність». На думку дослідників М. Бобнева, О. Кононко, О. Шорохової, поняття соціалізації є більш вузьким відносно поняття *«соціальний розвиток»*, оскільки останнє стосується широких можливостей взаємодії індивіда з навколишнім світом, перш за все – соціумом [34, с. 52]. У процесі соціального розвитку людина соціалізується, зберігаючи при цьому індивідуальність.

Науковці Л. Варяниця, А. Богущ, С. Курінна вказують на те, що соціалізація має наступні *соціально-педагогічні механізми*:

- 1) *традиційний механізм соціалізації*, який характеризується можливістю для дитини засвоювати ті категорії буття в соціумі (норми поведінки, певні поведінково-моральні стереотипи тощо), які закладаються у родині;
- 2) *інституційний механізм*, що визначає діяльність різних закладів, спільнот, громад. Як правило, в діяльності таких інституцій обов'язково закладено соціалізуючий або виховний вплив [41, с. 14].

Окрім зазначених соціально-педагогічних механізмів соціалізованості, Н. Сайко, О. Кононко, С. Матвієнко та ін. відносять такі як: міжособистісний, стилізований. У процесі соціалізації, внаслідок взаємодії людини із соціально-культурною спадщиною людства, безпосередніх контактів із людьми, визначається її *соціальний досвід*. О. Кононко трактує його як основу соціалізації [34, с. 51]; вчена В. Кузнєцова вказує на те, що він є складовою життєвого досвіду індивіда, на його основі формують соціально обумовлені межі соціальної поведінки та необхідних щодо цього умінь соціальної комунікації [39, с. 10].

С. Матвієнко характеризує соціальний досвід дошкільника як особистісне новоутворення, будучи результатом освоєння дитиною в доступних їй формах навколишньої соціальної дійсності, виражається в соціальних уявленнях і поняттях, ставлення до соціальної сфери життєдіяльності дорослих, ознаки суспільної мотивації поведінки та навичок соціального функціонування [47, с. 74].

Н. Гавриш, О. Рейпольська характеризують *соціальну компетентність* як складну полікомпонентну властивість особистості та її інтегральну якість. На думку дослідниць, феномен соціальної компетентності визначає комплекс характерологічних, емоційних, мотиваційних, ціннісних, діяльнісних особливостей [62, с. 25].

Спираючись на праці вчених І. Беха [5], Н. Гавриш [62], О. Кононко [33; 34], С. Курінної [41], О. Литвишко [45], О. Рейпольської [62], І. Рогальської [56], розглядаємо такий критеріальний склад соціальної компетентності:

- 1) *емоційно-почуттєвий* компонент – здатність людини адекватно оцінювати та реагувати на емоційно-почуттєві прояви оточуючих і визначати відповідні власні прояви у контексті спілкування з іншими;
- 2) *мотиваційно-ціннісний* компонент характеризується наявністю інтересів, соціальних потреб, мотивації на пізнання та комунікації, ціннісні орієнтації, у тому числі – в умовах зміни соціальних інституцій;
- 3) *діялісно-поведінковий* компонент засвідчує сформованість у дитини умінь щодо встановлення належності до певної соціальної групи або спільноти; розвиненість умінь соціальних комунікацій, налагоджування гармонійних стосунків у різних видах діяльності та у спілкуванні [62, с. 25].

Науковець А. Флієр визначає соціальну компетентність як певний, достатній для буття людини, ступінь соціалізованості та інкультурованості [68, с. 152], пов'язуючи це з набуттям сукупності необхідних знань, життєво та соціально важливих навичок.

Відомий психолог Л. Виготський розглядав соціалізацію як процес, спрямований не на зовнішні правила й уміння людини дотримуватися їх, а на самого суб'єкта, його потенціал щодо взаємодії з навколишнім світом [13, с. 99].

Дослідник В. Лебедев, аналізуючи сутність соціалізації, визначає її як неперервний процес, що триває все життя людини, процес становлення особистості. На думку В. Лебедева, ефективність даного процесу вимірюється такими показниками, як: бути гідним і продуктивним членом суспільства, законслухняним громадянином, поважати права та свободи співгромадян, гідно виконувати соціальні ролі й обов'язки, адаптуватися до соціального середовища та інтегруватися у життя суспільства [44, с. 64].

Думка, висловлена В. Лебедевим багато в чому суголосна сучасним позиціям БКДО щодо окреслення громадянськості у структурі соціально-громадянської компетентності дошкільників. В освітньому напрямі БКДО «Дитина у соціумі» надається таке визначення: «Соціально-громадянська компетентність – це здатність до прояву особистісних якостей та соціальних почуттів, любові до батьківщини; готовність до посильної участі в соціальних подіях, що відбуваються у дитячих осередках, громаді, суспільстві та спрямовані на покращення спільного життя» [20, с. 16].

Таким чином, для сьогоденної дошкільної освіти постає більш значущим не тільки особистісна сторона соціалізації дошкільника, більш прийнятна для дошкільної педагогічної науки та практики. Звертається увага на суспільно значущі якості особистості, основи формування яких закладаються у період дошкільного дитинства.

Як зазначає О. Литвишко, соціальна компетентність стосовно дитини-дошкільника визначається його уміннями орієнтуватися в соціальному середовищі, правильно сприймати й оцінювати різні ситуації, правильно взаємодіяти з довкіллям, приймати позицію інших людей та уміти з ними взаємодіяти тощо [45, с. 70].

Процес соціалізації дитини напряму пов'язаний із надбанням нею соціального досвіду. *Соціальний досвід* – це накопичені за всю історію

людства і закріплені в суспільстві (у формі певних носіїв) знання, вміння, навички, почуття, емоції, рефлексії, мови, орієнтири, системи світоглядів, точки зору, погляди [4, с. 21]. Поняття соціального досвіду в соціологічній літературі незмінно пов'язується з поняттям соціалізації. «Необхідно визнати, – пише Ф. Хакунова, – що соціалізація в її сутнісній характеристиці – це процес становлення особистості через оволодіння нею соціальним досвідом при виконанні різних соціальних ролей і формування власного соціального досвіду» [70, с. 306].

Одна з неусвідомлюваних цілей нашого життя, відзначають вчені, – це передача соціального досвіду. Першою найважливішою складовою механізму становлення соціального досвіду дитини виступає діяльність. Вона визначається як спосіб, умова, а також форма вираження культурно-історичного відтворення соціального досвіду. Діяльність дошкільників, як основа їхньої соціалізації, є різноплановою (ігрова, мовленнєва, пізнавальна, дослідницька, художньо-продуктивна, трудова, соціально-комунікативна тощо), та спрямована на оволодіння ними предметного світу та світу людських відносин (соціуму).

С. Курінна у дослідженні особливостей соціалізації дітей 6–7 років вказує на те, що для неї характерне соціально-комунікативне спрямування компетентності. Вона визначається здатністю малюка взаємодіяти з дорослими та однолітками в системі міжособистісних стосунків [41, с. 10]. Цю ж думку підтримує й дослідник М. Айзенбарт, трактуючи соціально-комунікативну компетентність як «здатність дитини застосовувати в доцільному поєднанні мовні та немовні засоби з метою комунікації [2, с. 45].

*Таким чином*, у даному підрозділі нами було розкрито теоретичні основи проблеми формування соціальної компетентності, проаналізовано ряд ключових понять дослідження, якими є: соціалізація, соціальний розвиток, соціальний досвід, соціальна компетентність.

## **1.2. Особливості формування соціальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку**

Дошкільне дитинство є найсприятливішим часом для гармонійної соціалізації дитини-дошкільника, формування її соціального досвіду навчання основ взаємодії із соціумом та набуття нею домірної до віку соціальної компетентності.

Спираючись на дослідження Л. Виготського [13], О. Кононко [33], О. Литвишко [45], Т. Поніманської [52, с. 7] зазначимо, що у період старшого дошкільного дитинства суттєво змінюється соціальна ситуація розвитку, якій стає властивим розширення кола людей, з якими спілкується дитина. Її життя достатньою мірою проходить опосередкований зв'язок зі світом дорослих, проте розрив між ідеальними прагненнями дитини та її життєвими і соціальними можливостями залишається достатньо суттєвим.

Специфіка дошкільного віку полягає в тому, що соціальний розвиток дитини здійснюється під впливом дорослого, який вводить її в соціум. Дошкільник співпрацює з компетентними дорослими людьми, як член суспільства він включається в систему людських відносин, де відбувається діалог особистостей, ціннісних установок. Засвоєння зразків і норм поведінки, пошук правильних життєвих установок відбувається в малюка у взаємодії з однолітками, вихователями, батьками [39, с.10].

Як зазначає О. Литвишко, соціальна компетентність дітей 5–6 років є інтегративним особистісним утворенням, що «передбачає обізнаність малюка із явищами соціальної дійсності, формування у нього необхідних соціально-моральних норм міжособистісних взаємин, а також способів поведінки у суспільному довіллі, розвинене емоційно-позитивне ставлення до оточуючого світу, формована до віку система соціально-моральних цінностей та орієнтирів поведінки у соціумі» [45, с. 70].

Важливу роль у набутті дитиною знань та умінь, пов'язаних із соціалізацією, відіграють відповідні соціальні інститути. О. Кононко



визначає їх як важливі чинники соціального зростання дитини. Самі чинники, на думку О. Кононко, є зовнішніми, й до них належать: сім'я, родина, однолітки, заклади дошкільної освіти тощо [34, с. 27]. Перебуваючи у садку, в малюка розвиваються соціальні потреби, формуються необхідні для гармонійного соціального співбуття уміння та навички, у тому числі – соціально-комунікативні.

Розглянемо соціально-комунікативний розвиток дитини через призму концепції соціалізації особистості. Сутність концепції полягає в тому, що соціалізацію ми розглядаємо в триєдності проявів:

- адаптації до соціального світу;
- прийняття соціального світу як даність;
- розвитку здатності та потреби змінювати, перетворити соціальну дійсність і соціальний світ [27, с. 13].

Зазначені прояви соціалізації іноді розглядаються як самостійні етапи в соціальному розвитку людини. З першого моменту входження дитини в соціальний світ її виховання має бути орієнтоване на третю стадію соціалізації: дитина-дошкільник здатна самостійно шукати і знаходити пояснення явищам, може підбирати аргументацію вчинками, діям.

Щоб із перших років життя дитина вчилася у формах, адекватних віку, самостійності за свої дії, вчинки, отримувала задоволення від власних умовиводів, знаходження виходу з різних ситуацій, поступово відбувається зміщення акцентів на себе. Дошкільник прислухається до себе і робить все так, як хочеться йому. У період дошкільного дитинства малюкові важливо формувати інтерес до іншої людини як джерела пізнання соціального світу та як рівному собі.

Як зазначає Н. Калініна, соціальний розвиток дитини-дошкільника, його технологічна частина, побудована на механізмі морального виховання й складається з:

- 1) уявлення про світ, про себе і людей;
- 2) ставлення до них;
- 3) активного прояву, що виражається у вчинках, діях, поведінці [27, с. 19].

Ці три складові дають необхідний результат. Суб'єктивним фільтром сприйняття навколишнього світу для дитини служать ставлення, соціальні почуття. На них вона орієнтується, пізнаючи та оцінюючи світ. Саме ставлення сприяє розвитку інтересу до світу, стимулює нематеріальне засвоєння знань про нього, спонукає до дії. Як зазначають О. Кононко [33], І. Рогальська [56], виділяються три основні лінії соціально-морального розвитку дошкільника:

1. Відносини з близьким дорослим.
2. Ставлення з суспільством.
3. Відносини з однолітками.

Акцент у соціально-моральному розвитку дитини ставиться на активні, цілеспрямовані дії, реалізовані в різних видах діяльності. Н. Вальнер зазначає, що основними механізмами соціалізації дітей є: соціальна орієнтація, рефлексорна регуляція, наслідування, емоційна ідентифікація, нормативна й індуктивна регуляція, соціальний досвід, контроль, оцінка та самооцінка, рефлексія [12, с. 11].

Стрімка зміна світу соціальних відносин у сьогоденній дійсності викликає необхідність уважніше подивитися на проблему оволодіння дитиною дошкільного віку механізмами соціалізації, придбання соціально-культурного досвіду, необхідного для включення його в систему суспільних відносин. Кажучи про специфіку формування соціальної компетентності стосовно старших дошкільників, слід вказати на вікові особливості дітей, що слугує психологічною основою даного процесу. Як зазначає Н. Гавриш, на період 6–7 років припадає становлення соціального *Я* дитини, у неї починає формуватися внутрішня позиція й це визначає потребу дитини зайняти нове, більш важливе для неї місце у соціумі, а також виконувати відповідні соціальні ролі, визначати способи комунікування, поведінки та діяльності [62, с. 26].

Соціалізація особистості йде протягом усього життя людини, особливо в дитинстві, коли відбувається активне входження дитини в світ соціальних відносин. Рівень сформованості соціальних навичок особистості є важливим

показником її адаптованості до життєвих реалій у суспільстві. Саме в дошкільний період, практично з перших тижнів життя, починається становлення зв'язку дитини з провідними аспектами буття: взаємодія з людьми, спілкування з природою, зосередження «погляду» на предметний світ, відбувається включення в культуру, залучення до загальнолюдських цінностей.

О. Шишова, характеризуючи психолого-педагогічні засоби розвитку соціальної компетентності дошкільників, зазначає, що зміст її компонентів (аспектів) включає у себе:

- *знання* як результат досвіду культурної, духовної та практичної діяльності людей;
- *уміння* відповідно до суспільно-моральних норм виконувати необхідні дії (це вдосконалюється у процесі власного життя та відповідних практичних дій);
- *ставлення*, що визначається як стійке емоційне спрямування дитини, є тісно пов'язаним з її прагненнями, намірами, ціннісними установами тощо [73, с. 171].

Швидкий, точніше швидкісний, психічний та особистісний розвиток дитини в дошкільному віці, його безпосередність, «беззахисна» відкритість світу та новому життєвому досвіду, створюють сприятливий психологічний фундамент повноцінного вступу малюка до суспільного життя. Завдання дорослих, які перебувають поруч з дитиною, – створити гармонійне, розвиваюче, емоційно-комфортне середовище.

**Таким чином**, соціальна компетентність дошкільника – складне особистісне утворення, інтегральне за своєю суттю, що складається із комплексу знань і уявлень дитини про навколишній світ, сформованістю його емоційної та морально-вольової сфери, а також уміннями та навичками соціальної взаємодії. Сформованість соціальної компетентності визначається впливом низки чинників, до яких належать вік, стать, середовище життя та виховання дитини, її соціальне оточення тощо. Дана компетентність є

результатом домірної до віку соціалізації дитини та визначає її результативність.

### **1.3. Сучасні підходи до використання інтеграції в освітньому процесі ЗДО**

Сучасні підходи до організації освітнього процесу все більше спрямовані на запровадження новітніх підходів, коли освіта в опануванні новітнього соціокультурного простору спирається на такі ключові позиції, як інтеграційність та інноваційність. З такими змінами пов'язана необхідність не тільки оновлення основних засад освітнього процесу (принципів, форм, методів, засобів, технологій) щодо його організації та дієвості.

Енциклопедія освіти визначає *інтегрований підхід в освіті* як підхід, що веде до інтеграції змісту освіти, тобто доцільного об'єднання його елементів у цілісність, коли результатом цього підходу в педагогіці можуть бути цілісні знання різних рівнів – цілісність знань про дійсність, про природу з тієї чи іншої освітньої галузі, предмета, курсу, розділу, теми [4, с. 5].

У практиці дошкільної освіти принцип інтеграції реалізується шляхом:

- 1) інтеграції в змісті пропонованого дітям матеріалу з метою розкриття сутності понять (освітні напрями, лінії, специфічні види дитячої діяльності з освоєння освітніх галузей тощо);
- 2) інтеграції методів навчання з метою всебічного розгляду понять і явищ;
- 3) інтеграції теорії та практики з метою практичного використання набутих знань, умінь і навичок;
- 4) розвитку інтегративних якостей особистості дитини як результату дошкільної освіти, а також основи базової культури дитини дошкільного віку;
- 5) інтеграції різних типів організацій (дошкільної, додаткової освіти, соціокультурних центрів, бібліотек, клубів, гуртків і секцій тощо) та

центрів для дітей дошкільного віку, які надають різні можливості для розвитку й забезпечують позитивну соціалізацію дошкільників [25, с. 5].

Суттєвого перегляду вимагає, відповідно до інноваційності, визначення методологічних основ оновленого освітнього процесу. Як вказує А. Золотарьова, він має спрямовуватися на формування у тих, хто здобуває освіту, прийнятної для суспільства системи життєвих цінностей, розуміння необхідності навчання та власної ролі щодо цього, самовиховання та саморозвитку, формування домірного до віку образу *Я* [25, с. 12].

Стосовно організації освіти дітей дошкільного віку, найбільш вагомим визначається запровадження інтегративного підходу до побудови власне освітнього процесу, його змісту, що спрямовується на формування у дітей системного, цілісного світобачення та формування необхідної щодо віку дітей картини світу. Прийняті в попередні десятиліття традиційні лінійні моделі структурування знань (від простого до складного, від уніфікованого змісту освіти до встановлення множинності та відносності) дозволяє ускладнювати взаємодію між різними сферами знань.

Як зазначає А. Харченко, існує два центральних напрями дослідження проблеми інтеграції в освіті:

- 1) інтеграція змісту (когнітивна складова);
- 2) інтеграція методів і форм навчання (технологічна складова) [71, с. 19].

Теоретико-методологічні засади інтеграції розробляються насамперед у філософській, психолого-педагогічній літературі. *Філософською передумовою* постановки проблеми інтеграції є положення про необхідність розкриття взаємозв'язку явищ природи, суспільства, мислення, що відображаються наукою (Б. Кедров, О. Джерард, В. Енгельгардт та ін.).

Дослідження О. Запорожця, Е. Маствілінсер, Г. Мінської підтверджують *психологічні основи* використання інтеграційних механізмів і в освіті дітей дошкільного віку. Ідея природовідповідності у вихованні дошкільнят еволюціонувала в педагогіці в ідею міжпредметної організації навчання, а

потім – інтеграцію провідних освітніх областей (Я.-А. Коменський, Д. Дьюї, Л. Шлегер, І. Зверев, А. Данилюк, В. Безрукова, А. Белкін, Л. Качалова та ін.).

У науковій роботі Н. Овчаренко інтеграція виступає як провідна форма організації змісту освіти на основі загальності та єдності законів природи, цілісності сприйняття суб'єктом навколишнього світу [50, с. 72]. Проблеми формування особистості дошкільника в процесі інтегрованого навчання розкриваються в працях Р. Чумічевої, С. Шарманової, Н. Шишляннікової та ін. Вченими розроблені технології розумового, фізичного, естетичного виховання дітей дошкільного віку. На думку І. Тимошенко та О. Баранової, *інтеграція* – це шлях до досягнення цілісного погляду на навколишній світ, основою інтеграції визначаються міжпредметні зв'язки, інтеграція тісно пов'язана з диференціацією і немислима без неї [64, с. 166].

Ю. Котелянець розглядає інтегрований підхід щодо його використання в освітньому процесі ЗДО як поєднання таких видів діяльності дитини, як пізнавальна та дослідницька за різними напрямками роботи, а також стосовно різноманітних форм організації впродовж усього дня перебування малюка в закладі дошкільної освіти [35, с. 193].

