

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Навчально-науковий інститут педагогіки і психології
Кафедра дошкільної і початкової освіти

Крамаренко Яна Володимирівна

**ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Спеціальність: 012 Дошкільна освіта

Галузь знань: 01 Освіта / Педагогіка

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеня магістра

Науковий керівник

_____ О. В. Лобова,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри дошкільної і
початкової освіти

«25» листопада 2021 року

Виконавець

_____ Я. В. Крамаренко

«25» листопада 2021 року

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ....	6
1.1. Комунікативна компетентність як педагогічна категорія та її специфіка в старшому дошкільному віці.....	6
1.2. Значення, сутність і види театральної діяльності дітей старшого дошкільного віку.....	18
Висновки до розділу 1.....	28
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	30
2.1. Загальна характеристика методики формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами театральної діяльності.....	30
2.2. Наукові підходи і педагогічні принципи формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами театральної діяльності.....	36
2.3. Форми і методи формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами театральної діяльності.....	44
Висновки до розділу 2.....	51
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	55
3.1. Критеріально-рівневе оцінювання комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку.....	55
3.2. Перебіг і результати експериментальної роботи.....	63
Висновки до розділу 3.....	70
ВИСНОВКИ.....	72
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	77
ДОДАТКИ	82

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Стрімкий розвиток суспільства ставить нові виклики перед системою освіти ХХІ ст. Державні документи в галузі освіти (Закон України «Про дошкільну освіту», Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття), «Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нової редакції» (2021 р.) спрямовують фахівців з дошкільної педагогіки на пошук оптимальних шляхів особистісного розвитку дошкільників, розкриття механізмів формування їхньої життєвої компетентності як здатності в міру своїх вікових можливостей самостійно виробляти позитивне ставлення до світу, людського оточення. Поряд з цим спостерігається тенденція до зменшення уваги до формування навичок комунікації, що, у свою чергу, є інструментом будь-якої діяльності дитини дошкільного віку і забезпечує її ефективність.

Теоретичні основи комунікації особистості в філософському аспекті розглядалися в працях А. Бодалева, А. Брудно, Л. Виготського, І. Зимової, М. Кагана, М. Лісіна, Н. Шевандрин, Я. Яноушек та ін.. Вчені вважають, що ключем до успішної діяльності, ресурсом ефективності і благополуччя майбутнього життя дитини є комунікативна компетенція. У дошкільній педагогіці формування комунікативної компетентності вивчається в руслі проблем пізнавальної діяльності (Ю. Бабанський, А. Богущ, В. Давидов, Г. Щукіна), морального виховання (І. Бех, В. Білоусова, О. Киричук); проблеми мовленнєвої компетентності дошкільника (А. Богущ, Н. Гавриш, І. Гудзик, О. Коваленко, М. Львов). Отже, можемо стверджувати, що одним із актуальних напрямів наукових пошуків є вивчення засобів формування комунікативної компетентності дітей старшого шкільного віку.

Пошук можливих шляхів вирішення зазначеної проблеми зумовив вибір теми магістерської роботи: *«Формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами театральної діяльності».*

Мета дослідження: розробити, теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити методику формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами театральної діяльності.

Для досягнення мети було визначено такі *завдання дослідження:*

1. З'ясувати теоретичні основи формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами театральної діяльності.

2. Розробити і теоретично обґрунтувати методику формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами театральної діяльності.

3. Визначити критерії, показники та рівні комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

4. Експериментально перевірити ефективність методики формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами театральної діяльності.

Об'єктом дослідження є процес формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження – методика формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами театральної діяльності.

Методи дослідження: *теоретичні* – аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми, проектування результатів і процесів їх досягнення на різних етапах пошукової роботи; *емпіричні* – методи збору інформації: бесіди, анкетування, педагогічний експеримент для перевірки ефективності впровадження розробленої методики формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами театральної діяльності; *методи математичної статистики* – ранжування та оброблення отриманих упродовж дослідження результатів педагогічного експерименту.

Наукова новизна результатів дослідження: розроблено методiku формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами театральної діяльності; уточнено компоненти, критерії, показники та рівні сформованості комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку; набули подальшого розвитку наукові підходи, принципи, методи, форми щодо формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами театральної діяльності.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що визначенні теоретико-методичні основи формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами театральної діяльності можуть бути застосовані методистами та вихователями у роботі з дітьми старшого дошкільного віку, студентами спеціальності 012 Дошкільна освіта.

