

УДК 373.2.091.33 – 027.22

DOI:

Мар'яна Айзенбарт, кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри мовної та міжкультурної комунікації
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

РЕАЛІЗАЦІЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті доведено ефективність апробованої моделі формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку, на підставі даних експериментальної перевірки що підтверджують кількісні зміни її рівнів у досліджуваній віковій категорії. Запропонована модель формування соціально-комунікативної компетенції включала три етапи: організаційно-мотиваційний, діяльнісно-ігровий та емоційно-творчий.

З'ясовано, що проведення серії ігрових занять упродовж експерименту сприяло розширенню та збагаченню досвіду дітей щодо взаємодії з людьми, які їх оточують, побудови позитивних взаємин шляхом розвитку відповідних способів комунікації, набуттю знань про норми спілкування, а також формуванню потреби узгоджувати свої дії з іншими вихованцями, вміння відрізнити соціально схвалювану поведінку від асоціальної, підтримувати один одного, проявляти емоційний відгук, сприймати однокласників як друзів та партнерів.

Ключові слова: модель формування соціально-комунікативної компетенції; педагогічні умови; предметно-ігрове середовище; серії ігрових занять; соціально-комунікативна компетенція; старший дошкільний вік.

Рис. 1. Табл. 1. Літ. 6.

**Maryana Ayzenbart, Ph.D. (Pedagogy), Senior Lecturer of the Lingual and Intercultural Communication Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University**

IMPLEMENTATION OF MODEL FORMING SOCIO-COMMUNICATIVE COMPETENCE OF CHILDREN OF PRIMARY PRESCHOOL AGE BY GAMBLING ACTIVITIES

The article proves the effectiveness of the approved model of forming the social and communicative competence of children of the senior preschool age, based on data of experimental verification confirming quantitative changes of its levels in the studied age category.

The proposed model of formation of social and communicative competence included three stages. At the first stage, at the organizational and motivational stage, the following pedagogical conditions were implemented: providing methodological support for the formation of social and communicative competence of children of the senior preschool age in the process of gaming activity; creation of developing potential of the subject-game environment of preschool educational institution. It is proved that the prepared and specially organized subject-game environment of the group influences the development of those skills and abilities that contribute to the formation of social and communicative competence of pupils in the preschool educational institution. These are the communication skills, ability to settle conflicts, to negotiate, to compromise, to offer help and ask for help. At the stage of gaming activity, a pedagogical condition is embodied: the immersion of senior preschool children into active social and communicative, and gaming activities with children and adults. The purpose of the third – emotional and creative stage was acquiring by children the experience of collective creative interaction, communication and development skills to express feelings in the course of gaming activity.

It was revealed that during the formative work with children the establishment and further development of social and communicative competence of senior preschool children by means of game was observed. The formative work ensured the development of social activity and initiative of children, their ability to analyze their own states, intentions, and the willingness to solve problems related to communication and interaction with peers and adults on their own.

It was found out that conducting of a series of games during the experiment contributed to the expansion and enrichment of the children's experience concerning interaction with the people who surround them, building the positive relationships through the development of appropriate communicative methods, the acquisition of knowledge about the norms of communication, and also the formation of the need to coordinate their actions with others pupils, the ability to distinguish socially approved behavior from the disapproved one, support each other, express emotional feedback, perceive peers as friends and partners.

Keywords: a model of formation of social and communicative competence; pedagogical conditions; the subject-game environment; and series of gaming lessons; social and communicative competence; the senior preschool age.