Дослідниця вважає, якщо зберігається інтегративний підхід до освітнього процесу, він набуває неперервності щодо пізнання дитиною навколишнього світу, дозволяє як сполучати різні види діяльності, але й урізноманітнювати їх. Ю. Котелянець вказує на те, що завдяки використанню даного підходу, можна переглядати доцільність певних форм роботи з дітьми (які мають низьку ефективність щодо забезпечення пізнавальної діяльності дитини), а також регулювати тривалість занять [там само].

Використання інтегрованого підходу вимагає від вихователя знання основ дитячої психології й урахування в організації роботи вікових особливостей дітей, опори на провідну діяльність і ті її види, які можливо гармонійно та ефективно сполучати між собою.

У працях психологів Л. Виготського, Д. Ельконіна, дидактів В. Давидова, В. Занкова, присвячених дослідженню психології розвитку та

становлення мисленнєвої діяльності дитини 4–7 років, зазначено, що в цей віковий період малюк може як бачити, так і сприймати предмет цілісно, тобто – всеохоплююче, інтегрально. Отже, ця властивість закладена стосовно маляти природно, а саме тому використання інтегрованого підходу в дошкільній освіті є можливим і навіть необхідним елементом в організації роботи сучасного закладу дошкільної освіти.

На думку К. Крутій, інтеграція за своєю суттю, є процесом взаємодії елементів із заданими властивостями, що супроводжується встановленням, ускладненням і зміцненням істотних зв'язків між елементами на основі достатньої підстави. Вчена вважає, що опора на інтеграцію в освітньому процесі ЗДО сприяє розвитку пізнавальних здібностей малят, усіх психічних процесів. На інтегративній основі, зазначає К. Крутій, процес формування у дітей умінь і навичок проходить більш ефективно [36–37].

Питання організації педагогічного процесу у ЗДО в сучасних умовах розглядаються у працях Г. Беленької, Н. Гавриш, І. Зязюна, В. Ільченко, І. Кіндрат, К. Белої, М. Лазарева, Н. Васюкова, О. Савченко, К. Крутій, у контексті яких розкривається й поняття «інтеграція».

З кожним роком з'являються нові соціальні запити до освітнього процесу в дитячому садку. Щоб зробити освітній процес більш доступним і цікавим для дитини, потрібно звернутися до такого напрямку роботи, як інтеграція освітніх областей. Дослідниця І. Кіндрат зазначає, що освітній процес у дитячому садку, побудований за використання інтеграції, передбачає такий підхід не тільки по відношенню до організації занять, метою проведення яких є реалізація запланованого до засвоєння дітьми змісту. Головним визначається те, що увесь період роботи над темою дошкільники включаються до різних видів діяльності, об'єднуються ідеєю встановлення взаємозв'язків опорних понять теми, які розглядаються в контексті навколишнього світу, життєвого та соціального досвіду малюків [31].

До низки інноваційних технологій освіти можна віднести технологію інтеграції, побудовану на основі інтегральної моделі освіти С. Сажині [59].

У концепціях інтегрованого навчання розвивається той чи інший аспект інтеграції: формування в дітей цілісної картини світу, інтегрального мислення; ставлення до дошкільника як до «інтегральної індивідуальності», самостійно формує особистісне, знаннєве та смислове поле; відмова від предметного навчання і структурування освітнього процесу за інтегральними системами.

За типом педагогічні концепції по суті сходяться в одному – у ставленні до інтеграції як до перспективного напрямку розвитку освіти. Відповідно до сформованого в ці роки розуміння міжпредметності інтеграція визначається як фундаментальне поняття педагогіки, як принцип дидактики (М. Арцишевська, А. Данилюк, К. Колесіна, В. Фоменко).

*Інтеграція в освіті* – це поєднання за принципом семіотичної протилежності в межах навчального предмета (внутрішньопредметна інтеграція) або цілісного освітнього простору (міжпредметна інтеграція) декількох знакових областей і здійснення між ними умовно адекватних прикладів [4, с. 11]. Ми розглядаємо інтеграцію як принцип, відповідно до якого організовується дидактичний процес в інтегрованій системі. Ю. Котелянець зазначає, що зміст інтегрованого підходу до організації освітнього процесу у ЗДО визначається через:

- 1) розвиток особистості шляхом створення цілісного уявлення про навколишній світ;
- 2) встановленням зв'язків між змістовими компонентами з розділів Програми (між освітніми напрямками) та розділами (інтеграція внутрішня);
- 3) залучення потенціалу методичної інтеграції, що зумовлює взаємодію ефективних форм, методів, прийомів і технологій роботи з дітьми;
- 4) поєднання різних видів дитячої діяльності;
- 5) задіявання інтегрованих форм організації виховання, розвитку та навчання дітей у ЗДО [35, с. 192].



Застосування інтегрованого методу повністю відповідає БКДО. Організація освітньої діяльності здійснюється у формі захоплюючої активності. Відмінні риси активності:

- активність спонукає інтерес до самого процесу;
- в ході активності реалізуються мотиви, бажання та переваги;
- задовольняються індивідуальні потреби;
- домінує позитивне переживання моменту;
- імпліцитний характер [58].

Для засвоєння дошкільнятами обов'язкового змісту Програми розвитку та виховання можливо організовувати такі види діяльності дітей на занятті, як: рухова, ігрова, комунікативна, трудова, художня, конструювальна (дод. А).

У працях вчених А. Богуш, Г. Беленької, Н. Гавриш, О. Половіної, О. Кононко, К. Крутій, І. Кіндрат, В. Кудрявцева, М. Прокоф'євої, Н. Лисенко, Т. Піроженко, О. Рейпольської та ін. стверджується думка про необхідність запровадження інтеграційних процесів як життєвої необхідності. Зокрема, М. Прокоф'єва зазначає, що інтеграція дозволяє задовольнити природну потребу дітей у грі, в художній і фізичній діяльності, при цьому вихователь спирається в роботі на наявну здатність дітей до мимовільного запам'ятовування, до імітації, у результаті якої «формується зінтегрований об'єкт (цілісна система) з якісно новими якостями, у структурі якого зберігаються індивідуальні властивості першопочаткових елементів» [6].

Принцип інтеграції, з метою виховання компетентного дошкільника, все активніше використовується вихователями у різних формах життєдіяльності.

**Таким чином**, перевагами використання інтегрованого підходу до організації навчання та виховання дошкільників є: розширення світогляду дітей, становлення цілісної картини світу за рахунок визначення логічних зв'язків між природою, людиною та рукотворним світом.

## ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

Соціальна компетентність особистості є інтегрованим особистісним утворенням, що являє собою систему знань про суспільство, систему відносин, які визначаються через особистісні якості людини її мотивацію ціннісні орієнтації, це і здібності, соціальні знання, вміння, цінності, що забезпечують інтеграцію людини в суспільство.

Інтеграція є процесом, що дозволяє досягти цілісного погляду на навколишній світ. Основою інтеграції визначаються міжпредметні зв'язки, інтеграція тісно пов'язана з диференціацією і немислима без неї. Інтеграція глибоко переосмислює та переструктурує традиційний зміст дошкільної освіти, призводить до змін у методиці роботи, створює нові технології навчання та виховання, забезпечує новітній психологічний клімат для дитини та педагога в процесі навчання. Інтеграція як мета навчання надає дитині ті знання, які відтворюють взаємозв'язок окремих частин світу як системи, формують у малюка вміння сприймати світ як єдине ціле, в якому всі елементи є взаємопов'язаними.

Інтеграція освітніх галузей у сучасній дошкільній освіті призводить до більш зацікавленого, особистісно обумовленого сприймання знань, уявлень та інформації про навколишній світ. Інтегративний підхід визначає свою дієвість щодо дітей кожної вікової групи використання форм основної та додаткової (позазанягтєвої форми роботи) освіти у ЗДО в їхньому взаємозв'язку.

Інтегративний підхід, заснований на цілісності сприймання дитиною навколишнього світу, визначається як провідний принцип проектування змісту дошкільної освіти. Інтегрування змісту дошкільної освіти здійснюється різними способами: створенням Програм розвитку та виховання дітей, які об'єднують кілька близьких освітніх галузей, питома вага змісту яких є однаковою; об'єднання близьких освітніх галузей, коли одна з них домінує у специфіці, а інші визначаються в ролі додаткової основи тощо.

Формування у дошкільників соціальної компетентності за сучасними програмами розглядається одним із важливих завдань за освітнім напрямом Базового компоненту дошкільної освіти – «Дитина у соціумі». Найбільш взаємопов'язаними та інтегрованими щодо цього визначаються освітні напрями «Особистість дитини», «Дитина у світі мистецтва» та «Дитина природному довкіллі». Означена інтеграція забезпечує формування в дитини цілісної картини світу за сферами дійсності: мій світ – світ природи – рукотворний світ – світ людей.

На основі інтегративного підходу можливо більш гармонійно долати дитячий егоцентризм (за Ж. Піаже – сприймання навколишнього світу лише з власної позиції, що притаманно дошкільному вікові). За рахунок спеціально підібраних тематичних циклів і спеціально змодельованих ситуацій, на основі інтеграції різних видів діяльності педагог формує в дитини вміння поставити себе не місце іншого, зрозуміти, що на певні ситуації у кожного може бути свій погляд. У дошкільному віці визначають три форми спілкування з однолітками: емоційно-практичне, ситуативно-ділове, позаситуативно-ділове. Важливу роль для соціалізації дітей 6–7 років відіграє розвиненість ігрової діяльності, яка до зазначеного періоду стає більш розгорнутою стосовно часу, ігрового сюжету, кількості гравців і способів їх спілкування та дій. У спільних сюжетних іграх та іграх з правилами дитина засвоює правила взаємодії, дотримання норм власної поведінки та доцільних способів колективної взаємодії.

Використання інтегративного підходу у процесі соціалізації дитини характеризується взаємоузгодженістю всіх сфер її особистісного розвитку: *Я сам – природа – культура – Люди*; гармонійним та ефективним використанням різних видів діяльності, що дозволяє дитині більш самостійно пізнавати навколишній світ, набувати життєвого та соціального досвіду, домірної до віку соціальної компетентності.

## РОЗДІЛ 2

### ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІНТЕГРАЦІЇ РІЗНИХ ВИДІВ ДІЯЛЬНОСТІ

#### **2.1. Критерії та показники сформованості соціальної компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобами інтеграції різних видів діяльності**

Проведене нами на теоретичному рівні наукове дослідження дозволило з'ясувати найбільш значущі аспекти: механізми соціалізації дитини, роль різних інституцій щодо цього, роль закладу дошкільної освіти, в якому організовується спеціально створене середовище соціалізації дошкільника. Також нами з'ясовано теоретичні засади інтегративного підходу до організації освітнього процесу та на основі встановлення таких особливостей визначено, яким може бути соціалізуючий вплив інтеграції різних видів дитячої діяльності.

Після розробки теоретичних основ наукової роботи за необхідне визначилося проведення експериментального дослідження, першим етапом якого є констатувальний експеримент.

**Метою констатувального експерименту є з'ясування ефективності реального стану практики закладу дошкільної освіти щодо використання інтеграції різних видів дитячої діяльності у формуванні соціальної компетентності в дітей 6–7 років.**

#### **Завдання експерименту:**

1. Розробити критерії та показники сформованості соціальної компетентності в дітей старшого дошкільного віку.
2. Виявити та обґрунтувати рівні сформованості соціальної компетентності у старших дошкільників на основі інтеграції різних видів діяльності.

3. Визначити чинники впливу на ефективність процесу соціалізації дітей на основі використання інтегративного підходу до організації освітнього процесу в ЗДО.

Експериментальна робота проводилася на базі ЗДО № 21 м. Ніжина, у ній взяло участь 28 дітей старшого дошкільного віку, 14 вихователів садка та його методист. Розподіл дітей на групи експерименту не проводився.

Проведення експериментальної роботи з дітьми потребувало розробки критеріїв і показників, за допомогою яких буде встановлено рівні сформованості у малят соціальної компетентності на засадах інтеграції видів дитячої діяльності. При розробці зазначених нижче критеріїв, а надалі – діагностичного інструментарію ми послуговувалися даними праць Н. Гавриш [15; 62], О. Гуменюк [19], І. Кіндрат [29-31], Л. Зайцевої [24], Н. Калініної [27], О. Кононко [34] та інших науковців.

В основу дослідження сформованості було покладено наступні показники, зазначені в освітньому напрямі «Дитина у соціумі» нової редакції Базового компоненту дошкільної освіти (2021 р.) [20, с. 16]:

- 1) звертання за допомогою до однолітків і дорослих;
- 2) пропонування ідеї для гри, долучається до різних видів діяльності;
- 3) участь у прийнятті рішень, пов'язаних із життям колективу.

**Пізнавальний критерій** визначає усвідомленість дитиною основних соціальних визначень: норм поведінки, правил толерантних взаємовідносин, способів налагодження стосунків у різних ситуаціях тощо. Ми спиралися на дані дисертаційного дослідження С. Курінної, в якому вона вказує на необхідність урахування того, наскільки сформована обізнаність дитини щодо елементарних соціальних норм, наявність елементарних знань малюка про себе, здатність визначати власні позитивні та негативні риси [41, с. 11].

Оскільки логіка нашої наукової роботи була спрямована на визначення впливу інтеграції різних напрямів роботи з дітьми та освітніх галузей щодо підвищення ефективності процесу їхньої соціалізації, ми ставили за завдання дізнатися з відповідей дітей і спостережень за їхньою поведінкою, наскільки

вони здатні швидко орієнтуватися у запропонованих ситуаціях, знаходити аналогії, переносити ситуації на інші обставини, що може позитивно вплинути на пізнання дитиною соціального світу та його засад на основі інтегративних уявлень про навколишній світ. За основу роботи було взято екологічне виховання дошкільників.

*Показники* пізнавального критерію:

- знання про види довкілля (природне, соціальне та рукотворний світ), їх взаємозв'язок;
- знання про специфіку буття людини в кожному з видів довкілля та вплив людини на гармонію існування довкілля стосовно його видів і об'єктів;
- знання правил поведінки в довкіллі.

Для перевірки даного критерію ми обрали наступні **методику діагностування**:

- 1) індивідуальну бесіду з дітьми щодо з'ясування розуміння ними засад світосприймання на основі інтеграції знань про навколишній світ, розуміння місця людини в навколишньому світі (дод. Б);
- 2) адаптовану методику Р. Немова «Придумай гру» щодо визначення, наскільки знання дітей про навколишній світ є взаємно співпорядкованими (елементарно інтегрованими); наскільки дитина здатна визначити місце людини в довкіллі, її позитивний або негативний вплив на навколишнє тощо (дод. В);

**Емоційно-мотиваційний критерій** розглядається дослідниками як важливий діагностичний інструментарій щодо з'ясування сформованості у дітей умінь виявляти емоції, співпереживання, співчуття у контексті їхнього соціально-емоційного розвитку. Щодо цього, слід урахувати думку О. Кононко про те, що в дошкільному дитинстві встановлюється супідрядність між мотивами поведінки дитини, що є найважливішим утворенням у розвитку особистості дитини. Якщо діяльність або спілкування є значущими та привабливими для малюка, він прагне до їх здійснення [33].

Н. Гавриш вказує на те, що одним із критеріїв соціальної активності дитини виступає творча взаємодія з навколишнім світом (людьми, природою та довкіллям, мистецтвом і самим собою) [62, с. 184]. Й, оскільки важливим засобом соціалізації дитини визначається художня діяльність, дослідження зазначеного критерію слід проводити з урахуванням даної специфіки, що було враховано в розробці наших діагностичних матеріалів.

*Показники* даного критерію:

- емоційно реагує на взаємодію з об'єктами навколишнього світу, інформацією про довкілля;
- виявляє зацікавленість до спілкування з однолітками;
- ціннісне ставлення до себе і до світу.

Вищезазначений критерій ми перевіряли за допомогою *діагностичних методів*:

- 1) творче завдання «Намалюй себе у дитячому закладі» (С. Васильєва, В. Луценко, В. Маршицька, В. Рагозіна) (дод. Г) [62, с. 187].
- 2) адаптована методика-бесіда з дітьми за картиною О. Солодовникова «Футбол». Визначається сформованість ініціативності та зацікавленості дошкільників у процесі бесіди, налаштованість дітей на таку форму спілкування, як діалог (дод. Д) [62, с. 189].
- 3) спостереження за емоційними та поведінково-діяльнісними проявами дітей під час участі у різних формах роботи (природоохоронна продуктивна, пізнавальна, ігрова діяльність) (дод. Е).

**Комунікативно-діяльнісний критерій** спрямований на вивчення розвиненості в дітей навичок соціально прийнятної поведінки; комунікативних умінь і проявів соціальної активності у різних видах діяльності. Показники даного критерію були розроблені нами на основі положень Базового компоненту дошкільної освіти в Україні за освітнім напрямом «Дитина у соціумі». Там наголошено на важливості формування в дітей умінь соціальних комунікацій, прояву соціальної активності, у тому числі – в колективних видах роботи. *Показниками* комунікативно-діяльнісного критерію було обрано:

- 1) звертання за допомогою до однолітків та дорослих;
- 2) пропонування ідеї для гри, долучається до різних видів діяльності;
- 3) участь у прийнятті рішень, пов'язаних із життям колективу.

Відповідно, застосовувалися такі *методи діагностики*:

- 1) методика Г. Урунтаєвої, Ю. Афонькіної, метою якої було вивчення поведінки дошкільнят у ході організації спільної продуктивної діяльності (дод. Є);
- 2) групова творча робота «Ліпимо-наліпимо: що захочемо – зліпимо» (вільна творчість у групі) (дод. Ж) [62, с. 189].
- 3) спостереження за емоційними та соціально-комунікативними проявами дітей під час участі в різних формах роботи (природоохоронна продуктивна, пізнавальна, ігрова діяльність) (дод. Е).

*Таким чином*, з метою вивчення стану практики ЗДО щодо з'ясування її відповідності й ефективності соціалізації дітей 6–7 (з урахуванням інтегративного підходу) нами було визначено мету і завдання констатувального експерименту; розроблено критерії та якісні характеристики (показники) сформованості соціальної компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобами інтеграції різних видів діяльності. До кожного критерію дібрано відповідні методики діагностування, коротку характеристику яких представлено в даному підрозділі.

## **2.2. Методика дослідження рівнів сформованості соціальної компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобами інтеграції різних видів діяльності**

Визначення якості та рівнів сформованості соціальної компетентності у випускників закладу дошкільної освіти передбачало проведення всіх запланованих методик. Наша експериментальна робота з дітьми проводилася упродовж січня-березня 2021 року. З урахуванням карантинного перебування



дітей, ми за допомогою вихователів намагалися доцільно використовувати час, коли садок відвідує максимальна кількість дітей, для проведення методики з ними.