Апробація результатів дослідження та публікації. Основні положення та результати дослідження обговорені на IV Всеукраїнській науково-практичній онлайн конференції «Дошкільна освіта: від традицій до інновацій», присвяченій 20-ій річниці кафедри дошкільної і початкової освіти (27.11.2020 р., Суми), IV Всеукраїнській науково-практичній конференції для студентів, магістрантів та молодих науковців «Дошкільна і початкова освіта: реалії та перспективи» (28.04.2021 року, м. Суми) та висвітлені в публікаціях:

1. Крамаренко Я. Теоретичні основи театралізованої діяльності дітей старшого дошкільного віку *Дошкільна і початкова освіта: реалії та перспективи:* матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції для студентів, магістрантів та молодих науковців (28 квітня 2021 року, м. Суми). Суми: ФОП Цьома С.П., 2021. С. 293-297.
2. Крамаренко Я. Комунікативна компетентність та її специфіка в старшому дошкільному віці *Актуальні питання дошкільної і початкової освіти – 2021:* збірник статей молодих науковців. Суми: ФОП Цьома С.П. 2021. С. 85-90.

Структура та обсяг роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів з висновками, висновків, списку використаних джерел (55), додатків та містить 8 рисунків і 3 таблиці. Загальний обсяг роботи 89 сторінок. Основний текст дослідження викладено на 76 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Комунікативна компетентність як педагогічна категорія та її специфіка в старшому дошкільному віці

Стрімкий розвиток суспільства вимагає формування нових якостей особистості, серед них: володіння цифровими технологіями, креативність, лідерські якості, гнучкість мислення тощо. Проте, поряд з формуванням якостей ХХІ століття, висуваються і нові вимоги до формування навичок комунікації, роботі в команді, критичного мислення, організаторсько-управлінські вміння, здатність самостійно діяти. Усі вище перелічені якості європейське суспільство визначило як «soft skills». «Soft skills» - наскрізні вміння, що мають бути сформовані у фахівця будь-якої професії. Рівень їх формування обумовлює успішність професійної діяльності.

На сьогодні немає чітко установленого переліку «soft skills», проте комунікативна компетентність визначається як одна з базових «soft skills», оскільки від її розвитку залежить і ефективність інших.

Відповідно до завдань нашого дослідження розглянемо комунікативну компетентність як педагогічну категорію.

А. Богуш [5], визначає «комунікацію» яке процес обміну інформацією (фактами, ідеями, поглядами, емоціями тощо) між двома або більше особами, спілкування за допомогою вербальних і невербальних засобів із метою передавання та одержання інформації.

Комунікація людини є складовою її діяльності, вона дозволяє особистості пізнати світ і спілкуватися з іншими. Пізнання та спілкування, засновані на розумінні та обміні думками і почуттями, здійснюються за

допомогою мовних та немовних засобів. Мовні засоби представлені системою мови, що матеріалізована в лінгвістичних знаках. Немовні засоби, що передають до 40% інформації, втілюються у немовній знаковій системі: міміка, жести тощо (А. Богуш, О. Денисенко, Н. Лук'янчук, А. Клима та ін.)

О. Пометун розглядає спілкування як особливу комунікативну діяльність, в основі якої лежить потреба в спілкуванні, а її зміст змінюється на кожному віковому етапі [44].

Отже, можемо зазначити, що комунікація це здійснення певного акту спілкування (або комунікативного акту), що реалізується за умови наявності таких компонентів комунікації: учасники комунікації (зазвичай не менше двох осіб); безпосередня дія, що реалізує процес спілкування (говоріння, жестикулювання, міміка тощо); зміст повідомлення, що передається (характеризується будь-якою формою і наповненням); канал зв'язку (органи мови, слуху, слуховий, зоровий, кінетико-тактильний, візуально-вербальний); мотиви комунікації (мета, наміри, спонукання) [1].

Дещо з іншого боку компоненти комунікації розглядає О. Денисенко [20], М. Листопад [33], оскільки у мовному спілкуванні береться до уваги ситуація спілкування. Науковці виділяють п'ять основних компонентів у мовної комунікації: ситуація, спілкування; відправник мови; одержувач мови; умови протікання мовної дії; мовленнєве повідомлення.

А. Добрович виділяє чотири основні фази у процесі здійснення комунікації: спонукання до дії; уточнення ситуації дія; сама дія; згортання дії [32].

Французький вчений А.-М. Перре-Клемон характеризує комунікацію як загальне розуміння зв'язків індивідуальних дій щодо колективного продукту з подальшою реалізацією цих зв'язків у структурі нової спільної дії, що забезпечує опосередкування суб'єкт-об'єктні відносини за рахунок суб'єкт-суб'єктних відносин, що виникають. З погляду науковця вона включає:

- 1) планування;
- 2) встановлення контакту;

3) обмін інформацією;

4) рефлексію [54].