Постановка проблеми. Численні спостереження за дітьми у щоденній ігровій діяльності показали, що вони зазвичай прагнуть, але часто не вміють вступати в контакти, обирати відповідні способи спілкування з однолітками, виявляти ввічливе, доброзичливе ставлення до них, слухати партнера, розмовляти з дотриманням норм мовленнєвого етикету. У дитячому колективі, на жаль, не завжди проявляються толерантність, дружелюбність. Загальновідомо, що здатність до взаємодії з іншими становить основний зміст соціально-комунікативної компетенції як необхідний елемент самореалізації людини, її успішності в різних видах діяльності, прихильності до неї осіб, котрі складають її оточення. Формування цієї важливої здатності є неодмінною умовою нормального психічного розвитку дитини, а також одним з основних завдань її підготовки до навчання у школі. З огляду на це формувальний етап експериментальної роботи був спрямований на створення умов для вдосконалення соціально-комунікативних умінь старших дошкільників.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Значна кількість наукових праць присвячена аналізу інтеракційної сфери дошкільників та її впливу на становлення взаємовідносин у колективі однолітків, зокрема: діяльнісному опосередкуванню міжособистісних відносин (О. Запорожець [2], А. Рузька та ін.); генезі комунікації, де взаємини дітей розглядались як продукт взаємодії у спілкуванні (О. Квас [3], О. Коваленко, Т. Піроженко [4] та ін.); взаємодії з однолітками в процесі ігрової діяльності (Д. Венгер, Л. Виготський [1], О. Запорожець, С. Русова [6] та ін.).

Мета статті полягає в доведенні ефективності моделі формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Гра в старшому дошкільному віці є провідним видом діяльності і водночас важливим ефективним і доступним способом формування та розвитку соціально-комунікативних навичок дітей. Саме під час гри вихованці оволодівають нелегким мистецтвом взаємодіяти та спілкуватися з дорослими й однолітками.

Початковий – пропедевтичний етап експериментальної роботи передбачав попередню роботу з вихователями, які були задіяні в експерименті, як-от: ознайомлення вихователів із теоретичними основами і проблемами формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку; напрацювання

теоретичних знань і практичних умінь педагогів у формуванні досліджуваної компетенції; проведення семінару “Гра як засіб формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку”; ознайомлення вихователів із показниками соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку, результатами констатувального етапу експерименту; презентацію системи ігор (за трьома блоками).

План роботи з педагогами передбачав кілька основних напрямків: ознайомлення з теоретичними основами (вітчизинними програмами дошкілля) та проблемами соціально-комунікативного розвитку дітей старшого дошкільного віку; напрацювання теоретичних знань та практичних умінь педагогів у формуванні соціально-комунікативної компетенції.

З цієї метою для вихователів ДНЗ, задіяних в експерименті, було організовано кілька зустрічей. На першій зустрічі було заплановано і проведено семінар “Гра як засіб розвитку соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку”, що мав на меті: конкретизувати зміст поняття “соціально-комунікативна компетенція” та охарактеризувати особливості її прояву у дітей старшого дошкільного віку, а також з’ясувати роль гри у процесі формування у дітей соціально-комунікативних умінь та навичок.

На другій зустрічі педагогів знайомили з показниками соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку, результатами констатувального етапу експерименту. Під час третьої зустрічі педагоги мали чудову нагоду ознайомитися з системою ігор, спрямованих на розвиток соціально-комунікативних умінь. Це три блоки ігор, ігрових вправ, кожен з яких спрямований на розвиток знань, умінь, навичок, які формують соціально-комунікативну компетенцію. Остання, четверта зустріч була присвячена питанням організації та керівництва грою.

На формувальному етапі експерименту було розроблено модель формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності, що містила мету, критерії, етапи, педагогічні умови, засоби їх реалізації і кінцевий результат (рис. 1).

Організація експериментальної роботи відбувалася до зазначених в моделі педагогічних умов і передбачала три напрями роботи. Це робота з педагогами, робота з предметним

**РЕАЛІЗАЦІЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**



Рис. 1. Модель формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності

РЕАЛІЗАЦІЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

середовищем і робота з дітьми. Розглянемо детальніше педагогічні умови і їх реалізацію в рамках моделі формування соціально-комунікативної компетенції у дітей старшого дошкільного віку.

Першою педагогічною умовою ефективного формування соціально-комунікативної компетенції засобами ігрової діяльності було, як уже зазначалося, забезпечення методичного супроводу формування соціально-комунікативної компетенції.