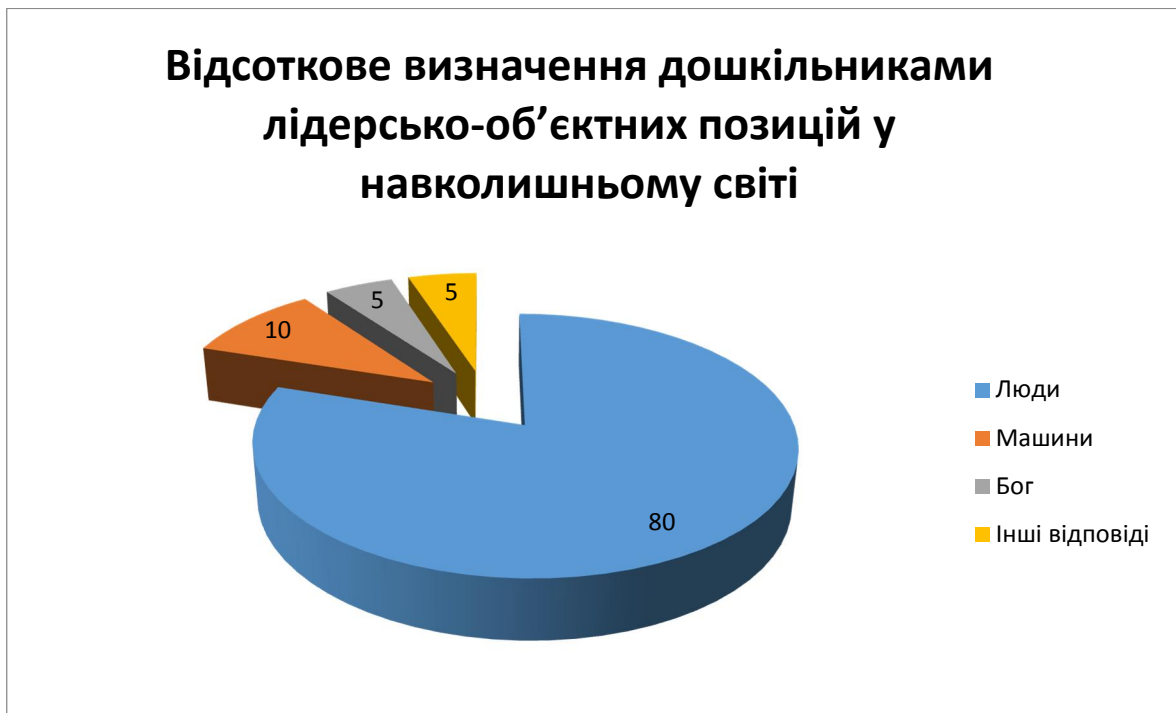
Перейдемо до аналізу отриманих результатів щодо **пізнавального критерію** сформованості у шестирічок соціальної компетентності.

Так, проведена з дітьми *індивідуальна бесіда* дозволила з'ясувати, наскільки у них є сформованими уявлення щодо співупорядкованості об'єктів навколишнього світу, їхнього взаємозв'язку. В основу питальника було покладено думку про взаємозв'язок таких видів довкілля, як: природне, соціальне та рукотворний світ людини (предметне) довкілля.

Відповідаючи на *питання № 1* щодо розкриття сутності поняття «навколишній світ», переважна більшість дітей одразу вказала на той предметний, рукотворний світ, який було створено людьми – будинки, речі ужитку, транспорт тощо. З тим, визначили означену позицію у світобаченні 45% опитуваних малят. 33% респондентів звернули увагу також і на природні об'єкти – дерева, парки, ліси, гори. Ці об'єкти вони взаємо пов'язали із середовищем перебування людей, але на сам соціум достатньої уваги не звернули. Ще 15% опитуваних самостійно спромоглися вказати на важливість людей у сучасному світі, проте соціум не зайняв, на думку дошкільників, першорядного місця у рейтингу елементів довкілля. Решта малят (майже 7%) не надала самостійної відповіді на питання.

В уточненні попереднього питання, ми спитали у малюків про того, хто є головним у навколишньому світі. Результати відповідей дітей представлено в діаграмі 2.1 (надано у %).

Таким чином, переважна кількість дітей вважає людину «царем навколишнього світу». Показово, що діти надавали відповідь на питання практично не задумуючись, не розмірковуючи про навколишній світ. З тим, виявилася їхня егоцентрична позиція по відношенню до світу природи, коли людина, на думку дошкільників 5–7 років, є головною щодо навколишнього світу, а решта його об'єктів їй підпорядковуються.



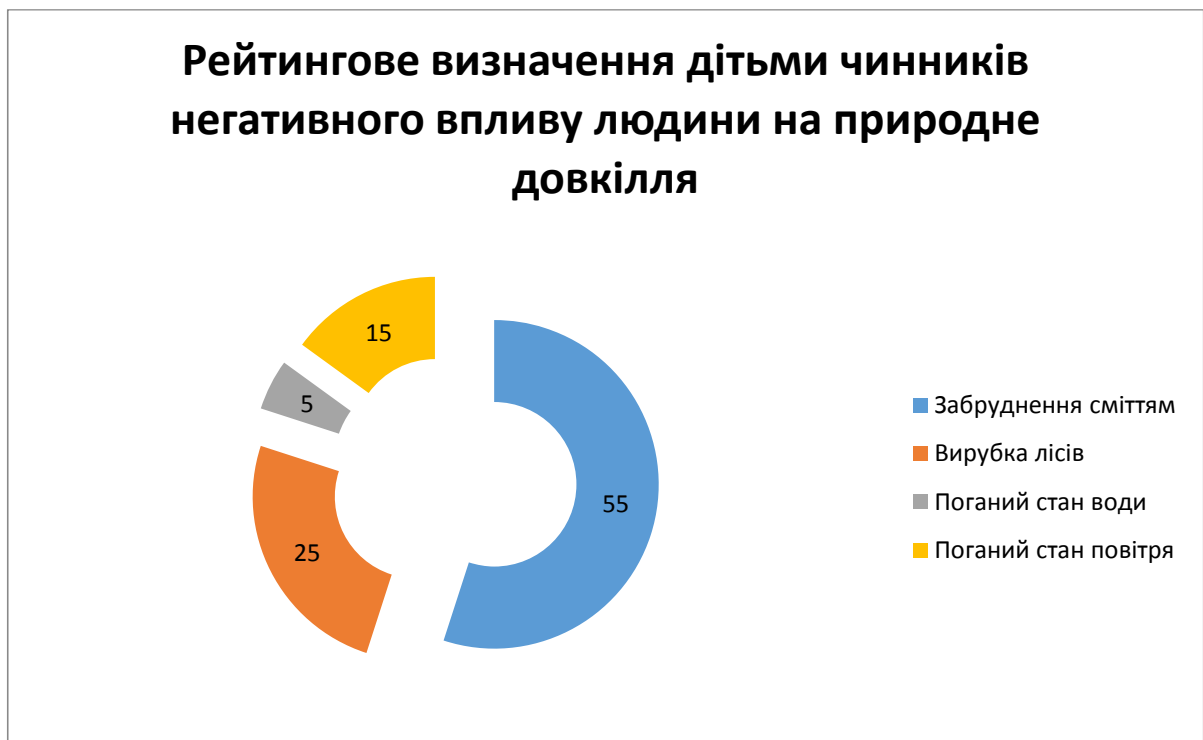
*Діаграма 2.1. Кількісні відсоткові результати визначення дітьми лідерських пріоритетів стосовно навколишнього світу*

*Егоцентричне* тлумачення оточуючого світу призводить до своєрідного прагматизму у відношенні до нього: «Треба ставитися до дерев добре, тому що вони дають повітря», «Домашні тварини приносять користь людині», «Дощ іде, щоб я міг ходити по калюжах», «Сонце існує для того, щоб я міг засмагати», «Тварини потрібні, щоб давати молоко, м'ясо, вовну» та ін. Це дозволило С. Дерябо, В. Ясвіну, В. Левіну визначити прагматичний та, фактично, асоціальний характер ставлення до природи дітей дошкільного віку [21].

Не можна не відзначити, що егоцентричне ставлення дітей визначає, зокрема, специфіку їхнього світосприймання. У даному випадку, це вказує на однобічність розуміння малюком логіки навколишнього світу та свідчить про невідповідність педагогічно організованої роботи в ЗДО сучасному підходу концепції сталого розвитку дитини.

Відповіді дошкільників на наступні питання підтвердили наші попередні припущення, коли 75% респондентів вказали, що роль людини у

навколишньому світі – упорядковувати все навколо. Природа визначається дітьми як абсолютно залежна від людської діяльності й те, що на думку вихованців садочка, так званого «життя природи» поза її контактів із людиною не існує. Роль природи, на думку 85% респондентів, – надавати гарні можливості для людини, про що було вказано нами вище. На думку респондентів, людина може становити загрозу для навколишнього, проте чинники такого, на думку малят, переважно зводяться до наступного (діагр. 2.2):



*Діаграма 2.2. Рейтинг запропонованих дошкільниками чинників негативного впливу людини на природне довкілля (визначено у %)*

Наступні питання, які були дібрані нами з тим, щоб з'ясувати, якою діти визначають роль колективних зусиль людини у справі збереження довкілля, окреслили те, що діти, в цілому, розуміють важливість об'єднання людей у різних суспільно та екологічно значущих справах. Проте, приклади, які наводили діти, стосувалися переважно тих екологічних заходів, які проводилися у садку. З того, ми зробили висновок, що діти усвідомлюють важливість тих заходів, які вони бачили або брали участь.

Нерозвиненість абстрактного мислення, обмежений життєвий і соціальний досвід, а також неефективна педагогічна робота щодо формування у дітей цілісної картини світу на основі інтеграції знань, на жаль, негативно впливає на формування домірного до віку світогляду дітей. Ми відмітили, що 85% опитуваних не змогли навести логічні приклади, пов'язані із доцільною діяльністю людей у навколишньому світі. Решта, 15% респондентів, наводячи приклади, формувала їх логіку за нашого втручання.

Нами з'ясовано, що рукотворний світ діти також сприймають за унаочненим принципом. Лише 25% дітей одразу змогла навести більше 5 прикладів різних матеріалів для виготовлення речей, які використовує людство. Серед таких матеріалів: папір, дерево, камінь, пластик, залізо. 55% респондентів, за нашої допомоги, пригадали такі матеріали, як гума, бетон, картон та ін. У відповіді на останнє питання бесіди щодо зв'язку природного та рукотворного світу, діти вказали, що меблі та інші речі виготовляють із дерев, які ростуть у лісі. За такою ж аналогією, за нашого керівництва, 75% старших дошкільників розповіли про походження кількох інших матеріалів. Проте, перелік таких визначався тим, що діти практично зустрічаються з ними у побуті.

*Отже*, за результатами індивідуальної бесіди з дітьми з'ясовано, що вони мають необхідні до віку знання про навколишній світ, проте вони вузькоспрямовані, не передбачають логічних зв'язків із предметами, об'єктами та явищами навколишнього світу. Це стверджує нас у думці, що освітній процес у садку будується на застарілому підході формування в дітей ЗУН (знань, умінь і навичок), не сповна розвиває світогляд дітей та не враховує інтегративний знаннєвий аспект.

Розглянемо результати, отримані за методикою *Р. Немова «Придумай гру»*. Завдання методики передбачало придумування дитиною нескладної гри, яка б стосувалася спільних дій, доцільних, на думку дитини, для будівництва, екологічної діяльності, туристичних заходів тощо. З тим, щоб

полегшити для малят процедуру методики, запропоновані варіанти діяльності (необхідно було дібрати велику кількість таких варіантів) зображено на картинках.

Дитина повинна була відповісти на питання експериментатора:

- Якою є гра (її сутність і назва)?
- Скільки учасників має бути у грі?
- Які ролі отримають її учасники?
- Як розвивається гра?
- Яку користь вони нададуть довкіллю?
- Як повинна закінчуватися гра?
- Як будуть оцінюватися результати гри та успіхи її учасників.

Зазначимо, що у відповідях ми оцінювали не мовлення дітей, а зміст придуманої ними гри. Нас цікавило, наскільки діти здатні втілити в грі свої соціальні наміри – розподіл ролей учасників, власне місце у грі та рольове домагання щодо цього, суспільно корисну спрямованість гри, дії людей у довкіллі тощо.

Ми встановили, що найбільше дітей цікавлять сюжети: висаджування дерев, робота на будівництві, туристичний похід. Як правило, діти включали себе до «активу» гри, проте брали до неї не більше 4–5 учасників. Ми пояснюємо це тим, що вони не змогли швидко призначити великій кількості дітей рольове наповнення та спроектувати, хоча б елементарно, сюжет гри.

Дії гравців у 66% відповідей дітей, спрямовувалися на елементарні дії, спілкування. Стосовно фіналу гри та нагородження учасників взагалі змогли надати варіанти лише 15% дошкільників.

Також ми не з'ясували із розмови з дітьми, які саме правила соціально схвалюваної поведінки вони бажали бачити у гравців придуманої ними гри.

*Отже*, за результатами проведеної методики «Придумай гру» визначається, що переважна більшість вихованців старшої групи садка не здатна визначити засобами ігрової діяльності зв'язок між власне грою, діями учасників, їх взаємодією та іншими видами діяльності людини. Малюків

цікавить простий, переважно відомий їм сюжет. Соціально-комунікативний аспект гри для майбутніх першокласників поступається діям, що характерно для ігор дітей 4–5 років. Різні види діяльності дітей, на нашу думку, не визначають інтегративної єдності щодо пізнання дошкільниками світу та їхньої соціалізації.

Узагальнені результати методик, проведених стосовно перевірки пізнавального критерію надано у табл. 2.1

Таблиця 2.1

**Розподіл дітей старшого дошкільного віку  
за пізнавальним критерієм сформованості соціальної компетентності**

Рівні	Кількість дітей	%
Високий	6	21
Середній	12	42
Низький	10	37

Перейдемо до висвітлення отриманих результатів методики діагностики за **емоційно-мотиваційним критерієм** сформованості соціальної компетентності з урахуванням інтеграції різних видів діяльності.

Так, за результатами проведених методик *«Намалюй себе у дитячому закладі»* та *«Намалюй своїх друзів»* встановлено, що 65% респондентів бажали б гратися у садку з однолітками, вони висловили велике задоволення від спільних ігор, проте з тими дітьми, які подобаються їм найбільше. Як правило, це 3–4 однолітка. 50% із загальної кількості опитуваних вказали, що їм подобаються заняття конструюванням (там беруть з ними участь 1–2 дитини). Надалі дітей цікавить спільне чергування, рухливі естафетні ігри тощо. З тим, що полюбляє гратися самотійно, висловилося лише 13% старших дошкільників.

Уточнюючи соціальні уподобання малят у наступній методиці, ми встановили, що в коло друзів дитини входять (обраховано із загальної кількості відповідей):

- 1) 1–2 однолітка (80% відповідей);
- 2) батьки (40% відповідей);
- 3) старші діти (15% відповідей);
- 4) менші діти (5% відповідей);
- 5) родичі (5% відповідей);
- 6) тварини (25% відповідей).

Як бачимо, пріоритетними для дітей 6–7 років є стосунки із ровесниками. Переважно – це діти, які проживають поруч із опитуваним дошкільником (66% відповідей). Лише 34% уподобань дітей прийшлося на спілкування з однолітками у групі.

Встановлено, що для вихованців старшої групи характерне обмежене коло спілкування, переважно такі стосунки визначаються для дітей упродовж тривалого періоду перебування у садку. Також з'ясовано, що для малят важливу роль відіграють стосунки з батьками, проте вони не визначаються найважливішими для соціальних відносин дитини.

За методикою, яку ми провели як фасилітовану бесіду з дітьми за *картиною О. Солодовникова «Футбол»*, встановлено, що дітям подобається спільна діяльність щодо роботи з картиною. Проте, лише 45% учасників заходу виявили вміння слухати іншого. Уміння аргументувати власну думку наявне у 33% респондентів. Налаштованість на діалог виявило 40% дітей, уміння узгоджувати позицію власну з позиціями щодо картини інших дітей є наявним у 25% старших дошкільників.

На нашу думку, такий стан речей свідчить про неповну забезпеченість соціальної компетентності у переважної більшості вихованців старшої групи, яка, за вимогами нової редакції БКДО, вказує на сформованість навичок соціальних комунікацій: уміти домовлятися про спільні ігри або в заходах, брати участь у різних видах діяльності, уміти приймати рішення, в тому числі – стосовно життя колективу.

За результатами проведеного нами *цілеспрямованого спостереження* за емоційними проявами дітей під час участі в різних видах діяльності

з'ясовано, що найбільше позитивне емоційне реагування малят наявне в ігровій, конструювальній діяльності. У 75% є здатність відчувати власний емоційний стан і підтримувати його щодо створення доброзичливої атмосфери під час різних видів діяльності. Ці діти виявили уміння адекватно реагувати на дії інших, виявляти адекватні прояви симпатії та антипатії до інших людей. Їхні реакції стосувалися емоційних станів інших дітей, коли однолітки вважали за краще не турбувати тих, хто відчував емоційний дискомфорт, зайвими розпитуваннями або наданням завдань.

У той же час ми помітили, що виявляти адекватне емоційне реагування на участь у різних видах діяльності здатні лише 45% дітей групи. Вони проявили рівне емоційне реагування на необхідність включення до форм роботи на занятті, під час вільної ігрової діяльності тощо. Решта дітей виявляли емоції ситуативно та спонтанно: якщо завдання або запитання вихователя на занятті були для них складними або малоцікавими, малюки або «закривалися» в своїх комунікаціях, або починали відволікатися самі та заохочувати до цього однолітків поруч.

Під час самостійних ігор майже 52% старших дошкільників обирали для гри улюблені іграшки та запрошували, як було зазначено вище, обмежену кількість дітей, переважно – тих, із ким бажали гратися. На пропозиції інших дітей включитися до гри майже 2/3 граючих не відповідали, не вбачаючи у цьому комунікативно-ігрової потреби. Тобто, в переважній більшості малят не сформована мотивація на розширення сюжету гри, залучення нових гравців, які могли б привнести до гри свіжі ідеї, змінити сюжет на новий і більш цікавий.

Узагальнені результати методик, проведених стосовно перевірки емоційно-ціннісного критерію, надано у табл. 2.2.

Проаналізуємо результати, які ми отримали після використання методик перевірки комунікативно-діяльнісного критерію сформованості соціальної компетентності у дошкільників 6–7 років. Так, за результатами



проведеного нами спостереження за проявами соціально-комунікативної поведінки з'ясовано, що в різних видах діяльності переважна більшість дітей визначає різні поведінкові та комунікативні прояви. Перш за все, це стосується позиції щодо активного ставлення до участі в діяльності. Ми з'ясували, що розподіл дітей за виявами активності щодо участі у різних видах діяльності є практично сталим, при чому перевага надається ігровій та конструювальній, про що ми зазначали стосовно емоційного компоненту. У даних видах діяльності активність виявило 65% вихованців старшої групи, при цьому пропонували ідеї для участі, виявляли організаторську активність тільки 25% від загальної кількості дітей.

Таблиця 2.2

***Розподіл дітей старшого дошкільного віку за емоційно-ціннісним критерієм сформованості соціальної компетентності***

<b>Рівні</b>	<b>Кількість дітей</b>	<b>%</b>
Високий	8	29
Середній	13	46
Низький	7	25

У такій діяльності, як навчальна (заняття з ознайомлення з соціумом), ми спостерігали більш виражену необхідність для дошкільників щодо комунікування з дорослим. При цьому діти питали поради вихователя у знаходженні варіантів для розв'язання поставлених дорослим завдань: пройти квест, знайти відповідь, скласти карту пошукового поля тощо. Ми помітили, що вихованці групи практично не виявляють особистісної активності щодо перебирання на себе повноважень капітана команди, який відповідає на питання тощо. Такими соціальними навичками володіють лише 20% дітей, які переносять розвинені соціальні лідерські уміння на всі види роботи. Ми простежили, що саме ця група дітей завжди була активною, пропонувала власні ідеї, намагалася об'єднати групу однолітків для виконання поставленого завдання.