Доцільно зазначити, що комунікативні акти поділяються на певні типи: за змістом (виробничі, практично-побутові, міжособистісні, науково-теоретичні тощо); формою контактування (прямі опосередковані); за способом зв'язку (двоспрямовані, односпрямовані); за ступенем взаємовідповідності учасників комунікації (висока, задовільна, незначна, незадовільна, негативна); за результатами (від негативного до позитивного) [4]. З огляду на тип комунікативного акту реалізується соціальна взаємодія учасників комунікації.

Також важливо розуміти, що передує реалізації комунікації. Тут доречним буде навести думку Г. Васьківської [11], який зазначає, що будь-яка комунікативна дія має своєю відправною точкою внутрішній намір (інтенцію) або зовнішнє спонукання. Людина починає говорити, коли їй потрібно задовольнити життєву потребу, якщо їй потрібно досягти якоїсь мети або відреагувати на поставлене запитання.

Отже, відповідно до цього комунікацію можливо розглядати в двох аспектах: предметно-змістовному (передання певної інформації) та інтерпретаційний, що характеризується тим, що учасники комунікації або спілкування надають власний зміст значенням, що передаються у процесі комунікаційного акту [10; 16; 18 та ін.].

Здатність людини до комунікації визначається психолого-педагогічними дослідженнями загалом як комунікативність. (Ф. Бацевич, А. Гончаренко, Т. Дудкевич та ін.) Для того щоб мати комунікативність людина повинна опанувати певні комунікативні вміння.

Беручи до уваги наукові нароби Т. Дудкевич [23], О. Нещерет [39], Т. Піроженко [43], визначимо комплекс комунікативних умінь, оволодіння якими, сприяє розвитку та формуванню особистості здатної до продуктивної комунікації. Серед них: міжособистісна комунікація; міжособистісна взаємодія; міжособистісне сприйняття.

Розглянемо їх детальніше. Перший вид умінь включає використання вербальних і невербальних засобів спілкування, передача раціональної та емоційної інформації тощо. Другий передбачає здатність до встановлення зворотного зв'язку, до інтерпретації сенсу та змісту комунікативного повідомлення у зв'язку зі зміною навколишнього середовища. Третій вид характеризується вмінням сприймати позицію співрозмовника, чути його, а також імпровізаційною майстерністю, що включає вміння без попередньої підготовки включатися в спілкування та організувати його. Володіння цими вміннями у комплексі забезпечують конструктивне спілкування [23].

Таким чином, володіння перерахованими вміннями, здатність встановлювати та підтримувати контакти з іншими була визначена як комунікативна компетентність рядом дослідників (А. Богуш, Г. Васьківська, В. Куніцина та ін.).

У соціологічній енциклопедії уточнюється, що комунікативна компетентність – це «... орієнтованість у різних ситуаціях спілкування, заснована на: – знаннях і чуттєвому досвіді індивіда; – здатність ефективно взаємодіяти з оточуючими, – завдяки розумінню себе та інших, при постійній видозміні психічних станів, міжособистісних відносин і умов соціального середовища» [46].

В. Куніцина визначає комунікативну компетентність просто як «успішність спілкування» [30].

З погляду психології, комунікативна компетентність є цілісним структурним утворенням, що втілює в собі когнітивні й поведінкові елементи. До перших відносять знання відповідних засобів та їх адекватне використання, до других – психологічну адаптацію до ситуації [1].

Цікавим є думка А. Вашуленко [12], яка розглядає комунікативну компетентність як постійну готовність до контакту. Науковець обґрунтовує свою думку з позицій свідомості, мислення. Людина мислить і це означає, що вона живе в режимі діалогу, при цьому вона зобов'язана постійно враховувати мінливу ситуацію відповідно до своїх інтуїтивних очікувань, а також

очікувань свого партнера. «Людина, яка прагне контакту, повинна домогтися певного співзвуччя своїх переживань переживанням партнера, що спонукало б обидві сторони до взаємодії».

О. Черезова [51] визначаючи комунікативну компетентність як складову частину людського буття, яка присутня у всіх видах людської діяльності, підкреслює, що проблема полягає в тому, що не всі люди уявляють собі, яким чином можуть бути реалізовані ті чи інші комунікативні акти. З цього випливає, що для того, щоб здійснювати ці комунікативні акти, необхідно мати певні навички та вміння. Відповідно в процесі становлення особистості має бути заздалегідь визначена стратегія формування комунікативної компетентності особистості [32]. З чого ми можемо зробити висновок, що це певна здатність особистості.