У чому ж полягає педагогічне керівництво грою, яке сприяє покращенню взаємин дітей, набуттю ними соціально-комунікативного досвіду? Як відомо, основним змістом спільних ігор дітей є відтворення взаємин між людьми, їх відношення один до одного. Однак в реальному житті діти інколи спостерігають й негативні форми спілкування, що потім відтворюють у колективних іграх. Тому педагог повинен уважно спостерігати за спільними іграми дітей. Якщо діти в грі проявляють негативні емоції, почуття, дії, педагогові слід зробити зауваження, включившись в гру змінити її хід в позитивному напрямку.

Педагог виступає рівним партнером у грі, дає можливість розподіляти ролі, висловлювати думку стосовно сюжету гри, заохочуючи цим дітей до діалогу, стимулює розвиток ігор від предметних до сюжетно-рольових. Ефективне керівництво надає грі цілеспрямованого характеру, дії дітей стають узгодженими, проявляють вміння домовитись.

Особливістю ігор дітей старшого дошкільного віку є те, що рольова поведінка ускладнюється, урізноманітнюється. Тому мета керівництва грою – розвинути гнучкість рольової поведінки, навчити дітей змінювати рольову поведінку, ігрову роль, повідомляючи про це партнерів по грі. Таке вміння дозволить реалізувати різноманітні сюжетно-рольові ігри. Тобто гра буде захоплюючою, цікавою і завжди новою.

Керівництво ігровою діяльністю, яке враховує індивідуальні, вікові особливості дошкільників, активізує інтерес до спільних ігор, відповідно і створює бажання спілкуватись, взаємодіяти з однолітками. Все це сприяє розвитку доброзичливих відносин, позитивної взаємодії з дітьми, що й визначає сформованість соціально-комунікативної компетенції у дітей старшого дошкільного віку.

Ефективність другої педагогічної умови (вплив предметно-розвивального середовища на формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку) досліджувалася в ДНЗ, які брали участь в експерименті.

Створення різноманітного динамічного предметно-ігрового середовища в експериментальних групах ДНЗ для стимулювання бажання дітей брати участь в ігровій діяльності. Формами і методами реалізації мети організаційно-мотиваційного етапу слугували: сюжетно-рольові (“Кіностудія”, “Магазин іграшок” та ін.), режисерські (“Життя в лісі”, “Невербальна казка”, “Добрі ельфи” та ін.) і комунікативні (“Спільне коло”, “Будь ласка”, “Сонячний зайчик” та ін.) ігри, обладнання ігрового середовища за зонами “Сюжетно-рольових ігор”, “Режисерських ігор”, “Комунікативних ігор”. Використання ігор для перелічених зон (куточків) сприяло оволодінню дітьми суспільними функціями, їхньої здатності моделювати людські стосунки і довколишнє життя, будувати позитивні взаємовідносини (“Салон мобільного зв’язку”, “Салон краси”), розвитку міжособистісного спілкування (“Кіностудія”), уміння виражати дбайливе ставлення до інших (“Коли ми захворіли”), розвивати комунікабельність, доброзичливе ставлення один до одного (“Назви лагідно”, “Комплімент”) тощо.

У будь-якому ДНЗ дитина отримує необхідний досвід взаємодії з дорослими та однолітками в найбільш значущих для її розвитку сферах життя. Можливості набуття і збагачення такого досвіду збільшуються за умови створення у групі відповідного предметно-розвивального середовища.

Згідно з Базовою програмою розвитку дитини дошкільного віку “Я у світі” створення та вдосконалення розвивального предметного середовища є необхідною умовою навчально-виховного процесу [5, 192].

Третьою та основною умовою формування етапу експерименту була робота з дошкільниками. Система роботи з формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку базувалась на структурно-функціональній моделі, яка визначила чіткість і цілеспрямованість процесу розвитку соціально-комунікативних якостей старших дошкільників та здійснювалася нами на формуальному етапі проведеного експерименту.

Отже, завданням формуальної роботи було сформувати в старших дошкільників такі вміння:

- розуміти емоційний стан однолітка і розповісти про нього;
- отримувати необхідну інформацію у спілкуванні;
- вислухати іншого, з повагою віднестись до його думки;
- вести простий діалог з дорослими та однолітками;

РЕАЛІЗАЦІЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

- відстоювати свою думку;
- співвідносити свої бажання з інтересами інших людей;
- приймати участь в колективній діяльності (вміння домовитись, поступитись тощо);
- з повагою ставитися до оточуючих;
- приймати та надавати допомогу;
- не сваритись, спокійно реагувати в конфліктних ситуаціях.