Наприклад, у процесі «Екологічного Помагайка» більш соціально активні діти запрошували до спільної роботи невпевнених або пасивних дітей, працювали поряд з ними, допомагали, радили тощо. У той же час, майже  $\frac{1}{4}$  вихованців групи не виявили навичок активної співпраці з іншими дітьми. У процесі природоохоронної діяльності вони спокійно, іноді навіть без великого бажання, виконували поставлене завдання. Ми помітили, що діти цієї групи активності поводять себе таким чином практично в усіх видах робіт. Їхні уміння комунікування знаходяться на першопочатковому рівні, практична відсутність мотивації щодо спілкування та діяльності обумовлюється зниженим інтересом дітей до участі в колективній роботі.

Розглянемо результати проведеної нами методики **«Ліпимо-наліпимо: що захочемо – зліпимо»** (вільна творчість у групі). Метою методики було з'ясування рівнів сформованості в дітей навичок колективної роботи, при цьому вона мала творчий характер і не передбачала регламентації з боку дорослих. Творчість дітей у продуктивній діяльності передбачала їхню спільну налаштованість на обрання сюжету майбутньої роботи, розподілу елементів колективної роботи.

Для того, щоб визначити, наскільки діти зможуть проявити бажання щодо активної діяльнісної участі в даній методиці, ми організували роботу за підгрупами (було створено 5 підгруп по 5–6 дітей у кожній).

Ми з'ясували, що заявлена раніше кількість дітей із досить розвиненими лідерськими якостями (таких дошкільників було до 20% від загальної кількості дітей у групі) перш за все, намагалася перебрати певні питання початку роботи, надати іншим дітям завдання щодо створення художнього образу. Ці діти достатньо гарно комунікували: тон їхнього спілкування був позитивним, налаштовував на цікаву роботу, творчу взаємодію. У процесі роботи дошкільники слідкували за успіхами щодо її виконання стосовно інших, вони, за необхідності, брали участь у прийнятті рішень щодо вибору матеріалу, композиції роботи тощо.

Частина учасників команд, загалом – 50% дошкільників, виконували роботу з інтересом, зацікавлено, радо зверталися за допомогою або підказували кращі робочі варіанти іншим малюкам. Проте, не завжди діти були здатні до висування цікавих ідей і визначали гарні організаторські здібності. Ще 15% старших дошкільників із всіх створених «робочих груп» працювали з бажанням лише короткий час, надалі їхній інтерес знизився, коли потрібно було продукувати ідеї, сюжети, добирати матеріали. Діти цієї категорії були цілком залежні від інтересу до роботи, вони слабо контролювали свій настрій та емоційну спрямованість відносно колективної роботи. Навіть у питаннях виконавства діти були цілком залежними від власної спрямованості до спільної праці.

Решта, 10% учасників експерименту, не бажала включатися до роботи, не дослухалася до думки та прохань інших дітей, на їхні зауваження реагувала надто емоційно. Навіть на прохання вихователя щодо допомоги іншим дітям, ці малята вбачають за необхідне визначити незгоду, незадоволення своєю негативною поведінкою.

За методикою *Г. Урунтаєвої, Ю. Афонькіної* ми з'ясували, наскільки у дітей сформовані навички соціальної взаємодії, вони здатні до налагодження необхідних контактів у нових видах діяльності. Для проведення даної методики старшим дошкільникам необхідно було розбитися на пари, для чого їм було надано право вибору партнера для виконання творчого завдання. Нас цікавило, наскільки діти здані налагодити перші контакти для проведення подальшої спільної роботи, наскільки в них розвинені мовленнєво-комунікативні уміння, сформовані навички взаємодії.

Також ми оцінювали ступінь активності дітей зі встановлення контактів, наскільки вибір партнера був у подальшому виправданим щодо ефективності та правильності виконання поставлених завдань, а також – щодо творчих знахідок (розфарбування силуетів рукавичок; придумування щодо малювання орнаментики на них або застосування техніки аплікації).

Встановлено, що всі діти, яким було надано право обирати партнера, радо зголосилися на його виконання, проте лише 65% з респондентів виявили сталі навички комунікацій – знали, як підійти з проханням до іншого, запросити його до співпраці, розповісти про плани виконання роботи.

Ми з'ясували, що лише в 1/3 дошкільників були сформовані необхідні до віку навички мовленнєвої комунікації, що дозволяло малюкам швидко та ефективно налагоджувати стосунки з партнером. Проте, ми не зафіксували жодного випадку використання такого засобу, як погроза задля налагоджування творчого партнерства між дітьми.

За результатами трьох проведених методик перевірки комунікативно-діяльнісного критерію було визначено наступні кількісні результати (табл. 2.3):

*Таблиця 2.3*

***Розподіл старших дошкільників  
за комунікативно-діяльним критерієм  
сформованості соціальної компетентності***

<b>Рівні</b>	<b>Кількість дітей</b>	<b>%</b>
Високий	6	21
Середній	15	52
Низький	7	27

Після узагальнення отриманих даних проведення всіх методик діагностики сформованості у старших дошкільників соціальної компетентності з урахуванням інтеграції різних видів діяльності, ми отримали наступні дані (табл. 2.4):

На основі отриманих результатів у відповідності з логікою розробки критеріїв і показників сформованості у вихованців старшої групи необхідної до віку соціальної компетентності було виявлено три відповідні її рівні – високий, середній та низький.

**Кількісний розподіл дітей 6-7 років за рівнями сформованості  
у них соціальної компетентності на основі інтеграції  
видів діяльності (визначено у %)**

Рівні	Критерії						Усього	
	Пізнавальний		Емоційно- ціннісний		Комунікативно- діяльнісний			
	К-сть дітей	%	К-сть дітей	%	К-сть дітей	%	К-сть дітей	%
Високий	6	21	8	29	6	21	7	23
Середній	12	42	13	46	15	52	13	49
Низький	10	37	7	25	7	27	8	28

До високого рівня сформованості соціальної компетентності було віднесено старших дошкільників, які мають достатні до свого віку знання про навколишній світ, при чому можуть виявляти їх із різних категорій знань, які вони набули на основі засвоєної інформації на заняттях та в інших видах діяльності. Діти цього рівня цікавляться навколишнім світом, його об'єктами, їх взаємообумовленістю. Також їх зацікавлює світ людей, що вони засвоюють за рахунок розвиненого опосередкованого та безпосереднього соціального досвіду. У дітей високого рівня, як правило, розвинені соціально-особистісні якості, вони комунікабельні, активні. Малюки намагаються втілити свої соціальні прагнення в різних видах діяльності, при чому їх цікавить новизна, творчість, можливість взаємодії з іншими, у тому числі – дорослими. Діти активно використовують знання про навколишній світ на практиці, проявляють активність та ініціативу в підготовці та проведенні різних заходів. У них розвинені навички спілкування, зокрема – щодо вираження думок та слухання іншого. Малюки вміють адекватно виражати свої емоції та контролювати поведінку під час спілкування, гри та інших видів діяльності. Мають достатні до віку навички самоаналізу та самооцінки, організації побуту, готові брати на себе відповідальність.

До групи із *середнім рівнем* сформованості соціальної компетентності було віднесено дітей 6–7 років, які мають розрізнені та фрагментарні знання про навколишній світ, вони не одразу визначають зрозумілу для них взаємозалежність буття об'єктів довкілля. Отримані знання практично не втілюють у різні види роботи, на заняттях беруть участь у різних формах роботи переважно за прохання вихователя, обмежуючись в основному роллю споглядальника. У спілкуванні малята цього рівня не виявляють розвинені навички щодо слухання співрозмовника. У розмову такі діти вступають неохоче, воліють відмовчатися; співдії з іншими дітьми проходять переважно за вказівки дорослого. У різних видах діяльності практично не виявляють ініціативності, не бажають перебирати на себе відповідальність. Навички самоаналізу та самооцінки розвинені слабо, що не надає таким дітям спроможність реально визначати свої життєві та соціальні можливості.

Дошкільники *низького рівня* сформованості соціальної компетентності характеризуються, відповідно до віку, недостатніми знаннями про світ навколо них, не виявляють особливої зацікавленості щодо вивчення основ його буття. Обмеженість знань, їх вузькість щодо сфер існування світу та місця людини в ньому визначає навіть деяку схоластичність знань, отриманих малятами. Переважно такі знання вони здобувають у садочку на занятті та в інших формах освітньої роботи. Діти цього рівня практично не беруть участі у різних заходах, їх цікавлять обмежені види діяльності. Набуті практичні навички не дають для дитини можливості творчо використовувати комунікації, практичні здобутки відносно іншої діяльності та співпраці з дітьми. Вони мають обмежені навички комунікацій: не вміють коректно виражати свої думки, їхня мова практично безграмотна; у розмові з іншими часто вживають некоректні вирази; рідко йдуть на контакт. Практично не йдуть на співробітництво, не вміють зацікавити співрозмовника та залучити його до спільних занять.

**Таким чином**, у даному підрозділі нами проаналізовано результати дослідницько-експериментальної роботи з дітьми 6–7 років щодо з'ясування

сформованості в них рівнів соціальної компетентності з урахуванням інтеграції різних видів діяльності. Проаналізовано результати всіх проведених діагностичних методик за розробленими попередньо критеріями означеної компетентності. Виявлено та схарактеризовано три рівні сформованості у старших дошкільників соціальної компетентності: високий, середній і низький.

### **2.3. Аналіз педагогічних чинників формування соціальної компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобами інтеграції різних видів діяльності**

Проведення нашої експериментальної роботи потребувало з'ясування реального стану практики ЗДО, у тому числі – стосовно ефективності діяльності вихователів щодо соціалізації дітей, встановлення їхньої професійної позиції в реалізації засад нової редакції державного стандарту – Базового компоненту дошкільної освіти з питань формування соціальної компетентності у дітей.

Також нас цікавило, які саме чинники надають позитивний або негативний вплив на зазначений вище процес з тим, щоб урахувати ці фактори при розробці системи корегувальної роботи на формуальному етапі дослідження.

Розглянемо результати, отримані нами після проведення *анкетування вихователів* (дод. 3). Ми з'ясували, що всі анкетовані мають вищу педагогічну освіту, з них фахову – 65% респондентів. Середній показник педагогічного стажу складає 23,5 роки, що свідчить про достатньо молодий вік працюючих.

Відповідаючи на перше питання анкети, 2/3 педагогів надали достатньо правильну та обґрунтовану відповідь, проте зміст поняття соціальна компетентність був більшою мірою пов'язаний із знаннями дітей про соціум і

сформованістю у них навичок соціально прийнятної поведінки. Такий компонент соціальної компетентності як соціально-емоційний не був схарактеризований у жодній з відповідей.

Соціально-моральна складова означеної особистісної якості дошкільників згадувалася у 45% відповідей, проте більш обґрунтованою виявилася моральна складова означеної компетентності.

Відповідаючи на наступне питання, вихователі правильно вказали на перенесення вектора соціальної компетентності як особистісної якості на громадянське спрямування. Тобто, в соціалізації дошкільника, за прийнятою світовою практикою, важливими визначаються ті прояви, які засвідчують сформованість його життєвої позиції не тільки стосовно себе, але й щодо участі у громадському житті (групи, родини, громади) тощо.

На жаль, ніхто з респондентів не надав достатньо розгорнутої відповіді з цього питання, вочевидь, педагоги послуговувалися тією інформацією, яку вони отримали в обговорення нового державного стандарту дошкільної освіти на методичних засіданнях. На думку педагогів, найбільш суттєво на соціалізацію дітей впливає виховання у сім'ї, наступним фактором впливу вони визнали оточуюче середовище. Останнім за рейтингом був вплив спеціально створеного розвивально-виховного середовища садочка в його соціалізуючому спрямуванні. Такі позиції вихователів щодо визнавання ефективності впливів на соціалізацію дитини-дошкільника, на нашу думку, обумовлені недостатньою розробленістю засад використання потенціалу середовища соціалізації дитини у ЗДО.

Відповідаючи на питання щодо використання в процесі соціалізації такого чинника, як інтеграція різних видів діяльності, вихователі вказали, що це є традиційним елементом їхньої роботи. Вони вже майже 15 років активно використовують даний підхід при проведенні такої форми організації освітньо-виховного процесу як заняття. Переважна більшість занять з дітьми різного змісту є інтегрованими, що дозволяє органічно сполучати різні види діяльності. Проте, в інших видах роботи з дітьми, у тому числі – виховній,



такий підхід мало використовується, оскільки специфіка роботи спрямована на виховний, а не освітньо-розвивальний аспект.

На думку вихователів, найбільш доцільно інтегруються при проведенні занять такі види діяльності, як: *пізнавальна – дослідницька – пошукова – мовленнєво-комунікативна – продуктивна*. Як бачимо, всі зазначені вихователями види діяльності можуть визначити достатню ефективність при проведенні ознайомчих занять з різних методик. Опора на три перші з названих видів, що спрямовані на організацію навчання дітей. Проте, найменш задіяними, за даними вихователів, виявилися ігрова та трудова діяльності, які з огляду на специфіку, мають значний потенціал у колективних та підгрупових формах їх організації. Вихователі також зазначили, що використовують широкий спектр методів і засобів у проведенні цілеспрямованих, планованих форм роботи з дітьми, найбільш вагомими серед яких є проблемні ситуації, морально-етичні бесіди, робота з літературними творами, театралізації, психогімнастичні етюди, цільові прогулянки тощо.

Однак, у позазаняттєвій діяльності, як засвідчили відповіді вихователів, переважно обирається один або два види діяльності, переважно – пізнавальна та пошукова. Основними формами такої роботи з дітьми щодо формування в них явлень про соціум, є екскурсії, виховні заходи, короткотривалі проекти народознавчого, патріотичного спрямування.

У проведенні роботи щодо соціалізації дітей педагоги садка скеровуються переважно комплексними програмами виховання та розвитку дітей (про це засвідчило 80% респондентів). Серед найбільш поширених парціальних програм – «Скарбниця моралі», програма з морального виховання дітей дошкільного віку (авт. Л. Лохвицька), «Вчимося жити разом», парціальна програма з розвитку соціальних навичок ефективної взаємодії дітей від 4 до 6–7 років (авт. Т. Піроженко та О. Хартман). Однак, використовують ці програми лише двоє педагогів, що становить приблизно 15% від загальної кількості учасників анкетування.

Усі анкетовані вказали на те, що вони володіють методикою формування соціальної компетентності, однак на наступне, уточнююче питання стосовно

проведення діагностики визначення рівнів даної особистісної якості в дітей, 66% педагогів зазначили, що здійснюють її за допомогою традиційних методик, 12% – не проводять її взагалі, 22% – за участі практичного психолога закладу освіти.

З тим, вихователі так оцінили якість своєї роботи з питань формування компетентності у соціумі дошкільників (% вираховані від загальної кількості анкетованих):

- висока – 12%;
- достатня – 28%;
- належна – 45%;
- недостатня – 15%.

Отже, лише 1/7 педагогів на високому рівні визначають свої професійні можливості щодо соціалізації дошкільників; певну невідповідність максимально ефективній педагогічній роботі щодо зазначеного для себе визначило 73% анкетованих й не вважають її достатньо ефективною й такою, що відповідає вимогам сучасної дошкільної освіти. Серед основних труднощів, з якими стикаються педагоги, було названо: брак часу, високу зайнятість розробкою матеріалів до різних форм роботи з дітьми, суттєву фінансову затратність щодо купівлі необхідних друкованих дидактичних матеріалів і посібників з питань соціалізації дітей.

Перейдемо до аналізу проведеного *спостереження* за діяльністю вихователя щодо з'ясування особливостей використання ним інтеграції різних видів дитячої діяльності у формуванні соціальної компетентності старших дошкільників (дод. И).

Серед *видів діяльності* дітей, за проведення яких здійснювалося зазначене спостереження, було обрано:

- 1) продуктивну (художня праця);
- 2) навчальну (заняття з ознайомлення з природою та соціумом);
- 3) ігрову;
- 4) комунікативну (словесна творчість, робота з казкою та розповіддю).

При проведенні спостереження вирішувалися наступні *завдання*:

- визначити міру встановлення суб'єкт-суб'єктних відносин учасників освітньо-виховного процесу в даному виді діяльності;
- з'ясувати особливості добору вихователем методів і прийомів щодо спонукання дітей до активної співдіяльності з однолітками;
- визначити дії вихователя щодо спонукання дітей до прояву пізнавального інтересу стосовно навколишнього світу.

Ми з'ясували, що переважна більшість видів роботи, що проводилася вихователем, була заснована на використанні інтегрованого підходу в їхній організації. Так, у проведенні педагогом самостійних занять дітей художньою працею побудова освітнього процесу здійснювалася на засадах інтеграції через добір найбільш раціональних форм його організації – підгрупових та індивідуально-групових. Це дозволяло також здійснювати диференційований (стосовно змісту роботи) та індивідуальний підходи (стосовно завдань роботи для кожної дитини). На цих заняттях панувала гарна творча атмосфера, проте вихователь доволі часто послуговувався авторитарним стилем спілкування, постановка завдань до подальшої роботи здійснювалася за типом «роби, як я».

Ми встановили, що вихователь у процесі занять художньою працею не достатньою мірою звертав увагу на розвиток соціально-моральних якостей особистості дітей, необхідних їм для подальшого навчання у школі. Йдеться про вияви старшими дошкільниками креативності, вміння домовлятися, активності у прийнятті рівень команди та власних тощо. Проведення таких форм роботи вихователем більшою мірою було спрямоване на формування у дітей навичок роботи з різними матеріалами, створення необхідного виробу.

**Таким чином,** педагогічна робота в садочку не сповна забезпечує сучасні вимоги дошкільної освіти щодо соціалізації дітей. Вихователі у фактичній роботі з дітьми не використовують сповна потенціал інтегрування видів діяльності. Переважно це спрямовується на організацію навчальних форм роботи, в основу яких покладено пізнавальну, пошукову, ігрову діяльність, що домінує в організації занять дітей художньою працею, проведенні ігрових і соціально-комунікативних форм роботи.

## ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

Проведення експериментальної роботи вимагало розробки необхідного діагностичного інструментарію щодо з'ясування стану практики закладу дошкільної освіти з проблеми сформування у дітей 6–7 років соціальної компетентності за використання інтегрованих видів діяльності.

Робота проводилася у двох напрямках – зі старшими дошкільниками та педагогами закладу дошкільної освіти. З тим, щоб отримати максимально достовірну та повну інформацію про особливості діяльності педагогів садка щодо соціалізації дітей і запровадження у даному процесі інтегративного підходу, до проведення експерименту було задіяно всіх вихователів ЗДО.