У відповідності з цим О. Денисенко описує комунікативну компетентність як сукупність певних здібностей:

- 1) давати соціально-психологічний прогноз комунікативної ситуації, до якої належить спілкуватися;
- 2) соціально-психологічно програмувати процес спілкування, спираючись на своєрідність комунікативної ситуації;
- 3) здійснювати соціально-психологічне управління процесами спілкування у комунікативній ситуації [20] чи ситуації спілкування.

Дослідивши сутність поняття комунікативної компетентності та її компоненти і складові, наступним етапом розглянемо специфіку її формування в старшому дошкільному віці.

Оскільки дошкільний вік найсприятливіший для розвитку особистості, формування комунікативної компетентності не є винятком.

У старшому дошкільному віці соціальне оточення дитини розширюється та не обмежується сім'єю. Для дитини актуальним стає взаємодія як із близькими, так і з іншими дітьми, однолітками. І в міру дорослішання дошкільника все важливішим для нього стають конфлікти та контакти з однолітками. Практично в кожній групі дитсадка можна помітити складні

міжособистісні відносини дітей. Діти старшого дошкільного віку (ДСДВ) сваряться, дружать, роблять один одному різні «пакості», або ж навпаки, допомагають один одному. Всі ці відносини сильно переживаються дитиною і містять у собі безліч різноманітних емоцій [31].

Водночас саме дошкільний вік надзвичайно сприятливий для оволодіння комунікативними вміннями через особливу чуйність до мовних явищ, інтерес до осмислення мовного досвіду, спілкування.

Різноманітність емоцій, конфліктність значно вища у відносинах між ДСДВ, ніж у відносинах дітей із дорослими. Вихователі та батьки не підозрюють про багатство стосунків та почуттів, що переживаються дітьми, і, звичайно ж, не звертають увагу на дитячі сварки, образи, дружбу [37].

У межах дослідження скористаємося думкою А. Богуш [4, с. 34], яка зазначає, що для дітей старшого дошкільного віку (ДСДВ) характерне позаситуативно-особистісне спілкування. Провідними мотивами в даній формі спілкування будуть мотиви особистості, що спонукають дітей до комунікації. Ця форма має вагоме значення для дітей, оскільки за її допомогою вони пізнають людей, себе і входять у взаємодію зі світом.

ДСДВ уже володіють умінням узгоджувати свої дії під час спілкування з однолітками під час спільних ігор, співвідносити свої дії з громадськими нормами поведінки та підлаштовуватися під них. Цьому дитина навчається у сім'ї, у дитячій групі та у спілкуванні з дорослими – вихователями та батьками. Саме складання ранніх форм спілкування багато в чому визначає подальший їх розвиток та впливає на розвиток особистості людини, на її ставлення до оточуючих людей, себе, світу. Так, вміння дитини позитивно спілкуватися дозволяє йому без труднощів «перебувати» в суспільстві людей: завдяки спілкуванню дитина не тільки пізнає оточуючих людей, а й саму себе [30,37].

Спілкування, взаємодія, відносини з однолітками і є тим фундаментом, у якому будується розвиток особистості дитини. Від стилю спілкування, від того, яке становище займає ДСДВ серед однолітків залежить, ступінь спокою дитини, задоволення, певною мірою дитина навіть засвоює норми стосунків з

однолітками. Такий досвід сприяє формуванню подальшого ставлення особистості до себе та інших. Слід також розуміти, що такий досвід не завжди може виявитися позитивним.

Отже, формування соціально-активної особистості дитини передбачає розвиток мовного спілкування в діалектичній єдності двох його сторін: мовної діяльності та мовної поведінки.

За умов освітнього процесу закладу дошкільної освіти (ЗДО) комунікативна ситуація задається безпосередньо вихователем, предметом мовної комунікації є думки, що виражаються в зв'язку з певними мотивами в межах певної теми. Спонування до мовленнєвої комунікації може бути внутрішнім (потреби ДСДВ), і зовнішнім (йде від іншої особи). Сама ситуація може містити в собі протиріччя, що будуть вирішені в процесі комунікативної взаємодії, тобто розв'язанні проблемної ситуації. Динамічність ситуації залежить від активності комунікантів, їх зацікавленості в спілкуванні, спільності інтересів, їх ставленні один до одного й до ситуації [11].

Іншими словами, завдання педагога зводиться до формування у дитини комунікативної компетентності, яка охоплює не тільки знання мовної системи та володіння мовним матеріалом (мовленню), а й дотриманням соціальних норм мовного спілкування, правил мовної поведінки. Отже, комунікативна компетенція ДСДВ передбачає знання соціокультурних норм і стереотипів мовного спілкування. Сюди входять знання прийомів діалогізації мови: вміння вживати звернення у різних формах, вміння щиро висловити свою оцінку того чи іншого факту чи події, зазвичай викликає відгук, відповідне співпереживання; вміння прогнозувати емотивні реакції співрозмовників, знання засобів інтимізації спілкування.