Гра як провідна діяльність дошкільників є ефективним методом та засобом реалізації освітніх завдань з усіх напрямів розвитку особистості дитини. Тому засобом реалізації окреслених завдань було обрано сюжетно-рольові ігри, режисерські ігри, комунікативних ігор, ігрові ситуації та ін.

Проаналізуємо детальніше організацію і проведення роботи використання ігрової діяльності з метою формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку.

Здійснено впровадження розвивальної програми “Соціально-комунікативна компетенція старших дошкільників”, що мала на меті формувати у дітей навик взаємодії та соціальної довіри, виробляти вміння виходити із конфліктних ситуацій, домовлятися, розширення можливостей установлення контрактів у різних ситуаціях спілкування; відпрацювання навиків розуміння себе, інших людей та взаємин між ними; оволодіння вмінням ефективного слухання; усунення комунікативних бар’єрів, а також комунікативні навички.

Насамперед вона передбачала проведення циклу *ігрових занять*.

Формувальну роботу з дітьми планували таким чином. Розвивальна програма була розрахована на 4 місяці по 2 заняття щотижня (загалом – 30 зустрічей). Заняття тривалістю до 30 хвилин проводили в час, передбачений для ігрової і самостійної діяльності дітей. Ігрові заняття проводились в кімнаті для роботи з дошкільниками.

Ігрові заняття проводились, базуючись на таких принципах:

1) *вільної участі*: дітям дозволяється брати (чи не брати) участь у грі за власним бажанням, вільно “виходити з гри” та спокійно повертатися;

2) *взаємоповаги*: в групі діють певні правила взаємодії – звертання до учасників має бути поіменне, без використання особових займенників “він”, “вона”, “вони”; кожна дитина має право висловити свої думки, пропозиції, кожному дитину потрібно вислухати, не перебиваючи її;

3) *усвідомлення*: на початку заняття дітям пояснюють його мету і структуру. Якщо хтось з дітей не розуміє умови, правила ігрового завдання чи гри, то необхідно пояснити дитини всі незрозумілі моменти;

4) *рефлексії*: для ефективного закріплення результату заняття після виконання серії ігор підводяться підсумки – діти говорять, що їм сподобалося, чи виникали труднощі під час гри, якого досвіду вони набули.

Кожне заняття починалось з привітання. Це допомагало встановити емоційно-позитивний контакт і сприяло спрямованості дітей один на одного. Привітання адресувалось кожному учаснику ігрового заняття. На перших заняттях привітання ініціював експериментатор. Після особистісно зорієнтованого привітання, віталися із усією групою. Це об’єднувало дітей в єдине ціле, створювало радісний настрій і позитивне налаштування на заняття.

Основна частина займала більшу частку заняття і за змістом реалізувала необхідні завдання розвиваючої програми (формування роботи). Для цього добирались ігри, які сприяли розширенню сфери усвідомлення почуттів, переживань, правильного вияву емоцій, розвитку комунікабельності, формуванню позитивних зразків спілкування та адекватних способів поведінки в конфліктних ситуаціях.

Метою заключної частини було підведення підсумків, рефлексія того, що було на занятті. Для цього діти з ведучим сідали в коло і обмінювались враженнями. Це підкріплювало відчуття приналежності до групи і закріплювало позитивні емоції від роботи на занятті. Кожне заняття завершувалось ритуалом прощання. Діти прощались один з одним і дорослим.

Під час проведення ігрового заняття намагались створювати атмосферу прийняття дітей: емоційно їх співпереживали, відображали і вербалізували почуття і переживання в зрозумілій для дітей формі, забезпечували умови, що актуалізували переживання дітьми почуття досягнення. Така увага до дітей сприяла становленню довірливих взаємин з дітьми і взаєморозуміння.

Програма ігрових занять включала кілька напрямів змістової роботи, що давало змогу проводити дослідження за формуванням визначених показників соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку.