Експериментальна робота зі старшими дошкільниками щодо з'ясування рівня сформованості у них соціальної компетентності потребувала розробки відповідних критеріїв та показників, якими було обрано: пізнавальний (з показниками: знання дітей про навколишній світ, специфіку буття людей та його зв'язок із природним довкіллям, знання про соціум і правила поведінки у ньому); емоційно-мотиваційний (з показниками: емоційне реагування на взаємодію з об'єктами довкілля, зацікавленість спілкування із навколишнім та соціумом, ціннісне ставлення до себе та світу); комунікативно-діяльнісний (показники якого: уміння діяти в команді, звертатися за допомогою, пропонувати ідеї для роботи, брати участь у житті колективу, його діяльності). До кожного із зазначених критеріїв було дібрано відповідні методи діагностування. В основу розробки вищезазначених критеріїв було покладено положення нової редакції БКДО з освітнього напрямку «Дитина у соціумі».

Для проведення експериментальної роботи на констатувальному його етапі розподіл дітей на групи ЕГ та КГ не здійснювався. З'ясовано, що дошкільники мають належний до віку рівень знань про соціум, про норми поведінки у ньому та спілкування з іншими людьми, проте переважна більшість старших дошкільників визначила егоцентричне ставлення людини

до навколишнього світу, це підтверджує вузька спрямованість педагогічної роботи, відсутність інтегративних зв'язків з іншими сферами життя. Переважна більшість дітей не має достатньо розвиненого абстрактного мислення, їхній життєвий досвід обмежений і це визначає негативний вплив на якість соціальної компетентності.

За результатами всіх проведених із дошкільниками методик визначено три рівні сформованості у них соціальної компетентності – високий, середній, низький. З'ясовано, що переважна більшість дітей (майже 50%) перебуває на середньому рівні такої компетентності, й майже по 25% визначають її високий і низький рівень. Сумуючи показники середнього та низького рівнів, можна вказати на те, що майже 3/4 випускників закладу дошкільної освіти не мають необхідного компонентного наповнення соціальної компетентності.

Проведення діагностичних методик з вихователями дозволило встановити, що педагогічна робота у ЗДО не сповна забезпечує сучасні вимоги дошкільної освіти щодо соціалізації дітей. Використовуючи сучасні підходи до організації освітнього процесу, педагоги у фактичній роботі з дітьми не використовують сповна потенціал інтегрування різних видів діяльності. Найбільшою мірою це спрямовується на організацію навчальних форм роботи, в основу яких покладено пізнавальну, пошукову, ігрову діяльність. Такий симбіоз видів діяльності домінує в організації занять дітей художньою працею, проведенні ігрових і соціально-комунікативних форм роботи.

Виявлені нами чинники впливу на ефективність процесу формування у дітей 6–7 років соціальної компетентності на основі інтеграції різних видів діяльності будуть ураховані в розробці та проведенні експериментальної роботи на формувальному етапі дослідження.

### РОЗДІЛ 3

## ДОСЛІДНИЦЬКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІНТЕГРАЦІЇ РІЗНИХ ВИДІВ ДІЯЛЬНОСТІ

### 3.1. Обґрунтування педагогічних принципів та організаційно-педагогічних умов формування соціальної компетентності в старших дошкільників засобами інтеграції різних видів діяльності

У попередньому розділі нами було викладено програму та результати експериментальної роботи на констатувальному етапі дослідження, які стосувалися визначення реального стану практики закладу дошкільної освіти щодо використання інтеграції видів діяльності у процесі соціалізації старших дошкільників.

У розробці нашої експериментальної програми щодо підвищення ефективності соціалізації дітей 6–7 років за використання потенціалу інтеграції видів діяльності ми спиралася на дані праць І. Беґа [5], Н. Гавриш [15; 62], Н. Голованової [17], Л. Зайцевої [24], І. Кіндрат [29-31], Ю. Котелянець [35], Ю. Рюміної [58] та ін. дослідників. Нам визначалося важливим реалізувати тему формувального експерименту: розробити, перевірити дослідно-експериментальним шляхом ефективність програми щодо формування у дітей старшого дошкільного віку соціальної компетентності засобами інтеграції видів діяльності.

З урахуванням даних, отриманих зазначеними вище науковцями та на підставі результатів констатувального етапу нашого дослідження, було визначено найбільш суттєві педагогічні підходи та принципи щодо організації освітнього процесу та роботи з дошкільниками.

*Особистісно орієнтований підхід*, на думку О. Кононко, здатний максимально забезпечити для дитини можливості в її особистісному

зростанні. Цьому сприятиме дотримання «зони найближчого розвитку» (Л. Виготський). Перехід на особистісно орієнтовані позиції у розвитку та вихованні дитини вимагає перегляду в організації освітнього процесу, коли педагог не виховує, наставляє та авторитарно навчає, а стимулює дитину до саморозвитку, через вивчення специфіки його особистісної активності спрямовує малюка до саморуку.

**Інтегрований підхід** є найбільш концептуальним стосовно проблематики, що досліджується нами. В його основі лежить положення про необхідність розкриття взаємозв'язку природи, суспільства, мислення, що відображається наукою. Використання інтегрованого підходу посилює можливості педагогічного процесу: стимулюється аналітико-синтетична діяльність дітей, розвивається мотивація на пізнання об'єкта в певному системному підході, у дітей формуються уміння аналізу, синтезу, порівняння властивостей предметів, об'єктів довкілля, що забезпечує цілісне сприйняття світу. Інтегрований підхід у дошкільній освіті є одним із напрямків методичного осучаснення педагогічного процесу, який реалізується, переважно, в контексті проведення занять (інтегрованих або комплексних) з кількох сфер життєдіяльності дітей, задіюючи одне поняття або тему.

**Діяльнісний підхід** здатний надати ефективності виховному процесові. Відповідно до нього, відбувається перенесення уваги педагога з навчально-інформаційного впливу, коли дитина включена до освітнього процесу в ролі «споживача інформації», на діяльнісні основи. За такого підходу, виховання здійснюється за активної участі дошкільника у різних видах діяльності, що є близьким до логіки нашої експериментальної роботи.

**Принцип інтеграції змісту освіти** в сучасному дошкільному закладі, як зазначає І. Кіндрат, передбачає не тільки проведення системи спеціально організованих занять, реалізації щодо цього певного пізнавального змісту. Для дітей весь період засвоєння певної теми заповнюється різними видами діяльності, у процесі якої вони не тільки набувають знань, але й засвоюють

навички спілкування, пізнають світ людей, розширюють свій життєвий та соціальний досвід [31, с. 184].

**Принцип природовідповідності** у процесі еволюції педагогічної науки втілюється в ідею міжпредметної організації навчання, а надалі – інтеграцію провідних освітніх галузей (Я. А. Коменський, Дж. Дьюї, І. Зверев, В. Безрукова, В. Чумічова, Н. Шишляннікова, Л. Шлегер, та ін.)

Також нами було виявлено, з урахуванням отриманих даних констатувального експерименту, три найбільш суттєві організаційно-педагогічні умови, які здатні, за нашою науковою гіпотезою, надати більшої ефективності процесу соціалізації дітей, формування їхньої соціальної компетентності. Такими умовами є:

- 1) забезпечення готовності педагогів до використання інтеграції видів дитячої діяльності з метою формування у дітей 6–7 років соціальної компетентності;
- 2) створення інтегрованого середовища соціального розвитку дитини;
- 3) створення умов для практичної реалізації дошкільниками навичок соціально-комунікативної взаємодії у різних видах діяльності.

Розкриємо ці умови більш детально.

**Перша умова. Забезпечення готовності педагогів до використання інтеграції видів дитячої діяльності з метою формування у дітей 6–7 років соціальної компетентності.**

Проблема підготовки вихователів до проведення певних напрямів роботи з дітьми залишається однією з найбільш актуальних для сучасної дошкільної освіти. Від професійних можливостей педагога щодо розвитку й виховання дитини залежить якість педагогічної роботи. У наукових працях Г. Беленької, Н. Гончар, К. Крутій, Т. Танько, Г. Троцько, А. Харківської, А. Чаговець та ін. розкрито окремі сторони підготовки фахівців дошкільного профілю.

**Готовність**, за визначенням, наданим у сучасному тлумачному словнику української мови, – це стан та бажання людини зробити якусь дію. У даному понятті важливо акцентувати на його особливих, специфічних



сторони, під якими розглядаються: інтегрована якість особистості, здатність людини до постановки мети, здійснення практичних заходів тощо. *Професійна готовність* – це можливість досягнення цілей у професії. Дослідник Н. Гончар розглядає дане поняття як інтегроване особистісне утворення, яке завдяки сформованій системі професійних знань, умінь, навичок та особистісних якостей забезпечує компетентне виконання професійної діяльності [18, с. 22].

Нові підходи до організації роботи з дітьми у сучасному ЗДО пов'язані з використанням інновацій, переглядом традиційних підходів до навчання та виховання дітей, відмови від прийнятих дидактичних канонів тощо. Від педагога усе більше вимагається здатність до загального особистісного розвитку, проведення форм інноваційної діяльності, креативності, високого рівня педагогічної майстерності. Ми погоджуємося з думкою І. Кіндрат стосовно того, що сучасний вихователь має бути спроможним до підтримки інноваційного мікроклімату в закладі освіти, володіти сучасними методиками та технологіями розвитку та виховання дітей, серед яких вагоме місце посідає інтегрований підхід [29].

***Друга умова. Створення інтегрованого середовища соціального розвитку дитини.***

Під інтегрованим освітнім середовищем у закладі дошкільної освіти розуміється інноваційне, спеціально створене середовище, в основі якого лежить технологія інтелектуальних карт (І. Кіндрат). Таке середовище є новітньою моделлю різнорівневого та динамічного планування освітнього процесу в дитячому садку. Це середовище повністю відображає та реалізує принцип інтеграції в освітній та виховній діяльності закладу дошкільної освіти [25; 29].

Як зазначає А. Золотарьова, інтегративно-варіативний підхід до управління ЗДО передбачає побудову системи управління на основі вибору варіантів інтеграції елементів його внутрішнього і зовнішнього середовища для знаходження оптимального шляху реалізації цілі та дотримання права

суб'єктів (дітей, батьків, педагогів) на вибір варіантів діяльності для забезпечення її різноманітності, різнорівневості, інтегративності, наступності у рамках системи [25, с. 12].

К. Крутій, характеризуючи специфіку створення в дитячому садку мовленнєвого середовища, визначає, що воно являє собою інтеграцію, синтезування спеціально керованої діяльності як комунікативної взаємодії та просторово-предметного розвивального середовища. У центрі такого середовища постає дитина, а світ довкілля та притаманні йому цінності, й суміжний щодо цього світ дитини мають бути у тісній взаємодії [38, с. 44].

**Третя умова. Створення умов для практичної реалізації дошкільниками навичок соціально-комунікативної взаємодії у різних видах діяльності.**

Реалізація цієї організаційно-педагогічної умови пов'язана зі змістом освітньої лінії «Дитина у соціумі» Базового компонента дошкільної освіти, де зазначено про те, що в дитини у межах її соціально-громадянської компетентності мають бути сформованими ряд практичних навичок і умінь щодо буття у соціумі. Це стосується умінь соціальної взаємодії (з рідними, іншими дорослими, однолітками) в родині, дитячому колективі та ряд іншого [20, с. 16].

Обґрунтування цієї умови базується на сутності самого поняття соціалізація, під чим розуміється процес саморозвитку та самореалізації особистості, у ході якого відбувається не тільки актуалізація засвоєної системи соціальних зв'язків і досвіду, проте й створення нових, у тому числі – індивідуального життєвого та соціального досвіду [12, с. 16]. Із цього визначається важливими створити такі умови, які нададуть кожній дитині самовиразитися, набути нових соціально-комунікативних умінь і закріпити засвоєне у різних формах роботи, в тому числі – заснованих за інтеграції різних видів діяльності.

У реалізації дітьми навичок соціально-комунікативної взаємодії важливим визначалося використання таких форм роботи, які б зацікавлювали

малят до діяльності, можливості включитися до неї, виконуючи індивідуальні чи групові завдання.

Нам прийнятна думка Ю. Котелянець стосовно того, що інтеграцію як результат освітньо-виховної роботи з дітьми слід розглядати через доцільність добору форм її організації, якими можуть бути проекти, свята, ділові та рольові ігри, екскурсії, організації виставок, подорожі тощо. З позиції компетентнісного підходу, інтеграція доцільна тоді, коли пізнавальний процес спрямований на реалізацію дітьми набутих знань, вмінь і навичок у реальні життєві ситуації [35, с. 195].

*Таким чином*, для подальшої розробки та реалізації системи роботи щодо підвищення ефективності педагогічної роботи з формування у дітей 6–7 років соціальної компетентності засобами інтеграції видів діяльності нами було визначено ряд загальнопедагогічних підходів і принципів, педагогічних умов організації даного процесу та коротко їх охарактеризовано.

### **3.2. Методика організації роботи з перевірки організаційно-педагогічних умов формування соціальної компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобами інтеграції видів діяльності**

Реалізація нашої експериментальної програми потребувала проведення попередньої роботи з педагогами закладу дошкільної освіти, діяльність яких визначає основу всього освітнього процесу. Саме тому методична робота з вихователями передувала проведенню роботи з дітьми. Зміст такої роботи спрямовувався на підвищення рівня компетентності педагогів з проблеми формування у дітей засад соціальної компетентності з урахуванням сучасних підходів щодо цього.

Виявлено, що практика ЗДО має ряд суттєвих недоліків щодо запровадження у роботу з дітьми новітніх підходів, серед яких першорядним визначається інтегрований, який дозволяє дитині більш природно та

гармонійно пізнавати навколишній світ, взаємозв'язки в ньому, роль і місце людини по відношенню до природи та людської спільноти. Застарілість підходів, використання обмеженої кількості видів дитячої діяльності призводить до обмеженості комунікацій дітей, можливості прояву набутих знань у спільних діях, заходах тощо. Обмеженість у формах роботи, які формують у дітей їхнє соціально-особистісне зростання, дозволяє формувати необхідні до віку навички поведінки та соціальної взаємодії.

Вихователі використовують у роботі з дітьми переважно розробки занять і сценарії інших форм роботи, які взяті ними з мережі Інтернет. Для розробки власних матеріалів у них, за їхніми даними, не вистачає часу. Добір видів діяльностей становить методичні складнощі для педагогів з огляду на необхідність ретельного продумування добору, а також дидактичних засобів до їх проведення.

У проведенні роботи з **педагогічними працівниками** садочка нами було акцентовано їхню увагу на специфіці визначених нами умов формування у дітей соціальної компетентності та значення інтеграції у проведенні різних форм роботи з дітьми, а не лише занять.

Спершу нам було важливо забезпечити першу із визначених організаційно-педагогічних умов, яка стосувалася готовності вихователів до використання засад інтеграції видів діяльності стосовно соціалізації дошкільників.

З тим, нами був проведений *виступ на педагогічній раді*, де ми ознайомили педагогічних працівників із логікою нашої подальшої експериментальної роботи, розкрили етапи її проведення, зміст роботи стосовно педагогів і дітей старшого дошкільного віку. Ми, зважаючи на короткі терміни експерименту, а також специфічність умов організації, пов'язаних із обмеженістю контингенту дітей, які постійно відвідують садок у зв'язку зі складною ситуацією пандемії Ковід-19, попросили допомоги вихователів щодо проведення з дітьми ЕГ окремих форм роботи.

Для більш ґрунтовного ознайомлення педагогів закладу освіти із сучасними підходами до запровадження інтеграції в освітньо-виховний

процес освітніх закладів, нами було проведено *методичний семінар* «Інтеграція як механізм соціалізації дошкільників». При розробці матеріалів семінару ми використовували дані наукових праць Н. Гавриш, К. Крутій, І. Кіндрат щодо специфіки організації навчання дітей на основі інтегративного підходу. З опорою на матеріали періодики з дошкільного виховання, перш за все, часописів: «Дошкільне виховання», «Вихователь-методист дошкільного закладу», матеріалів мережі Інтернет, де представлено досвід такої роботи у ЗДО України.

При проведенні методичного семінару ми особливу увагу звернули на питання використання інтелектуальних карт у роботі з дітьми; акцентували на специфіці таких засобів, їх різновидах, які з них доцільніше добирати для проведення занять (карти розумових дій, ментальні карти, карти розуму), які – стосовно проектів (карта пам'яті, думок), які – стосовно видів художньо-творчої та пізнавальної діяльності (Mind Map, карта асоціацій). Також ми пояснили присутнім, що організація нашої роботи з дітьми має паритетне спрямування щодо навчальних, пізнавальних і творчих елементів роботи. Саме тому ми розробили єдину проектну карту, проте не вклали її як основу самостійного проекту, а інтегрували різні форми роботи з дітьми ЕГ.

Робота з дітьми ЕГ відбувалася у три взаємопов'язаних етапи. В основі нашої експериментальної програми була тема «Я і навколишній світ». Проведення роботи з дітьми відбувалося з урахуванням принципу дитиноцентризму, коли у центрі освітньо-виховного процесу перебуває постать дитини.

**Мета експериментальної роботи:** сприяти визначенню особистісного ставлення дитини до навколишнього світу (природного, соціального та рукотворного довкілля) й активізувати її особистісний потенціал щодо доцільної взаємодії з навколишнім.

**Завдання експериментальної роботи:**

- 1) розширити знання дітей стосовно взаємозв'язків у навколишньому світі та вказати на роль людини в даному процесі;

- 2) сприяти розвитку особистості дитини через створення цілісного уявлення про навколишній світ;
- 3) посилити мотивацію дітей на вивчення цікавої інформації про види довкілля і роль людей у їх підтримці;
- 4) сприяти налагодженню гармонійних соціально-комунікативних контактів дітей у різних видах колективної діяльності;
- 5) сприяти проявам особистісних можливостей кожної дитини у різних видах діяльності.

Програма базувалася на запровадженні міні-проєкту, який реалізовувався у три етапи.

При розробці карти-схеми ми послуговувалися матеріалами навчально-методичного посібника «Сучасне заняття в дошкільному закладі» та матеріалами за темами нашої розробки, взятими із сайтів мережі Інтернет.

За основу міні-проєкту було взято такий вид роботи з інтелектуальними картами, як карта думок. Вибір такого засобу експериментальної роботи обумовлювався необхідністю налагодження партнерської взаємодії між дорослим і кожною дитиною, максимальним уникненням авторитарного стилю щодо спілкування з дітьми та проведенням з ними занять та інших форм роботи.

Також ми визначали за необхідне надати дітям таке схематичне зображення проблеми, що розглядається нами спільно, на основні елементи якого діти могли б додавати відповідні кольорові зображення, домальовувати, переміщувати. За типом геоборда, діти ЕГ за допомогою гумок і закріплених цвяшків проводили лінії відповідності між тими позиціями карти-схеми щодо навколишнього світу, характеристику яких ми розглядали у подальшому в різних формах навчальної та виховної роботи.

На *першому, пошуковому, етапі* було поставлено за мету розширення у дітей соціально-пізнавального чуттєвого досвіду, ознайомлення з основними категоріями в межах міні-проєкту: навколишній світ, світ природи, світ людей, світ предметів. Також розглядали те, наскільки

широкою є за об'єктами включення кожна із названих позицій карти-схеми, які можуть бути у ній складові (види рослин, людські раси, нації, предмети побуту, предмети мистецтва тощо). Ознайомлення дітей із зазначеними класифікаціями проходило у доцільних щодо цього термінах організації роботи та в доступних для розуміння дітьми формах роботи.