Доречним буде зазначити, що такі науковці як А. Богуш, Н. Климова, О. Ковальова, Н. Лук'янчук, Ю. Савченко та ін. [1; 46], включають в поняття комунікативної компетентності ДСДВ наступні компоненти:

1) емоційний – емоційна чуйність, емпатія, спроможність до співпереживання і радості, увага до переживань і дій партнерів;

2) когнітивний – пов'язаний із пізнанням співрозмовника; передбачає розуміння точки зору іншої людини, передбачення її поведінки, можливість подолання труднощів спілкування, організаторські здібності тощо

3) поведінковий – ілюструє здатність до співробітництва, спільної діяльності, ініціативність, адекватність у спілкуванні з іншими учасниками комунікації. [33,46].

Розглянемо їх детальніше. Емоційний компонент відіграє помітну роль у позаситуативно-особистісному спілкуванні ДСДВ. У процесі спілкування з дорослими створюється зона найближчого розвитку емоційної сфери дитини: це переживання і ті стосунки до об'єктів дійсності і до своїх потреб, що виникають в результаті впливу дорослого. При цьому необхідно відрізнити емоційність та емоційну чуйність. Емоційність як особливість поведінки більш доступна спостереженню, ніж емоційна чуйність ДСДВ. Емоційність виступає у різноманітних формах: плаксивість, образливість, динаміка зміни настрою. З іншого боку, емоційна чуйність із соціальними мотивами проявляється ДСДВ в емпатії, ідентифікації, співпраці з однолітками, тобто способах розуміння іншої людини, проникнення в її переживання.

У процесі комунікації перед ДСДВ виникає потреба домовитися та заздалегідь спланувати свою діяльність. Основна потреба у спілкуванні полягає у прагненні до співпраці з однолітками та дорослими. Відбувається становлення суб'єктивного ставлення до інших ДСДВ, тобто вміння бачити в них особистість, враховувати їхні інтереси, готовність допомагати. Спілкуючись із однолітками, ДСДВ вчать керувати діями партнера та контролювати їх, ілюструвати власний зразок поведінки, порівнюють інших дітей із собою [11].

Емоційно-практична форма спілкування спонукає ДСДВ виявляти ініціативу, розширює спектр емоційних переживань, створює сприятливі умови для розвитку особистості, самосвідомості, оптимізму. Позаситуативно-особистісне спілкування формує вміння бачити у партнері зі спілкування самооцінну особистість, розуміти думки свого партнера, його переживання,

дозволяє ДСДВ уточнити уявлення про себе.

Отже, можемо дійти висновку, що комунікативна компетентність ДСДВ – це не тільки вміння вступати в контакт і вести розмову зі співрозмовником, а й уміння уважно та активно слухати та чути, а також використовувати міміку, жести для більш експресивного вираження своїх думок, що відповідає когнітивному компоненту комунікативної компетентності.

Зазначимо, що розвиток ДСДВ, включеної в комунікативну взаємодію з дорослим та однолітками, характеризується: переоцінкою та зміною ставлення ДСДВ до її взаємодії з дорослими та іншими дітьми, що виражена в появі форм ділового співробітництва та предметно-змістовному спілкуванні учасників комунікації; виникненням спільних цілей діяльності, спрямованих на реалізацію та перетворення самих засобів та способів спілкування; розвитком процесів взаєморозуміння, що виявляються в подоланні егоцентризму власної дії та у формуванні умінь до міжособистісного спілкування та співробітництва.

У цьому контексті комунікативне вміння ДСДВ визначається як освоєний людиною спосіб встановлення взаємовідносин між учасниками спілкування [18].

Відповідно до вищезазначеного виділимо коло комунікативних умінь, що впливають на розвиток комунікативної комунікації ДСДВ.

Перша група умінь включає: *вміння, пов'язані зі сприйняттям*, а саме: уміння слухати та дослухатися; вміння враховувати емоційний стан партнера. Для реалізації цих умінь вихователь пояснює ДСДВ, що словами можна позначити все, що оточує нас. Усі слова, зустрічаючись у реченні, допомагають нам висловити свої думки, почуття. Наприклад, ділимося враженнями після свята; намагаємось переконати один одного під час гри; після вихідного дня розповідаємо різні історії. Використовувати прийом розігрування мовних ситуацій з опорою на такі критерії: значимість цих ситуацій для ДСДВ; опора на життєвий досвід ДСДВ; частотність (зміст ситуацій має бути гранично ясним і конкретним, що відповідає віковим і

психічним особливостям ДСДВ; ситуації мають зачіпати всі сторони соціального життя дитини, починаючи від його особистого оточення [39].