Зміст ігрових занять відповідав критеріям досліджуваної компетенції. Система ігор та ігрових вправ розподілялась за трьома логічно пов’язаними блоками. Для більш повної реалізації

Таблиця 1.

Систематизація ігор для формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку

Блок	Критерій	Мета	Ігри
I	Когнітивний	Засвоєння моделей поведінки в конфліктній ситуації, формування вміння ефективно взаємодіяти у групі, уміння передавати і розуміти емоційний стан людей.	“Зламаний телефон”, “Азбука чомучок”, “Сонячний зайчик”, “Невербальна казка”, “Клейовий дощик”, “Що відчуваєте?”, “Розв’язання проблемних ситуацій” та ін.
II	Емоційний	Прищеплення дітям старшого дошкільного віку базових соціально-комунікативних навиків: деталізувати почуття й емоційні стани, а також визначати їх причину, формування інтересу до однолітків, вміння поважати їх думку.	“Чарівні окуляри”, “Закінчи речення”, “Відгадай”, “Посмішка”, “Хвилі”, “Знайди пару”, “Поклич лагідно”, “Передання почуттів”, “Спілкування без слів” та ін.
III	Комунікативно-інтерактивний	Вироблення навиків вислухати іншого, підтримати розмову, брати участь у колективному обговоренні, чітко і зрозуміло висловлювати власні погляди.	“Компліменти”, “Через скло”, “Магазин іграшок”, “Діалоги”, “Знайомство”, “Ввічливі слова”, “Опиши друга”, “Сільне коло” та ін.

поставленої мети на заняттях використовувались ігри з кожного блоку.

У табл. 1. подано приклади ігор, які були систематизовані відповідно до окреслених критеріїв соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників. Це ігри на розвиток когнітивної, емоційної та комунікативно-інтерактивної сфер особистості дитини.

Розглянемо зміст ігрових занять та використовувані ігри, що сприяли ефективному формуванню соціально-комунікативної компетенції у дітей старшого дошкільного віку.

Низький рівень за показником когнітивного критерію на констатувальному етапі дослідження визначили завдання роботи з формування цих вмінь: розвинути вміння конструктивно, безконфліктно взаємодіяти з оточуючими; навчити спокійно відстоювати свою позицію. Підбирались такі ігри, в умові яких передбачали необхідність поділитись, порадитись, допомогти один одному, поступитися, проявити увагу.

Ще одним завданням формувального експерименту було навчити дітей узгоджувати свої дії з іншими дітьми, знаходити компромісні рішення. Для цього використовували ігри: “Клейовий дощик”, “Азбука чомучок” діти вправлялись у вмінні узгоджувати свої дії з партнерами по грі.

Гра “Клейовий дощик”

Мета: розвиток почуття приналежності до колективу, навчання узгодженості своїх дій з іншими.

Інструкція: Діти стають в одну лінію, кладуть руки на пояс один одному і таким склеєним способом починають рухатись. На шляху їм трапляються перешкоди: треба перескочити через коробки, пройти по імпровізованому містку, проповзти під кріслом, обійти гору тощо.

Також використовувались сюжетно-рольові ігри. Ці ігри розвивають вміння прямо адресувати своє звернення до однолітка, щоб привернути його увагу, запросити до гри; вміння звертатись до іншої дитини на ім’я або за назвою ролі; вміння доброзичливо погодитись з задумом гри, що придумала інша дитина, або в разі незгоди, стримано відмовитись від пропозиції, вмінні ввічливо прийняти відмову однолітка пограти разом, а також зауваження інших дітей стосовно гри; вміння переконливо для однолітка обґрунтувати свої пропозиції і доручення, пояснити необхідність їх виконання, прийняття. Збагачення комунікативного змісту ролі сприяє оволодінню старшими дошкільниками різних способів комунікації і подальшому перенесенню цих вмінь у реальне життя.

Одночасно з розвитком вміння орієнтуватися в різних емоціях та почуттях дітей вчили виявляти емоційну чутливість до інших людей, розповідати про свої почуття та емоції. Це можна проілюструвати на прикладі гри “Що відчуваєте”, “Добрі ельфи”.