Задля цього було проведено три заняття інтегрованого типу, які передбачали: пізнавальну діяльність дітей у якості домінуючої; мовленнєво-комунікативну, пошукову, художньо-продуктивну та рухову як суміжні.

Наведемо приклади окремих форм роботи.

### ***Заняття «Вони живуть поряд із нами»***

*Мета:* систематизувати знання дітей та їхні уявлення про тваринний і рослинний світ, допомогти усвідомлювати причинно-наслідкові зв'язки між об'єктами та явищами природи, світу людей із наявністю інших важливих факторів. Акцентувати на підпорядкованості дій людині впливу природи та можливості нанесення їй шкоди. Формувати в дітей уявлення про взаємовідносини у системі «Природа – Люди – Я». Вчити розуміти стан, настрій людей. Закріплювати знання про складові природного та людського буття.

*Види діяльності за інтеграцією:* пізнавальна (з пріоритетом інтелект-мовленнєвого розвитку, логіко-математичного розвитку, соціально-природничого спрямування), пошукова, художньо-продуктивна (театралізації, виготовлення книжки-картинки, роботи художнього циклу), мовленнєво-комунікативна.

*Понятійне поле:* навколишній світ, світ природи, світ людей, тваринний світ, рослинний світ, вплив природи, вплив людини, взаємозв'язок, взаємодопомога.

### ***Заняття «Листи-скарги»***

*Мета:* уточнити екологічні знання дітей про взаємозалежності між об'єктами природи; про взаємозв'язок людини з природою на основі правил поведінки у природному середовищі; закріплювати знання дітей про об'єкти природи, їхні природоохоронні дії; розвивати уміння співвідносити

зображені на малюнках вчинки з відомими правилами; виховувати бажання берегти природу самому та включатися до колективних заходів щодо цього.

Пошуково-дослідницька діяльність: захист рослин, зв'язок зростання рослин із діями людини.

Пізнавальна діяльність: екологічні задачі, екологічні ігри: гра з перфокартами «Що шкідливе, а що корисне для природи?», лото «Кому потрібна вода» тощо.

Мовленнєво-комунікативна діяльність (робота з казками: «Казка про сміття», «Історія однієї Ялинки» тощо, літературними творами).

Театралізація (на матеріалі пройдених літературних творів).

На *другому, мотиваційному етапі*, проводились форми роботи з дітьми, які сприяли підвищенню їхньої мотивації на пізнання взаємозалежностей у навколишньому. Дітей зацікавлювали до самостійного пошуку інформації через роботу з такими джерелами, як енциклопедії, відеоінформація, розв'язання нескладних ребусів.

Основними завданнями роботи на етапі було:

- 1) сприяння налагодженню дій дітей у команді;
- 2) підтримка в них навичок соціальних комунікацій;
- 3) заохочення до висування ідей щодо організації подальшої роботи;
- 4) підтримка до створення запланованого обсягу індивідуальної роботи та включення її до командної роботи.

*Форми роботи на етапі*: робота з картками, таблицями та енциклопедіями, бесіди на соціальну та екологічну тематику, розповідь педагога «Чому важливо робити добрі справи».

Дидактична гра з рухами «Крапелька води мандрує світом».

Практична вправа «Як рослини допомагають одна одній».

**Заняття «Добре діло роби сміло»** (авт. Загорулько Т. А.)

*Структурні елементи заняття*: тематична бесіда, дидактична гра «Добре-погано», вправа «Скільки коштує добро?», фізкультурна хвилинка, сюжетне малювання за текстом тематичної бесіди.



Особливого значення для закріплення у дітей навичок роботи в команді, підтримки їхніх умінь толерантного спілкування мають форми поширення позитивного настрою. Як правило, малюкам подобається така робота, вони із задоволенням до неї включаються та надалі можуть проводити її з незначною допомогою дорослого.

Зокрема, були проведені такі види роботи:

- психологічні етюди: «Мені приємно», «Мої друзі», «Теплі доторки», «Я тобі допоможу»;
- ігри «Слухаємо себе», «Скажи навпаки».

На другому етапі експериментальної роботи ми спонукали дітей ЕГ до прояву особистісних визначень стосовно обраної нами проблеми – необхідності вияву власної позиції та об'єднання зусиль щодо збереження довкілля. З тим, організовувалися творчі майстерні: колективний колаж із рослинного матеріалу «Природа прекрасна, бережімо її!», інсценування коротких літературних творів за участю всіх дітей.

Для батьків діти розпочали роботу над фотоальбомом «Світ навколо мене», в якому було відтворено суспільно корисні дії дітей щодо захисту природи (підготовка рослин на території садка до зимування, допомога дорослим).

**Третій, практичний етап**, передбачав формування адекватного застосування набутих дітьми знань та вмінь; вербалізацію уявлень, відчуттів, переживань стосовно проблеми, що розглядалася на попередніх етапах експериментальної роботи.

На цьому етапі вирішувалися наступні завдання:

- 1) спонукати дітей до прояву самостійності та ініціативи стосовно роботи у групі над вирішенням певного завдання;
- 2) сприяти визначенню дитиною набутих умінь комунікування з партнерами на засадах доброзичливості;

3) спонукати дітей до вияву активності щодо участі в різних формах роботи.

На цьому етапі було важливо запроваджувати такі форми роботи, які б дозволили дітям ініціативно, самостійно включатися, на підставі набутих знань пропонувати рішення, вміти діяти командно.

Рухаючись розробленою спільно з дітьми картою-схемою, ми спрямовували їхнє розуміння логіки такого схематичного зображення: ми вивчали те, наскільки взаємопов'язані людина та довкілля, пізнавали світ природи, людей і речей. Визначили, як вони можуть допомогти або нашкодити й хто щодо цього може відіграти найбільш руйнівну роль. Діти, включившись до бесіди, вказали, що людина несе суттєву загрозу для навколишнього світу.

З тим, ми спонукали дітей до визначення власної позиції в колективних обговореннях цієї проблеми. Наприклад, було проведено міні-диспут «Світ ми пізнаємо, любимо, оберігаємо» з подальшим творчим конкурсом на кращий малюнок «Тільки разом!». Підсумкові форми роботи були спрямовані на визначення кожною дитиною важливості її власної позиції у довкіллі, важливості оберігати природу, бути дружніми, допомагати один одному, не руйнувати, захищати, бути активним, колективістським.

Наприкінці реалізації програми для батьків було зроблено фотогазету «Світ навколо мене», у світлинах якої визначено внесок кожного учасника міні-проєкту в пізнання світу навколо нього.

*Таким чином*, у даному підрозділі було висвітлено програму та перебіг формувального експерименту, який проводився зі старшими дошкільниками ЕГ і вихователями закладу дошкільної освіти.

### **3.3. Оцінка ефективності організаційно-педагогічних умов формування соціальної компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобами інтеграції різних видів діяльності**

Після завершення всіх етапів експериментальної роботи стосовно дітей, які входили до ЕГ та вихователів садочка, важливою визначалася перевірка ефективності тих організаційно-педагогічних умов, які були покладені нами в основу експериментальної системи роботи.

На контрольному етапі дослідження ми проводили такі ж методики діагностування, що й на констатувальному його етапі. Нам було важливо встановити, наскільки якісними визначено зміни щодо рівнів сформованості соціальної компетентності у дітей обох груп експерименту та який вплив визначило запровадження системи коригувальної роботи у практику закладу дошкільної освіти щодо діяльності вихователів.

Коротко схарактеризуємо результати проведених методик зі старшими дошкільниками. На контрольному етапі враховувався розподіл дітей на ЕГ та КГ, який було здійснено для запровадження заходів формувального етапу дослідницької роботи.

У результаті повторно проведеної *індивідуальної бесіди* з дітьми встановлено, що для дітей ЕГ визначилися більш чіткі та конкретизовані знання про види довкілля, певний перелік їхніх об'єктів, які могли б надати діти. При опитуванні респонденти ЕГ вказували на те, що природа може існувати поза увагою людини, проте остання може надавати як позитивний, так і негативний вплив на її стан та розвиток. Відповіді дітей підкріплювалися даними інформації, яку вони почули на заняттях, у процесі роботи з енциклопедією та візуальними джерелами.

У той же час, старші дошкільники КГ, відповідаючи на це питання, обмежувалися загальними відповідями. Самостійно й аргументовано відповісти на це питання спромоглося 85% опитуваних в ЕГ та 45% в КГ. Часткової допомоги потребувало 10% дітей в ЕГ та 40% в КГ. Не надало відповіді 5% респондентів ЕГ та 15% дітей КГ.

У процесі бесіди нам було важливо з'ясувати, наскільки змінилося егоцентричне ставлення дітей в обох групах експерименту. З відповідей ми дізналися, що в ЕГ 95% опитуваних вказало на те, що людина не є головною у природі, а вона – її частина, й має «правильно з нею жити» (Марійка Г.). У КГ показники правильних відповідей практично залишилися незмінними (75% відповідей), що вказує на сталість егоцентричних поглядів дітей.

Відповідаючи на ряд питань, які розкривають роль колективних зусиль людей щодо збереження природного та рукотворного світу, дошкільники ЕГ продемонстрували більш розвинене абстрактне мислення, проводячи аналогії, встановлюючи взаємозв'язки між зайвим перенаповненням предметного світу та зменшенням природних ресурсів. Сам рукотворний світ став більш зрозумілим для дітей як цілісне явище завдяки схематичному унаочненню, яке ми застосовували на заняттях з ЕГ та в їхній самостійно-пошуковій роботі. Якщо на констатувальному етапі лише 25% дітей могли навести приклади матеріалів для виготовлення предметів людського ужитку, то на повторному зрізі в ЕГ самостійно та з наведення більш як 5 прикладів, змогли дати відповіді 80% респондентів, яких у КГ на цьому етапі дослідження виявлено 30%.

За результатами повторно проведеної методики *Р. Немова «Придумай гру»* ми встановили, що діти ЕГ значно краще стали визначати логіку та сюжет гри, яка стосувалася певних видів діяльності людей у довкіллі. Зміст придуманих дітьми ЕГ ігор став більш пов'язаний із ситуаціями колективних дій людей (рятувальники лісу, будівельники мостів, доглядальники за лісовими тваринами взимку тощо). Вочевидь, діти цієї групи експерименту визначали більш альтруїстичне ставлення до навколишнього, у той же час, як для дошкільників КГ зберігалася позиція гри як співдіяльності самих людей, типу «Магазин», «Гараж», «Відпочинок родини» тощо.

Ми з'ясували, що для учасників ЕГ було важливо включити себе до активних дій гравців, тоді як на констатувальному етапі експерименту таке бачення щодо розгортання гри було наявним у 33% опитуванях.

Результати методик *«Намалюй себе у дитячому закладі»* та *«Намалюй своїх друзів»* дозволили визначити, що для малят ЕГ спільна діяльність, ігри, заняття визначилися як уподобання, про що засвідчило вже 90% респондентів ЕГ (попередньо було 65%). Діти ЕГ зазначили, що їм подобається гратися разом, працювати на майданчику, створювати поробки. Малята цієї групи сказали, що їм тепер більше подобається перебувати у садку, бо багато з'явилося цікавих справ. Ми також відзначили з відповідей дітей ЕГ про те, що роль батьків і дітей, які проживають близько до респондентів залишилася такою ж вагомою, проте значно зросли соціально значущі позиції вихователів та однолітків у садочку. Окремі з дошкільників сказали у розмові з експериментатором, що їхні однолітки «стали менше сваритися й задиратися» (Карина Ф.).

У той же час, для дітей КГ налаштованість на спільні взаємовідносини залишилася майже незмінною, вони обирають для себе вузьке та переважно усталене коло партнерів по грі або участі в різних інших заходах. Не змінилася суттєво й роль вихователя, який продовжував проводити з малятами заплановані й достатньо традиційні види освітньо-виховної роботи.

При повторному проведенні *цільеспрямованого спостереження* за емоційними проявами дітей під час їхньої участі в іграх та інших видах діяльності з'ясовано, що для дітей ЕГ позитивне на конструктивне налаштування на взаємодію визначилося більшою зацікавленістю дітей щодо роботи з інформацією, книгою. Також значно підвищилася мотивація переважної більшості дітей щодо участі у вікторинах, розв'язуванні загадок, роботі зі схемами, малюнками тощо.

Під час ігор вже 78% дітей ЕГ визначали позитивне налаштування на колективні ігрові дії, їх цікавила комунікація в іграх. З тим, стосовно КГ, такі ігрові прояви залишилися приблизно на попередньому рівні умінь комунікування, творчо-ігрової взаємодії. Ми з'ясували, що малята КГ найбільш активно включалися до конструювання, сюжетно-рольових ігор.

Діти цієї групи експерименту розрізнено включалися до заходів пошукової, навчальної та трудової діяльності, вбачаючи тут за необхідне дотримуватися настанов вихователя. Так само, як і на констатувальному етапі експерименту, малята КГ більшою мірою потребували підтримки педагога у проходженні квестів, у роботі з картами, схемами тощо. При повторному проведенні заходу «Екологічний Помагайко», у ЕГ практично не було байдужих або невпевнених у собі дітей, які відсторонювалися від участі. Активність щодо цього в ЕГ виявляло 85% учасників ЕГ та 55% дітей, які входили до КГ.

За результатами ряду методик, пов'язаних із визначенням характеру *творчої діяльності* у групі з'ясовано, що діти ЕГ набули більш якісних умінь спільної діяльності та необхідних щодо цього комунікацій. Зросла кількість дітей, які виявляли більш активну соціальну позицію та здатність висловлювати свою точку зору стосовно творчої колективної роботи.

У таблиці 3.1 представлено узагальнені дані за проведеними методиками за результатами першого та другого зрізів експерименту.

Таблиця 3.1

**Розподіл дітей старшого дошкільного віку за рівнями сформованості соціальної компетентності засобами інтеграції видів діяльності на контрольному етапі експерименту (у %)**

Рівні	Критерії												Усього			
	Пізнавальний				Емоційно-ціннісний				Комунікативно-діяльнісний							
	до експ-ту		після експ-ту		до експ-ту		після експ-ту		до експ-ту		після експ-ту		до експ-ту		після експ-ту	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	21	21	33	24	29	29	45	31	21	21	30	23	23	23	36	26
Середній	42	42	50	45	46	46	55	50	52	52	60	55	49	49	52	50
Низький	37	37	17	31	27	27	10	19	27	27	10	22	28	28	12	24

Як визначається з результатів таблиці, стосовно учасників ЕГ відбувся суттєвий перерозподіл за всіма критеріями сформованості соціальної компетентності. Найбільший приріст для даної групи визначається щодо емоційно-ціннісного та комунікативно-діяльнісного критеріїв, де спостерігається збільшення кількісних показників до +15%. Це суттєвим чином позитивно позначилося й на перерозподілі відповідних рівнів стосовно учасників ЕГ, тоді як на низькому рівні сформованості означеної компетентності лишилося 12% дітей, яких раніше налічувалося 28%. Для КГ такий перерозподіл щодо низького рівня виявився менш значущим (відбулося зменшення з 28% до 24% дітей) й обумовлюється, на нашу думку, продовженням використання педагогами традиційних видів освітньої роботи.

Підсумовуючи роботу з *вихователями*, зазначимо, що повторне проведення з ними діагностичних методик засвідчило правильність обраної нами стратегії роботи щодо посилення засад інтеграції видів діяльності. Педагоги вказали на те, що вони значною мірою переглянуть свою професійну діяльність щодо осучаснення методичних основ роботи з дітьми та посилення інтеграційного спрямування різних видів дитячої діяльності. Вихователі вказали, що вони вважають за необхідне більш методично виважено ставитися до включення пошукової та художньо-продуктивної діяльності дітей під час різних етапів роботи з навчальним матеріалом.

Також, на думку вихователів, слід обов'язково збільшити увагу щодо застосування підгрупових і фронтальних форм роботи з дітьми з огляду на їхню соціалізацію. Вихователі визнали, що їхні підходи до соціалізації старших дошкільників багато у чому є традиційними або навіть застарілими. Як відомо, покоління дітей *Альфа* або *Z* швидко набуває нових характеристик щодо взаємодії із соціумом та довкіллям у цілому.

**Таким чином**, проведені на контрольному етапі діагностичні методики засвідчили правильність висунутої нами наукової гіпотези та вказали на підвищення ефективності процесу соціалізації дітей за використання інтеграції видів діяльності.

### ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

За результатами констатувального етапу експерименту було виявлено суттєві недоліки щодо використання сучасних форм роботи з дітьми 6–7 років з метою формування у них соціальної компетентності, яка визначає відповідність новітнім запитам дошкільної освіти. З'ясовано, що основні питання щодо соціалізації дітей усе ще пов'язані з наданням їм знань про соціум, правила поведінки у ньому. Головний акцент у здійсненні такої педагогічної роботи припадає на проведення занять з ознайомлення дітей із соціумом, а також окремих елементів роботи щодо їхнього соціально-емоційного розвитку.

Низькі кількісні та якісні показники щодо рівня сформованості у дітей означеної компетентності та виявлені невідповідності практики ЗДО щодо використання сучасних форм освітньо-виховної роботи та педагогічних технологій, зокрема – інтеграції, на пряму вказали на необхідність проведення відповідної коригувальної експериментальної роботи.

В основі розробки системи роботи з дітьми ЕГ та вихователями садочка було покладено ряд педагогічних підходів, принципів і розроблених нами умов організації процесу розвитку, виховання та соціалізації дітей. Проведення нашої експериментальної роботи ґрунтувалося на запровадженні інтегративного підходу до організації роботи з дітьми, а також використання міні-проєкту як підґрунтя експериментальної програми. Реалізація її змісту стосовно дітей ЕГ відбувалася за розробленою експериментатором та доповненою дітьми картою-схемою проєкту «Я і навколишній світ». Використання задекларованого Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні дитиноцентричного підходу дозволило перенести акцент освітньо-виховної та соціалізуючої роботи на особистість дитини, її взаємовідносини зі світом людей, природи та світом культури (світ речей або рукотворний світ).

У напрямі роботи з вихователями було проведено виступ на педагогічній раді та методичний семінар «Інтеграція як механізм соціалізації



дошкільників». Педагоги, які працюють із вихованцями старшої групи, були включені до проведення окремих форм експериментальної роботи з дітьми ЕГ, проте проведення з ними запланованих занять з учасниками КГ тривало.

З дітьми ЕГ наша експериментальна програма реалізовувалася у три етапи. На першому, пошуковому етапі, основними формами освітньої роботи стали: три заняття інтегрованого типу, ознайомлення із картою-схемою «Я і навколишній світ», художньо-продуктивна діяльність (аплікація, робота з природним матеріалом), робота з книгою, відеоматеріалами. На другому, мотиваційному етапі, проводились форми роботи з дітьми, які сприяли підвищенню їхньої мотивації на пізнання взаємозалежностей у навколишньому. Частково проводилися ті види інтегрованої роботи, які збагачували знання дітей, удосконалювали їхній соціально-комунікативний досвід, закріплювали уміння діяти в команді, а також бути небайдужим, активним. На третьому, практичному етапі, визначалися набуті дітьми ЕГ уміння та навички в різних видах пошукової та творчої роботи. Форми роботи на етапі: міні-диспут «Світ ми пізнаємо, любимо, оберігаємо», конкурс на кращий малюнок «Тільки разом!», створення фотогазети для батьків.