До другої групи умінь входять *уміння орієнтації у ситуації спілкування*: вміння враховувати особливості співрозмовника, вміння враховувати ситуацію спілкування.

Настрій співрозмовника можна зрозуміти без слів, а допомогти у спілкуванні можуть руки, ноги, поза людини, обличчя, очі тощо. Вираз обличчя людини називають мімікою, а жестами найчастіше називають рухи рук і тулуба. Для їх розвитку можливо використати таку гру «Вгадай, що я їм» (вихователь пошепки називає кожній ДСДВ продукт чи страву, дошкільник повинен показати жестами та мімікою) [15].

До третьої групи вмінь, відносять *уміння, пов'язані з відтворенням*: врахування емоційного стану партнера, вміння узгоджувати події, думки з потребами партнерів та коригувати їх. Для їх розвитку вихователь разом з дітьми може обговорити, що особливого в людях, з якими нам приємного і подобається спілкуватися, що вони для цього роблять (ввічливі та добрі слова, вміння зрозуміти людину, посмішка, лагідний голос тощо). На матеріалі художніх творів педагог звертає увагу дітей, що часто герої казок, оповідань сваряться через те, що не вміють спокійно вирішувати важкі ситуації.

Щодо останньої групи умінь - *вміння, пов'язані з участю у розмові*, то до них відносимо вміння підтримувати розмову як із дорослими, і з дітьми, вміння відбирати матеріал, цікавий для співрозмовника. Старшим дошкільникам можна дати завдання придумати розмову між кішкою та мишкою, чаплею та жабою, господарем та свійською твариною (припустити, про що вони можуть думати та говорити). Даний напрямок забезпечується здійсненням освітнього процесу у двох основних організаційних моделях, що включають спільну діяльність дорослого та дітей, а також самотійну діяльність дошкільнят.

Л. Виготський [15] вважає, що у розвитку та соціалізації дитини домінуючим є мовленнєвий аспект. Саме мова (слово-знак) грає за

Виготським, вирішальну роль у всьому психічному розвитку дитини, а також у розвитку її інтелекту. Функція мови – засіб спілкування. Експериментальні роботи О. Нещерет [39], О. Колодич [27] та ін., виявили вихідну залежність формування мови від двох основних умов:

- від її предметного змісту, що розкривається під час певної діяльності.
- від ситуації спілкування

Ефективність оволодіння змістом нового знання у процесі спілкування з дорослими чи іншими дітьми (подібним, понятійним тощо) залежить від організації тієї чи іншої діяльності (ігрової, пізнавальної).

Розвиток дитини включеного в комунікативну взаємодію з дорослою та іншою дитиною, характеризує: переоцінка та зміна ставлення дитини до її спільності з дорослими та іншими дітьми, виражена в появі форм ділового співробітництва та предметно-змістовному спілкуванні учасників; виникнення спільних цілей діяльності, спрямованих на реалізацію та перетворення самих засобів та способів спілкування; розвиток процесів взаєморозуміння, виражене у подоланні егоцентризму власної дії та у формуванні умінь до міжособистісного спілкування та співробітництва [27].

Теоретичний аналіз комунікативної компетентності особистості ДСДВ, комунікативних умінь, структури комунікативного акту дозволив нам гіпотетично виділити структурні елементи комунікативної компетентності ДСДВ: вміння встановлювати комунікативний акт; вміння підтримувати контакт протягом комунікативного акту; вміння аналізувати результати комунікативного акту.

Кожен елемент формується на відповідному етапі. Розглянемо їх детальніше. Перший етап стимулювання ДСДВ до комунікації передбачає розвиток інтересу ДСДВ до спілкування. Під стимулюванням передбачається мотивація дитини, спонукання її до обговорення сюжету та персонажів етюдів, тощо. Вихователем пропонується приклад вирішення комунікативного завдання, з подальшим повторенням ДСДВ на імітаційному рівні. Слід зазначити, що на цьому рівні ДСДВ ще не володіє словником і певними

клішованими фразами, а також жестами або мімікою, що сприяють вирішенню того чи іншого комунікативного завдання у певній соціальній ситуації. Відповідно вони використовують сюжети схожих до попередніх, з варіюванням засобів вираження емоцій, озвучують висловлювання, використані раніше [42].

На другому етапі відбувається тренування та закріплення набутих умінь. ДСДВ методом спроб і помилок намагаються на власному емпіричному досвіді вирішити ті чи інші комунікативні завдання, набуваючи при цьому досвіду взаємного спілкування.