Гра “Що відчуваєте?”

Мета: формувати вміння передавати словесно свої переживання.

Інструкція: Ведучий говорить будь-яке словосполучення або слово, наприклад: “Іде дощ”. Дитина розповідає, що вона відчуває по відношенню до цього. Інші діти слухають, а потім погоджуються, або пояснюють протилежну думку.

Результати констатувального експерименту показали певні труднощі у розумінні емоційного стану інших людей. Невміння зрозуміти чужі емоції, почуття призводять до конфліктних ситуацій, непорозумінь, тому частина ігор були спрямовані на розвиток саме цього вміння: “Дзеркало”, “Хвили”.

Особливої уваги при цьому надавали методам формування навичок культури спілкування, набуття соціального досвіду. За умови відсутності конкретних пропозицій з боку дітей, розв’язання перелічених проблемних ситуацій пропонував вихователь, який узагальнював дитячі припущення. Така взаємодія сприяє накопиченню позитивного комунікативного досвіду старших дошкільників.

Висновок. Результатом проведення спеціально організованих сюжетно-рольових ігор стало формування соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників. Виявлено, що більша старість вихованців: 1) розрізняють ситуації спілкування, визначають власну мету і мету партнера зі спілкування; 2) розуміють стани і вчинки інших; 3) вибирають адекватні способи поведінки в певній ситуації і вміють змінити її з метою оптимізації спілкування; 4) взаємодіють у запропонованих формах; 5) виявляють ініціативу у встановленні контактів; 6) встановлюють контакт, підтримують розмову на основі елементарних норм і правил; 7) планують спільну діяльність, підпорядковують і контролюють свої бажання, узгоджують думки і дії; 8) задають питання і відповідають на них; 9) засвоюють отриману в простій формі інформацію (уважно слухають, спостерігають); 10) висловлюються в межах заданої теми; 11) передають інформацію засобами знаків, рухів, міміки, пантоміміки; 12) виражають у мові, слові, рухах, жестах власні емоційні переживання.

Проведена робота значною мірою вплинула на формування навичок взаємодії, комунікабельності, соціальної активності та ініціативності вихованців. Спостереження за життям старших дошкільників у групі, за різними видами їх діяльності засвідчили, що загальний рівень сформованості соціально-комунікативної компетенції підвищився.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розглядуваної проблеми.

Перспективним видається вивчення можливостей використання гри як провідного виду діяльності й ефективного засобу формування соціально-комунікативної компетенції на більш ранніх етапах розвитку дитини (зокрема, молодшого і середнього дошкільного віку), а також розширення спектру методів, які доцільно застосовувати в роботі з дошкільниками, дослідження специфіки їх використання з огляду на індивідуальні особливості дітей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62–76.
2. Запорожец А. В. Игра и ее роль в развитии ребёнка дошкольного возраста: сб. науч. тр. / А. В. Запорожец; АПН СССР, НИИ общ. педагогики; науч. ред. А. В. Запорожец, Т. А. Маркова. – М.: НИИ общ. педагогики, 1978. – 155 с.
3. Квас О. В. Дитиноцентризм у науках про виховання: історичний аспект: [монографія] / О. В. Квас. – Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2011. – 300 с.
4. Пироженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника [Електронний ресурс] / Т. О. Пироженко. – Тернопіль: Мандрівець, 2010. – 152 с. – Режим доступу: http://socgum.mdpu.org.ua/index.php?option=com_mtree&task=viewlink&link_id=3953&Itemid=0.
5. Програма розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі” (нова редакція). У 2 ч. – Ч. II. Від трьох до шести (семи) років / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова та ін.; наук
6. Русова С. Дошкільне виховання / С. Русова // Вибрані педагогічні твори: – К.: Освіта, 1996. – С. 34–185.