За результатами контрольного експерименту, в ЕГ відбувся перерозподіл щодо рівнів сформованості у дітей соціальної компетентності за використання інтеграції видів діяльності. Суттєве збільшення кількісних результатів визначилося стосовно високого (з 23% до 36%) рівня означеної компетентності. Також слід вказати на зменшення кількості дітей ЕГ із низьким рівнем соціальної компетентності (з 28% до 12%).

У той же час, стосовно дітей КГ контрольний експеримент не виявив суттєвих кількісних змін, що обумовлено продовженням роботи з дітьми в традиційних формах навчальної та виховної роботи. Неефективне використання вихователями потенціалу інтеграції видів діяльності у питаннях соціалізації дітей надало вищезазначені результати.

## ВИСНОВКИ

У результаті проведення на теоретичному та емпіричному рівнях наукового дослідження з проблеми формування у дітей старшого дошкільного віку соціальної компетентності засобами інтеграції різних видів діяльності ми дійшли до таких висновків за попередньо розробленими завданнями.

**За першим завданням** ми виявили сутнісні психолого-педагогічні ознаки соціальної компетентності й з'ясували, що соціальна компетентність – це інтегральна характеристика розвитку особистості, основними показниками якої є оптимальний для віку ступінь сформованості провідної діяльності, всіх форм активності та базових якостей. Соціальна компетентність є важливим елементом успішного існування людини в соціумі. Вона дозволяє оперувати своїм життєвим досвідом, висловлювати свої думки, наміри та побажання, вільно виражати свої емоції. Високий рівень сформованості соціальної компетентності дозволяє особистості розуміти інших, що призводить до прийняття компромісних рішень у конфліктних ситуаціях, задля уникнення суперечок. Соціально компетентна особистість здатна пристосовуватися до будь-яких умов існування. Вона володіє відповідним багажем знань, морально-етичних установок, умінь і навичок застосування всього отриманого досвіду на практиці.

З поняттям соціалізації тісно пов'язані такі, як: соціальний розвиток, соціальне виховання, соціальний досвід. Соціальний розвиток є найширшим щодо цього поняттям, яке характеризує розвиненість особистісних якостей людини стосовно соціуму. Розвиток здійснюється впливом різних чинників, у тому числі – спонтанних, ситуативних, педагогічно керованих, інституціональних тощо. Соціальний досвід слугує базисом набутих людиною занять щодо соціуму та умінь соціальної поведінки.

Ми визначили специфіку формування соціальної компетентності стосовно дитини старшого дошкільного віку. З'ясовано, що дитина починає переживати себе соціальним індивідом, у неї з'являється усвідомлення свого соціального «Я». Спочатку дитина усвідомлює себе як суб'єкта дії, а пізніше, як соціальний суб'єкт (суб'єкт взаємин), хоча таке усвідомлення має не раціональний, а переважно суттєвий (інтуїтивний) характер. У період старшого дошкільного дитинства відбувається становлення соціального «Я», коли у дитини формується «внутрішня позиція», яка породжує потребу посісти нове місце у житті у мікро- та макросоціумі щодо виконання нової соціально значимої діяльності. У Програмах дошкільної освіти говориться, що соціально компетентна дитина старшого дошкільного віку має володіти відповідними знаннями, уміннями та навичками, має мати певні уявлення про оточуючий світ, уявляти себе членом суспільства, керуватися внутрішньо-емоційними інстанціями, володіти комунікаційними вміннями тощо.

**За другим завданням** нами було розкрито сучасні підходи до використання інтеграції в освітньому процесі ЗДО. Інтеграція є процесом, що дозволяє досягти цілісного погляду на навколишній світ. Основою інтеграції визначаються міжпредметні зв'язки, інтеграція тісно пов'язана з диференціацією і немислима без неї. Інтегрування змісту дошкільної освіти здійснюється різними способами: створенням Програм розвитку та виховання дітей, які об'єднують кілька близьких освітніх галузей, питома вага змісту яких є однаковою; об'єднання близьких освітніх галузей, коли одна з них домінує у специфіці, а інші визначаються в якості додаткової основи тощо.

Формування у дошкільників соціальної компетентності за сучасними програмами розглядається одним із важливих завдань за освітнім напрямом Базового компоненту дошкільної освіти – «Дитина у соціумі». Найбільш взаємопов'язаними та інтегрованими щодо цього визначаються освітні напрями «Особистість дитини», «Дитина у світі мистецтва» та «Дитина в природному довкіллі». Означена інтеграція забезпечує формування у дитини цілісної картини світу за сферами дійсності: мій світ – світ природи –

рукотворний світ – світ людей. На основі інтегративного підходу можливо більш гармонійно долати дитячий егоцентризм. За рахунок спеціально дібраних тематичних циклів і спеціально змодельованих ситуацій, на основі інтеграції різних видів діяльності педагог формує у дитини вміння поставити себе не місце іншого, зрозуміти, що на певні ситуації в кожного може бути свій погляд.

Використання інтегративного підходу в процесі соціалізації дитини характеризується взаємоузгодженістю всіх сфер її особистісного розвитку: Я сам – природа – культура – Люди; гармонійним та ефективним використанням різних видів діяльності (пізнавальної, пошукової, художньо-продуктивної, ігрової, трудової, мовленнєво-комунікативної), що дозволяє дитині більш самостійно пізнавати навколишній світ, набувати життєвого та соціального досвіду, домірної до віку соціальної компетентності.

**За третім завданням** проводилася робота на констатувальному етапі дослідження з метою з'ясування рівнів сформованості соціальної компетентності у дітей 6–7 років та визначення ролі інтеграції видів діяльності щодо цього. Нами було розроблено відповідні критерії та їхні якісні характеристики (показники). Пізнавальний критерій визначає усвідомленість дитиною основних соціальних визначень: норм поведінки, правил толерантних взаємовідносин, способів налагодження стосунків у різних ситуаціях тощо. Його показники: знання дітей про навколишній світ, специфіку буття людей та його зв'язок із природним довкіллям, знання про соціум та правила поведінки у ньому. Емоційно-мотиваційний критерій (з показниками: емоційне реагування на взаємодію з об'єктами довкілля, зацікавленість спілкування із навколишнім і соціумом, ціннісне ставлення до себе та світу). Комунікативно-діяльнісний критерій, показники якого: вміння діяти в команді, звертатися за допомогою, пропонувати ідеї для роботи, брати участь у житті колективу, його діяльності). До кожного із зазначених критеріїв було дібрано відповідні методи діагностування. В основу розробки вищезазначених критеріїв було покладено положення нової редакції БКДО з освітнього напрямку «Дитина у соціумі».

Для проведення експериментальної роботи на констатувальному його етапі розподіл дітей на групи ЕГ і КГ не здійснювався.

За результатами всіх проведених з дошкільниками методик визначено три рівні сформованості у них соціальної компетентності – високий, середній, низький. З'ясовано, що переважна більшість дітей (майже 50%) перебуває на середньому рівні такої компетентності, й майже по 25% визначають її високий і низький рівень. Сумуючи показники середнього та низького рівнів, можна вказати на те, що майже 3/4 випускників закладу дошкільної освіти не мають необхідного компонентного наповнення соціальної компетентності.

**За четвертим завданням** нами було проаналізовано стан практики закладу дошкільної освіти щодо ефективності роботи з формування соціальної компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобами інтеграції різних видів діяльності. Задля цього з вихователями закладу дошкільної освіти проводилися такі методики: анкетування та спостереження за педагогічною діяльністю. З'ясовано, що реальний стан практики ЗДО щодо соціалізації несповна відповідає сучасним вимогам дошкільної освіти. Це стосується готовності педагогів до використання новітніх технологій, методів і форм роботи з дітьми. Більшість вихователів все ще орієнтуються на використання у роботі інтеграції тільки стосовно проведення заняттєвих форм роботи. При цьому перевага надається таким видам діяльності, як навчальна та пошукова. Решта видів має додатковий характер і часто не пов'язана з організацією таких видів роботи дітей, які б сприяли їхній соціалізації, в тому числі – особистісному зростанню, умінь діяти в колективі тощо.

Ми не виявили випадків активного використання у роботі з дітьми потенціалу трудової та ігрової діяльності, несповна реалізується й соціально-комунікативний потенціал занять дітей продуктивними видами діяльності. Вона розглядається в прикладному значенні й проходить за надання дітям завдань індивідуального виконання творчої роботи. З тим, у дітей слабо розвиненні уміння діяти в команді, виявляти свої організаторські можливості, вміння ставити завдання тощо. Основні елементи роботи щодо соціалізації

дітей пов'язані із проведенням форм морального виховання та форм підтримки емоційних станів.

**За п'ятим завданням** на основі результатів проведеного констатувального експерименту нами виявлено та обґрунтовано три найбільш суттєві організаційно-педагогічні умови формування соціальної компетентності в старших дошкільників засобами інтеграції різних видів діяльності. Такими умовами є: забезпечення готовності педагогів до використання інтеграції видів дитячої діяльності з метою формування в дітей 6–7 років соціальної компетентності; створення інтегрованого середовища соціального розвитку дитини; створення умов для практичної реалізації дошкільниками навичок соціально-комунікативної взаємодії у різних видах діяльності.

З метою їх перевірки було проведено коригувальну роботу з дітьми ЕГ та вихователями на формувальному етапі дослідження. З дітьми ЕГ наша експериментальна програма реалізовувалася у три етапи. На першому, пошуковому етапі, основними формами освітньої роботи стали: три заняття інтегрованого типу, ознайомлення із картою-схемою «Я і навколишній світ», художньо-продуктивна діяльність (аплікація, робота з природним матеріалом), робота з книгою, відеоматеріалами. На другому, мотиваційному етапі, проводились форми роботи з дітьми, які сприяли підвищенню їхньої мотивації на пізнання взаємозалежностей у навколишньому. Частково проводилися ті види інтегрованої роботи, які збагачували знання дітей, удосконалювали їхній соціально-комунікативний досвід, закріплювали вміння діяти в команді, а також бути небайдужим, активним. На третьому, практичному етапі, визначалися набуті дітьми ЕГ уміння та навички у різних видах пошукової та творчої роботи. Форми роботи на етапі: міні-диспут «Світ ми пізнаємо, любимо, оберігаємо», конкурс на кращий малюнок «Тільки разом!», створення фотогазети для батьків.

За результатами контрольного експерименту, в ЕГ відбувся перерозподіл щодо рівнів сформованості у дітей соціальної компетентності за використання інтеграції видів діяльності. Суттєве збільшення кількісних

результатів визначилося стосовно високого (з 23% до 36%) рівня означеної компетентності. Також слід вказати на зменшення кількості дітей ЕГ із низьким рівнем соціальної компетентності (з 28% до 12%).

У той же час, у рівнях сформованості соціальної компетентності в дітей контрольної групи відбулися незначні зміни: високий рівень визначено у 26% (до експерименту – 23%); середній – у 50% (до експерименту – 49%), низький – 24% (до експерименту – 28%).

Отримані дослідницько-експериментальні дані засвідчують правомірність висунутої гіпотези та підтверджують ефективність розробленої системи роботи щодо формування у дітей старшого дошкільного віку соціальної компетентності за використання інтеграції видів діяльності.

Проведене нами експериментальне дослідження не вичерпує глибини обраної нами проблеми. Напрямом наших подальших наукових робіт може стати пошук шляхів соціалізації дошкільників 6–7 років засобами дозвіллевої діяльності.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авдулова Т. П. Личностная и коммуникативная компетентности современного дошкольника. URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id>
2. Айзенбарт М. М. Формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Одеса, 2016. 277 с.
3. Алиева Ш. Г. Социальное развитие дошкольников. *Молодой ученый*. 2014. № 2. С. 711–715.
4. Арцишевська М. Р. Теоретико-методичні засади інтеграції знань про суспільство у змісті шкільної освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ: Інститут педагогіки АПН України, 2000. 20 с.
5. Бех І. Д. Інтеграція як освітня перспектива. *Початкова школа*. 2002. № 5. С. 5–6.
6. Беленька Г. В. Сучасні підходи до питань формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2012. Вип. 5. С. 99–102. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm\\_2012\\_5\\_23](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2012_5_23)
7. Бітаєв В. А. Людина і соціокультурне середовище: проблема взаємоадаптації. *Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності*. 2004. С. 81–90.
8. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2008. 408 с.
9. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. Москва: Педагогика, 1968. 180 с.
10. Богославец Л. Г. Управление педагогическим процессом в дошкольном образовательном учреждении инновационного типа: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Барнаул, 1999. 179 с.
11. Большакова І. О., Пристінська М. С. Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи: порадник НУШ. Київ, 2017. 206 с.



12. Вальнер Н. А. Социализация дошкольника в семье и образовательных учреждениях: автореф. дисс. ... канд. социол. наук: 22.00.04. Москва, 2006. 22 с.
13. Выготский Л. С. Детская психология. Собрание сочинений: в 6 т. / под ред. Д. Б. Эльконина. Москва, 1984. Т. 4. 432 с.
14. Воронецкая Л. Нормативное и интерпретативное понимание социальных компетентностей детей дошкольного возраста. *Вісник Інституту розвитку дитини*. Київ: Вид-во Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. № 28. 2013. С. 105–113.
15. Гавриш Н. В. Інтегровані заняття у дитячому садку. Київ: Шкільний світ, 2013. 128 с.
16. Гагаріна Н. Формування соціальної компетентності дітей у розвивальному середовищі. *Дошкільне виховання*. 2008. № 3. С. 10–13.
17. Голованова Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Санкт-Петербург: Речь, 2004. 272 с.
18. Гончар Н. П. Формування готовності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до використання інтерактивних технологій: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2015. 306 с.
19. Гуменюк О. В. Інтегроване заняття як засіб особистісного розвитку дошкільників. *Інтеграція як освітня стратегія модернізації дошкільної освіти*: зб. наук. пр. / ред. кол.: В. І. Очеретянюк (гол.) та ін. Хмельницький: ХОШПО, 2019. С. 49–54.
20. Державний Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/novij-bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-zabezpechit-pidvishennya-yiyi-yakosti-ta-vidpovidnist-mizhnarodnim-standartam-sergij-shkarlet> (дата звернення: 24.04.2021).
21. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Экологическая педагогика и психология. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. 480 с.

22. Дитина. Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В. О. Огневюк; авт. кол.: Г. В. Беленька та ін.; наук. ред. Г. В. Беленька, М. А. Машовець; Мін. осв. і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ: ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с.
23. Діти і соціум: монографія / за заг. ред. А. М. Богуш. Луганськ: Альма-матер, 2006. 368 с.
24. Зайцева Л. Інтегрований підхід: сутність та можливість впровадження в дошкільній освіті. *Молодь і ринок*. 2011. № 12. С. 55–58.
25. Золотарёва А. В. Интегрatively-вариативный подход к управлению учреждением дошкольного образования детей: автореф. дисс. ... докт. пед. наук: 13.00.01. Ярославль, 2007. 43 с.
26. Интеграция образовательных областей как средство организации целостного процесса в дошкольном учреждении: коллективная монография / под редакцией Л. В. Трубайчук. Челябинск: РЕКПОЛ, 2011. 158 с.
27. Калинина Н. В. Психологическое сопровождение развития социальной компетентности школьников: автореф. дисс. ... докт. психол. наук. Самара, 2006. 42 с. URL: <http://www.diss.ru>
28. Карнаух Л. Особливості соціалізації дітей дошкільного віку в умовах сучасного соціального середовища. URL: [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog\\_probl\\_silsk\\_shkolu/40/vi\\_snu\\_k\\_11.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/40/vi_snu_k_11.pdf)
29. Кіндрат І. Р. Інноваційні аспекти побудови освітнього процесу в дошкільному навчальному закладі на засадах інтеграції. URL: [https://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp12/kndrat.pdf](https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp12/kndrat.pdf)
30. Кіндрат І. Р. Управління освітнім процесом у дошкільному навчальному закладі на засадах інтеграції: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06. Луганськ, 2013. 20 с.
31. Кіндрат І. Р. Формування у дошкільників основ світобачення в умовах інтегрованого освітнього процесу. *Науковий вісник Донбасу*. 2012. URL:

[http://www.irbisnbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE\\_FILE\\_DOWNLOAD=1&Image\\_file\\_name=PDF/nvd\\_2012\\_2\\_2.pdf](http://www.irbisnbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/nvd_2012_2_2.pdf)

32. Козловська І. М. Теоретико-методологічні основи інтеграції знань у навчальному процесі: основи дидактичної інтегративної педагогії. *Молодь і ринок*. 2012. № 11 (94). С. 31–35.
33. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві): навч. посіб. для вищ. навч. закладів. Київ: Освіта, 1998. 255 с.
34. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника: навч.-метод. посібник до Базової програми розв. дитини дошк. віку «Я у Світі». Київ: Світич, 2009. 208 с.
35. Котелянець Ю. Підготовка майбутнього вихователя до реалізації інтегрованого підходу в навчанні дітей дошкільного віку. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*. Вип. № 4. 2020. С. 192–197.
36. Крутій К. Інтеграція в дошкільній освіті як інноваційне явище, або що треба знати про інтеграцію? *Дошкільне виховання*. 2018. № 7. С. 2–7.
37. Крутій К. Інноваційна діяльність в сучасному ДНЗ: методичний аспект. *Дошкільне виховання*. 2005. № 5. С. 5–7.
38. Крутій К. Л., Зданевич Л. В. Механізм практичної реалізації створення полікультурного мовленнєвого середовища в закладі дошкільної освіти. *Інноватика у вихованні: зб. наук. пр. / упоряд. О. Б. Петренко*. Рівне: РДГУ, 2018. Т. 1, вип. 7. С. 41–45.
39. Кузнецова В. Г., Левшина Н. И. О социализации дошкольников. *Дошкольное воспитание*. 2006. № 4. С. 10.
40. Кузьменко В. Соціальна компетентність дошкільнят: особливості, показники та шляхи розвитку. *Дошкільне виховання*. 2001. № 9. С. 12.

41. Курінна С. М. Особливості соціалізації дітей шести-семи років в різних умовах життєдіяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.05. Луганськ, 2004. 22 с.
42. Ладивір С. Найближчий соціум: розвиває чи руйнує? *Дошкільне виховання*. 2010. № 6. С. 4–8.
43. Лазарева М. В. Интегрированное обучение детей в дошкольных образовательных учреждениях: автореф. ... докт. пед. наук: 13.00.01. Москва, 2010. 35 с.
44. Лебедев В. С. Организационно-педагогические условия социализации детей дошкольного возраста. *Научно-практический журнал «Гуманизация образования»*. 2016. № 1. С. 64–72.
45. Литвишко О. М. Формування основ соціальної компетентності дітей 5–6 років засобами казки в дошкільних навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Переяслав-Хмельницький, 2019. 286 с.
46. Матвієнко С. І. Методика формування у дошкільників соціальної компетентності: навч.-метод. посіб. Ніжин: Вид-во НДУ імені Миколи Гоголя, 2012. 106 с.
47. Матвієнко С. І. Фольклор як засіб формування соціального досвіду дитини старшого дошкільного віку. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. Ніжин: Вид-во НДУ, 2016. № 2. С. 73–78.
48. Мудрик А. В. Соціальний інтелект та соціальна компетентність. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. № 3. С. 4–6.
49. Мухина В. С. Детская психология: учеб. для студ. пед. ин-тов / под ред. Л. Венгера. 2-е изд. Москва: Просвещение, 1985. 272 с.
50. Овчаренко Н. Е. Модели современных интеграционных процессов. Москва: Проспект, 2003. 451 с.
51. Поддьяков Н. Ребенок-дошкольник: проблемы психического развития и саморазвития. *Дошкольное воспитание*. 1998. № 12. С. 68–74.
52. Поніманська Т. І. Дитина і соціум. *Дошкільне виховання*. 2004. № 8. С. 4–8.