Третій етап – імпровізаційний – є завершальним у цій тріаді. На цьому етапі має бути виявлено рівень сформованої комунікативної компетентності. Цей етап передбачає формування у ДСДВ здатності до самостійної постановки та вирішення комунікативних завдань. Діти, поступово опановуючи цей етап, навчаються аналізувати власну здатність до комунікації. Формування комунікативних компонентів на попередніх етапах дозволяє ДСДВ визначити для себе найкращі, адекватні способи вирішення комунікативних завдань.

Передбачається, що ДСДВ самі повинні вміти сформулювати завдання, спрогнозувавши його рішення, поведінку партнерів та результат. Далі відбувається оцінювання результатів, тобто виявляються можливості пам'яті, комунікативні вміння ДСДВ, і навіть їх здатність фантазувати, імпровізувати в ході певної ситуації, здатність проявити творчий початок самої особистості, свого «Я» [3]. Доцільно відзначити (оскільки комунікаційний акт включає як вербальні, так і невербальні засоби), що невербальні засоби відіграють допоміжну роль, тоді як вербальні – головну.

Отже, здійснений нами аналіз сутності комунікативної компетентності як необхідної складової розвитку ДСДВ, дозволило визначити її компоненти, складники, а також чітко ідентифікувати етапи її формування у ДСДВ (див. рис.1.1).



Рис. 1.1. Складові поняття «комуникативна компетентність»

За логікою цього дослідження далі розглянемо значення, сутність і види театральної діяльності ДСДВ.

1.2. Значення, сутність і види театральної діяльності дітей старшого дошкільного віку

У Базовому компоненті дошкільної освіти [55] зазначено, що метою діяльності дошкільного закладу є забезпечення гармонійного розвитку кожної дитини, створення сприятливих умов для її особистісного становлення та творчої самореалізації. Ефективним засобом педагогічного впливу на розвиток особистості дошкільника Базовий компонент визначає театралізовану діяльність, що сприяє естетичному вихованню дітей

дошкільного віку, долучає їх до мистецтва, розвиває вміння бачити, чути, розуміти красу слова, дії.

Театралізована діяльність зрозуміла дітям дошкільного віку, адже вона тією чи іншою мірою включає ігрову діяльність. Позитивним аспектом театралізованої діяльності є те, що вона синтезує кілька видів мистецтва, залучаючи глядачів до творчого процесу. На відміну від інших видів мистецтва, що надають уже готові результати, продукти творчої діяльності митців, у театрі виникає так званий ефект присутності, все відбувається тут і зараз, в просторі і часі, що є координатами життя. Тому театр є «живим мистецтвом», зрозумілим дітям старшого дошкільного віку.

Театралізована діяльність – це художня діяльність, що пов'язана зі сприйманням творів театрального мистецтва і відтворенням в ігровій формі набутих уявлень, вражень, почуттів, що є одним із найефективніших засобів педагогічного впливу на розвиток особистості дитини. Здійснюючи театралізовану діяльність, діти дошкільного віку отримують можливість самовираження, формування комунікативних здібностей, пізнання себе через перевтілення у різні образи. На думку С. Томчікової [50], театралізована діяльність дітей старшого дошкільного віку – це специфічний вид художньо-творчої діяльності, у процесі якої її учасники освоюють доступні засоби сценічного мистецтва, і відповідно до обраної ролі (актора, сценариста, художника-оформлювача, глядача тощо, беруть участь у підготовці та розігруванні різного виду театральних вистав, долучаються до театральної культури.

Дослідниками наголошується, що для дошкільнят характерна чуйність до мовних явищ, переважання потреби у спілкуванні, наявність інтересу до осмислення свого мовного досвіду та до вирішення комунікативних завдань. У театралізованій грі створюється ситуація вільного вибору різноманітних суспільно значимих ролей та положень. Як зазначається А. Шевчук [53], «через рольові висловлювання, драматичну розробку сюжетів літературних творів дитина – дошкільник засвоює сенс і активно експериментує зі словом,

мімікою, жестом, рухом, оволодіває різними способами думок, характеру, образу героїв вистави».

Спираючись на думку Н. Володага [13], можемо стверджувати, що театралізована діяльність впливає на розвиток різнодіаметричних сторін ДСДВ, оскільки вона пов'язана зі сприйманням творів театрального мистецтва і відтворенням в ігровій формі набутих уявлень, вражень, почуттів. У ході дослідження основними сферами впливу театралізованої діяльності були визначені: фізична, комунікативна, морально-вольова та інтелектуальна. Охарактеризуємо кожен з них окремо.

Необхідність встановлення партнерських стосунків між усіма учасниками театралізованої діяльності обумовлює безпосередній вплив на розвиток комунікативної сфери ДСДВ. Інтелектуальна сфера розвивається через навчання ДСДВ певним ролям, порівнянню казкових героїв, плануванню власної діяльності та реалізації її відповідно до створеного алгоритму.