REFERENCES

1. Vyhotskyi, L. (1966). Igra i jejo rol v psihicheskom razvitii rebionka [Play and its role in the psychological development of the child]. *Questions of psychology*. pp. 62–76. [in Russian].
2. Zaporozhets, A. (1978). Igra i jejo rol v razvitii rebionka doshkolnogo vozrasta [Play and its role in the development of the preschool-aged child]. *Scientific manual*. Moscow: NII of general pedagogics, 155 p. [in Russian].
3. Kvas, O. (2011). *Dytynocentryzm u naukah pro vykhovannia: istorychnyj aspekt* [The childcentrism in the sciences about upbringing: the historical aspect]. Drohobych: The editorial and publishing department of Drohobych National

ЕТНОПЕДАГОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Pedagogical Ivan Franko University, 300 p. [in Ukrainian].

4. Pirozhenko, T. (2010). *Komunikatyvno-movlennievyy rozvytok doshkilnyka* [The communicative and speech development of the preschool-aged child]. [Electronic resource]. Ternopil: Mandrivets, 152 p. Available at: http://socgum.mdpu.org.ua/index.php?option=com_mtree&task=viewlink&link_id=3953&Itemid=0. [in Ukrainian].

5. Aksionova, O., Anishtchuk, A., Artemova, L. and others. *Programa rozvytku dytyny doshkilnogo viku "Ja u Sviti"* (nova redakcija). U 2-kh chastynakh. – Chastyna II. Vid triokh do shesty rokiv [The program of development of the preschool-aged child "I am in the World" Two parts. – Part II. From three to six years]. [in Ukrainian].

6. Rusova, S. (1996). *Doshkilne vykhovannia. Vybrani pedahohichni tvory* [The preschool upbringing. The chosen pedagogical works]. Kyiv: Osvita, pp. 34–185. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 22.05.2018

УДК 373.3.017.4:172.15

DOI:

Олена Дутко, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та управління навчальним закладом Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

ЕТНОПЕДАГОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті через суб'єкт-об'єктну сутність, зовнішні чинники та джерела національної ідентичності визначено необхідність створення в початковій школі національно-культурного виховного середовища, оптимізація якого залежить від компетентності вчителя. Доведено, що через актуалізацію національної культури та врахування етнічних особливостей дітей в процесі виховання, через запровадження в педагогічну практику педагогічних традицій національної школи, їх адаптування до викликів сьогодення вчитель початкових класів із сформованою етнопедагогічною компетентністю здатен оптимізувати процес становлення національної ідентичності молодшого школяра.

Ключові слова: національна ідентичність; виховне середовище; етнопедагогічна компетентність; молодші школярі; вчитель початкових класів.

Лім. 15.

Olena Dutko, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Pedagogy and Management of Higher Educational Institution Department Kamyanets-Podilskiy Ivan Ohiyenko National University

THE ETHNOPEDAGOGICAL COMPETENCE OF TEACHER OF PRIMARY SCHOOL AS A FACTOR OF FORMATION OF NATIONAL IDENTITY OF PRIMARY SCHOOL STUDENT

Under the contemporary conditions of the Ukraine's independence assertion the Ukrainians' malformed concept of patriotism is noticeable, and it brings the issue of national identity to the foreground. Despite the considerable amount of academic works dedicated to analysis of various aspects of the issue of national identity development, the problem of the development of national identity of primary school students and the educator's role in the process remains underresearched. The aim of the article consists in the theoretical objectivation of the significance of primary school teacher's ethnopedagogical competence as an influence on the development of national identity of primary school students. It has been identified through subject to object essence of national identity, sources and conditions of its establishment and development that self-awareness, innermost feelings of the individual, and social institutions that provide the space for the processes of the person's self-identification according to various attributes including the national and cultural, educational establishments in particular, play an important role in this process. It has been established that the person's national identity begins its development when the child is 6 to 7 years old, at the time the figure of the educator, who is to foster the emergence of each student's need and aspiration for the national self-identification, becomes significant in the educational process. The ethnopedagogical competence ensures the pedagogical professionalism enhancement, fosters effective organization of national cultural educational environment that defines the vector of the further cultural development of primary school students cultural, the establishment of their national mindset.

It has been proven, that the primary school teacher with the established ethnopedagogical competency is capable to optimize the process of creation of national identity of primary school students by means of foregrounding of the national culture and consideration for ethnical characteristic features of the children in the educational