53. Прищепа Т. І. Соціалізація дошкільників в умовах ЗДО. Харків: Вид. група «Основа», 2009. 169 с. (серія «Психологія виховання»).
54. Прокоф'єва М. Ю. Інтеграція педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2008. 21 с.
55. Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов / под ред. А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина. Москва: Просвещение, 1964. 350 с.
56. Рогальська І. П. Теоретико-методичні засади соціалізації особистості у дошкільному дитинстві: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.05. Луганськ, 2009. 45 с.
57. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Москва: Педагогика, 1989. 485 с.
58. Рюмина Ю. Н. Педагогическая технология формирования творческой активности в процессе интеграции различных видов деятельности детей дошкольного возраста: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Екатеринбург, 2003. 24 с.
59. Сажина С. Д. Проектирование содержания дошкольного образования на основе интеграции: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Екатеринбург, 2014. 24 с.
60. Сайко Н. О. Особливості соціалізації дітей дошкільного віку в процесі підготовки до школи. *Школа першого ступеня: теорія і практика*. Переяслав-Хмельницький, 2002. 200 с.
61. Словник української мови: в 11 т. Київ: Наук. думка, 1973. Т. 4. 840 с.
62. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку в умовах ДНЗ: монографія / Н. Гавриш, О. Рейпольська та ін.; за заг. ред. О. Рейпольської. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2018. 280 с.

63. Сучасне заняття в дошкільному закладі: навч.-метод. посіб. / за ред. Н. В. Гавриш; авт. кол.: Н. В. Гавриш, О. О. Ліннік, Н. В. Губанова. Луганськ: Альма-матер, 2007. 496 с.
64. Тимошенко И. И., Баранова Н. А. Теоретические основы применения интеграции различных видов детской деятельности на начальном этапе формирования основ коммуникативной компетенции дошкольников. *Young Scientist*. 2017. 41 (175). October. С. 166–168.
65. Трембак К. С., Шевцова О. А. Екологічне виховання у ДНЗ. Харків: Вид. група «Основа», 2016. 223 с.
66. Філософія інтеграції: монографія / за ред. В. Д. Бондаренка, Ф. Г. Ващука. Ужгород: ЗакДУ, 2011. 273 с.
67. Філософський енциклопедичний словник. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
68. Флиер А. Я. Культурная компетентность личности: между проблемами образования и национальной политики. *Общественные науки и современность*. 2000. № 2. С. 151–165.
69. Формування життєвої компетентності дітей дошкільного віку: інтегрований підхід: навч.-метод. посіб. Сквиря, 2010. 94 с.
70. Хакунова Ф. П., Аутлева А. Н. Педагогические условия формирования социальной компетентности детей дошкольного возраста в условиях ДОО. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2016. Т. 10. С. 306–310. URL: <http://e-koncept.ru/2016/56869.htm>
71. Харченко А. А. Інтеграція як освітня стратегія модернізації дошкільної освіти. *Інтеграція як освітня стратегія модернізації дошкільної освіти*: зб. наук. пр. / ред. кол.: В. І. Очеретянко (гол.) та ін. Хмельницький: ХОШПО, 2019. С. 18–24.
72. Хохліна О. П. Психолого-педагогічне забезпечення соціалізації дитини в освітньому закладі: теоретичний аспект проблеми. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН

- України. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. Т. XI: Соціальна психологія. Вип. 6. Кн. II. С. 416–424.
73. Шишова О. М. Психолого-педагогічні засоби розвитку соціальної компетентності дошкільників. URL:  
[https://www.soc.univ.kiev.ua/sites/default/files/library/eloadopen/actprob15\\_168.pdf](https://www.soc.univ.kiev.ua/sites/default/files/library/eloadopen/actprob15_168.pdf)
74. Щетинина А. М. Диагностика социального развития ребенка: учеб.-метод. пособ. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. 88 с.
75. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / наук. кер. О. Л. Кононко. Київ: ТОВ «МЦФЕР-Україна». 2019. 488 с.

## **Додатки**



## **ВИДИ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ, ЯКІ УМОЖЛИВЛЮЮТЬ ІНТЕГРАЦІЮ СТОСОВНО ЇХ СОЦІАЛІЗАЦІЇ**

- рухова (переміщення в різних зонах приміщення для занять, виконання команд і доручень, відповіді за допомогою умовних жестів і ігрових предметів, ігри з предметами та змагання);
- ігрова (предметна, з іграшками, сюжетна, рольова, режисерська, з правилами);
- комунікативна (спілкування і взаємодія з дорослими й однолітками);
- пізнавально-дослідницька (експериментування з об'єктами і матеріалами навколишнього світу);
- художня (сприйняття дитячої літератури, художніх ілюстрацій, мультиплікації та фольклору);
- елементарна трудова (підготовка до самообслуговування, виконання посильних побутових обов'язків, взаємодія і взаємодопомога, праця в природі та дитяча природоохоронна діяльність);
- конструювальна (виготовлення виробів із природного та іншого матеріалу, деталей конструктора, паперу), образотворча (малювання, ліплення, аплікація);
- музична (музичний супровід заняття, спів, гра на дитячих музичних інструментах);
- фізична (рух під музику і ритм, елементи оздоровчих вправ, фізкультурні паузи).

**ІНДИВІДУАЛЬНА БЕСІДА З ДІТЬМИ**

*Спрямовується на визначення основ світорозуміння дітей*

**Питальник**

1. Як ти розумієш поняття «навколишній світ»? Що входить у це поняття?
2. Хто є «головним» у навколишньому світі?
3. Якою є роль людини в навколишньому світі?
4. Якою є роль природи для навколишнього?
5. Чи може природа становити загрозу для життя людей?
6. Чи може людина становити загрозу для навколишнього?
7. Чи варто об'єднуватися людям для покращення навколишнього світу?  
Наведи приклади.
8. Розкажи про світ предметів, який створили люди. З чого було створено ці предмети?
9. Як пов'язана природа зі створеними людиною предметами?

## МЕТОДИКА «ПРИДУМАЙ ГРУ»

Для оцінки уяви

*(Немов Р. Психологія. Психодіагностика)*

Дитина отримує завдання: за 5 хв придумати якусь гру і докладно розповісти про неї, відповідаючи на питання експериментатора:

1. Як називається гра?
2. У чому вона полягає?
3. Скільки людей необхідно для гри?
4. Які ролі отримують учасники в грі?
5. Як буде проходити гра?
6. Чим повинна буде закінчитися гра?
7. Як будуть оцінюватися результати гри й успіхи окремих учасників?

### Оцінка результатів

У відповідях дитини повинна оцінюватися не мова, а зміст придуманої гри. У зв'язку з цим, запитуючи дитину, необхідно допомагати їй – постійно давати навідні запитання, які не повинні підказувати відповідь.

Критерії оцінки змісту придуманої дитиною гри:

1. Оригінальність і новизна.
2. Продуманість умов.
3. Наявність у грі різних ролей для її учасників.
4. Наявність у грі певних правил.
5. Точність критеріїв оцінки успішності проведення гри.

По кожному з цих критеріїв придумана дитиною гра може оцінюватися від 0 до 2 балів.

Оцінка в 0 балів означає повну відсутність у грі будь-якого з п'яти зазначених вище ознак (по кожному з них у балах гра оцінюється окремо).

1 бал – наявність, але слабка вираженість у грі даної ознаки.

2 бали – присутність і чітка вираженість у грі відповідної ознаки.

За всіма цими критеріями й ознаками придумана дитиною гра в сумі може отримати від 0 до 10 балів. На основі загального числа отриманих балів робиться висновок про рівень розвитку фантазії.

*Висновки про рівень розвитку:*

10 балів – дуже високий.

8–9 балів – високий.

6–7 балів – середній.

4–5 балів – низький.

0–3 бали – дуже низький.

**МЕТОДИКИ, СПРЯМОВАНІ НА ВИЗНАЧЕННЯ СПЕЦИФІКИ  
СПРИЙМАННЯ ДИТИНОЮ СЕБЕ У СОЦІУМІ**  
(розроблені С. Васильєвою, В. Луценко, В. Маршицькою, В. Рагозіною)

**Творче завдання 1. «Намалюй себе у дитячому закладі»**

Вихователь просить дітей намалювати як вони уявляють себе в дитячому закладі – чим би хотіли займатися, разом з іншими чи самотійно, якими видами діяльності та ін. (Відмічаються прагнення дітей до взаємодії з іншими, потяг до групової чи індивідуальної діяльності, потяг до соціальних відносин чи їх уникання).

**Творче завдання 2. «Намалюй своїх друзів»**

Вихователь запрошує дітей відтворити будь-якими художніми матеріалами своїх друзів – будь-кого, з ким дітям цікаво, з ким вони проводять час і відчують себе найбільш цікаво та комфортно. Відмічаються коло видів діяльності, форми діяльності, хто належить до кола друзів дитини (дорослі близькі, однолітки, старші чи молодші за віком діти, тварини та ін.) – їх наявність чи відсутність, значна чи незначна кількість, що дає можливість пересвідчитися в широті соціальних відносин дитини)

## МЕТОДИКА ВИЯВЛЕННЯ ТВОРЧОСТІ ДИТИНИ У ВЗАЄМОДІЇ З НАВКОЛИШНІМ СВІТОМ

### Фасилітована бесіда з дітьми за картиною О. Солодовникова «Футбол»

Відмічається ініціативність і активність дітей у груповому процесі обговорення репродукції картини, вміння слухати інших, висловлювати свою думку й аргументувати її, висловлювати цікаві і оригінальні варіанти думок щодо виходу зі складної ситуації, налаштованість дітей на такі форми спілкування як діалог, узгоджування позиції з позицією інших тощо.

### Критерії оцінки

Оцінюється за 4-бальною шкалою:

- 1 бал – відповідав низькому рівню сформованості зазначених компонентів;
- 2 бали – середньому;
- 3 бали – достатньому;
- 4 бали – високому.

Бали, отримані дітьми після проведення діагностувальних завдань у кожному із блоків методів (блок А, блок Б, блок С), сумуються і вираховується середнє арифметичне.

## БЛАНК СПОСТЕРЕЖЕННЯ

**за емоційними проявами та проявами соціальної поведінки дітей  
у різних видах діяльності**

<i>Предмет спостереження</i>  <i>Вид діяльності дітей</i>	<b>Особливості емоційного реагування дітей на діяльність</b>	<b>Особливості емоційних проявів дітей під час взаємодії з однолітками та оточуючими у процесі діяльності</b>	<b>Пропонування ідей для роботи</b>	<b>Знання дітьми норм соціально схвалюваної поведінки</b>	<b>Участь у прийнятті рішень</b>
Природоохоронна					
Пізнавальна (заняття з ознайомлення з природою та соціумом)					
Предметно-продуктивна					
Ігрова самостійна					

## Програма спостереження

*Мета спостереження:* виявити особливості емоційного реагування дітей під час включення в різні види діяльності, простежити, наскільки у дітей сформовані норми соціальної поведінки.

*Об'єкт спостереження:* діти старшого дошкільного віку.

*Суб'єкт спостереження:* експериментатор.

*Предмет спостереження:* емоційні, діяльнісно-поведінкові та соціально-комунікативні прояви дітей старшого дошкільного віку в різних видах діяльності.

*Завдання спостереження:*

- 1) визначити особливості емоційного реагування дітей на включення у різні види діяльності;
- 2) дослідити емоційні прояви дітей під час взаємодії з однолітками та дорослими в процесі різних видів діяльності;
- 3) виявити сформованість у дітей норм соціально схвалюваної поведінки та умінь комунікування;
- 4) виявити у дітей основи соціальної активності й ініціативності у різних видах діяльності.

*Форма фіксації* результатів спостереження: протокол, бланк протоколу.

*Вид спостереження:* цілеспрямоване, вибіркове, безпосереднє, систематичне.



## МЕТОДИКА

*за Г. А. Урунтаєвою, Ю. А. Афонькіною*

***Мета:** вивчення поведінки дошкільнят у ході організації спільної продуктивної діяльності.*

***Обладнання:** олівці, аркуші паперу.*

### Процедура проведення

Експериментатор пропонує дітям завдання, але, розподілившись по парам, вони повинні однаково розфарбувати два силуети рукавички. При цьому, дітям дається свобода вибору партнера для виконання завдання, а також самого малюнка.

### Критерії оцінки:

- ступінь активності дітей;
- реакція на результат діяльності;
- ступінь орієнтації на партнера при виконанні завдання;
- позиція дитини (лідер, ведений);
- вплив характеру взаємин дітей на результат діяльності;
- засоби, що використовуються для встановлення спільної діяльності (вмовляння, прохання, погрози і т. д.).

**ГРУПОВА ТВОРЧА РОБОТА**  
**«ЛІПИМО-НАЛІПИМО: ЩО ЗАХОЧЕМО – ЗЛІПИМО»**  
*(вільна творчість у групі)*

Вихователь просить дітей створити групою будь-яку роботу на вільну тему (малюнок пластиліном, поробку, скульптурку, ілюстрацію до казки тощо). (Відмічається налаштованість дитини на групову роботу, здатність дослухатися до думки інших дітей, міра участі в груповому творчому процесі, вміння відстоювати свої думки й водночас узгоджувати їх з думками інших учасників групової роботи).

**Критерії оцінки:**

Оцінюється за 4-бальною шкалою:

- 1 бал – відповідав низькому рівню сформованості зазначених компонентів;
- 2 бали – середньому;
- 3 бали – достатньому;
- 4 бали – високому.

Бали, отримані дітьми після проведення діагностувальних завдань у кожному з блоків методів (блок А, блок Б, блок С), сумувалися і вираховувалося середнє арифметичне.

## АНКЕТА ВИХОВАТЕЛІВ

### Шановні працівники ЗДО!

*Просимо Вас щиро відповісти на запитання анкети. Ваші відверті відповіді допоможуть у практичному вивченні проблеми використання інтеграції різних видів дитячої діяльності у формуванні соціальної компетентності дітей дошкільного віку.*

1. П. І. П . . . . .
2. Ваша освіта . . . . .
3. Ваш педагогічний стаж . . . . . років
4. Зазначте, будь ласка, вікову групу ЗДО з якою Ви працюєте . . . . .

### Блок 1

1. Розкрийте сутність поняття «соціальна компетентність»? \_\_\_\_\_
2. Які зміни у змісті поняття «соціальна компетентність» Ви відзначили у новій редакції БКДО в Україні (2021 р.)? \_\_\_\_\_
3. Що впливає на формування у дітей соціальної компетентності?
  - А. Виховання у сім'ї;
  - В. Вплив оточуючого середовища;
  - С. Вплив розвивально-виховного середовища садочка.
4. Чи вважаєте Ви за доцільне формування соціальної компетентності засобами інтеграції різних видів діяльності?
  - А. Так;
  - В. Ні.
5. Інтеграція яких видів діяльності найбільшою мірою сприяє формуванню соціальної компетентності у дошкільників? \_\_\_\_\_
6. Яку увагу Ви приділяєте формуванню соціальної компетентності на заняттях (інтегрованого виду)?
  - А. Велику;
  - В. Достатню;
  - С. Недостатню.
7. Якими методами ви здійснюєте формування соціальної компетентності на заняттях?
  - а) Моделювання ситуацій;
  - б) Створення проблемної ситуації;

- c) Етична бесіда;
- d) Експерсія.

8. Яку увагу Ви приділяєте формуванню соціальної компетентності у дітей у позанавчальній роботі?

- A. Велику;
- B. Достатню;
- C. Недостатню.

## Блок 2

9. Якими документами Ви користуєтесь, визначаючи послідовність формування основ соціальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку?

- a) Лише чинними комплексними програмами виховання та розвитку дітей;
- b) Парціальними й авторськими програмами щодо соціалізації та соціально-соціально-морального виховання дітей.

10. Чи володієте Ви методикою формування соціальної компетентності у дітей за використання інтеграції різних видів діяльності?

- A. Так;
- B. Ні.

11. Як Ви проводите діагностику сформованості соціальної компетентності старших дошкільників?

- A. За новітніми методами;
- B. За традиційними схемами;
- C. Не проводжу взагалі.

12. Оцініть рівень сформованості соціальної компетентності дітей Вашої групи.

- A. Високий;
- B. Достатній;
- C. Належний.

13. Оцініть якість своєї роботи з формування соціальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку засобами інтеграції різних видів діяльності:

- D. Висока;
- E. Достатня;
- F. Належна;
- G. Недостатня.

14. Які труднощі Ви зустрічаєте щодо використання інтеграції різних видів діяльності в процесі формування соціальної компетентності у старших дошкільників? Як Ви їх долаєте? \_\_\_\_\_

## БЛАНК СПОСТЕРЕЖЕННЯ

**за діяльністю вихователя щодо з'ясування особливостей використання  
ним інтеграції різних видів дитячої діяльності  
у формуванні соціальної компетентності старших дошкільників**

<i>Предмет спостереження</i>  <i>Опорна діяльність</i>	<b>Встановлення суб'єкт- суб'єктних відносин педагога і дітей</b>	<b>Спонування дітей до активної співдіяль- ності з однолітками</b>	<b>Спонування дітей до прояву пізнавального інтересу стосовно навколишнього світу</b>
<b>Продуктивна</b> (художня праця)			
<b>Навчальна</b> (заняття з ознайомлення із природою та соціумом)			
<b>Ігрова</b>			
<b>Комунікативна</b> (словесна творчість, робота з казкою та розповіддю)			

**Програма спостереження  
за діяльністю вихователя щодо з'ясування особливостей використання  
ним інтеграції різних видів дитячої діяльності у формуванні соціальної  
компетентності старших дошкільників**

*Мета спостереження:* визначити рівень компетентності вихователя з питань використання інтеграції різних видів дитячої діяльності у формуванні соціальної компетентності у старших дошкільників.

*Об'єкт спостереження:* вихователь ЗДО.

*Суб'єкт спостереження:* експериментатор.

*Предмет спостереження:* діяльність вихователя, діти старшого дошкільного віку.

*Завдання спостереження:*

- 1) визначити міру встановлення суб'єкт-суб'єктних відносин учасників освітньо-виховного процесу в даному виді діяльності;
- 2) з'ясувати особливості добору вихователем методів і прийомів щодо спонукання дітей до активної співдіяльності з однолітками;
- 3) виявити дії вихователя щодо спонукання дітей до прояву пізнавального інтересу стосовно навколишнього світу.

*Форма фіксації результатів спостереження:* протокол, бланк протоколу.

*Вид спостереження:* цілеспрямоване, вибіркоче, безпосереднє, зовнішнє, систематичне.

Карта-схема до проведення експериментальної роботи «Я і навколишній світ»