Театралізована діяльність передбачає також розвиток морально-вольової сфери, тобто вміння впізнавати героїв та персонажів у знайомих казках, висловлювати своє ставлення до них, формулювати самостійні оцінні судження, давати морально-етичні та естетичні оцінки, визначати альтернативу в оцінці героїв, ідентифікувати почуття і вчинки персонажів із власними. Натомість фізична сфера розвивається через динамічну характеристику театралізованої діяльності (дії з іграшками, відтворення рухів персонажів тощо) [8].

Провівши аналіз психолого-педагогічної літератури, дійшли висновку, що однозначного визначення поняття «театралізована діяльність» немає». В одних джерелах її визначають як театральну-ігрову діяльність, в інших – як театральну-ігрову творчість, театралізовані ігри, театралізовані вистави, портрети – як театральну самостійну діяльність, театралізовану діяльність тощо. Отже, можемо зробити висновок, що це поняття так чи інакше включає ігрову діяльність.

С. Томчікова визначила театралізовану діяльність дошкільнят як специфічний вид художньо-творчої діяльності, освоюючи яку діти знайомляться з доступними їм засобами сценічного мистецтва, долучаються до театральної культури. Беручи участь в організації театральних вистав усередині групи, дитячого садка та на відкритих переглядах, діти освоюють техніку передачі емоцій та переживань через обрану роль [50].

Д. Ельконін вважає, що театралізовані ігри є найближчими до мистецтва, у зв'язку з чим називає їх «творчими» [53]. Д. Лятамбур називає театралізовані ігри «навмисним довільним відтворенням певного сюжету відповідно до заданого зразка – сценарію гри» [24].

О. Рудницька [47] називає театралізовані ігри «іграми - уявленнями, у яких з допомогою таких виразних засобів як: інтонація, міміка, поза, хода, розігрується літературний твір, тобто. відтворюються конкретні образи».

Театрально-ігрова діяльність відіграє значну роль у формуванні всебічно розвиненої особистості, в процесі якої у дошкільнят відбувається процес розвитку художнього смаку, творчих та декламаційних здібностей, формується почуття колективізму, розвивається пам'ять. Виховні можливості театралізованої діяльності є широкими. Одним із цінних надбань театралізованої діяльності є те, що в театралізованій грі відбувається розвиток таких комунікативних умінь як:

- уміння вступати в контакт із однолітками;
- уміння організувати спілкування, яке у старших дошкільнят виявляється у включенні до спільної діяльності;
- уміння вислухати співрозмовника;
- уміння узгоджувати свої наміри з іншими;
- уміння підтримувати елементарний діалог з дорослими та однолітками;
- здатність до емпатії;
- знання правил поведінки, яких слід дотримуватись при спілкуванні з однолітками та дорослими [8].

Педагогічної основою організації процесу театральної діяльності в закладах дошкільної освіти (ЗДО) є особливість сприйняття ДСДВ мистецтва театру. Для того, щоб це сприйняття було повним, дітей варто знайомити з різними видами театралізованої діяльності. Усі театральні ігри можна поділити на дві основні групи: режисерські ігри та ігри-драматизації [11].

До першої групи - режисерських ігор в ЗДО – можна віднести настільний, тіньовий театр, театр на фланелеграфі. Тут діти дошкільного віку не є дійовими особами, При цьому вони можуть замінювати предмети, наділяючи їх зовсім іншими функціями. На перший план виходить мова, її темп, інтонація, виразність, дикція. Особливістю режисерської гри є те, що партнери – неживі предмети і не мають своїх бажань, інтересів, претензій. Під час режисерської гри дії дітей дошкільного віку з окремою іграшкою переходять до гри за своїм задумом, включаючи в його канву кілька персонажів, пов'язаних певними відносинами. Так, у дітей 6-7 років зміст ігор динамічний, з переважанням власно літературної творчості, оскільки вони люблять обігравати змінені власною фантазією знайомі казки, мультфільми, вносять у зміст гри багато вигаданого [15].

Слід зазначити, що для ДСДВ режисерська гра є первинною щодо сюжетно-рольової. Сюжетно-рольова гра передбачає отримання ДСДВ певного способу дії з предметами, вони опановують послідовність ігрових дій при зображенні будь-якої знайомої їм з особистого досвіду події, залучаючи до неї як однолітків, так і певних предметів чи іграшок.

Друга група – ігри-драматизації, що засновані на власних діях виконання певної ролі. Діти дошкільного віку переважно грають самі, використовуючи наявні у них засоби виразності – інтонацію, пантоміму. Беручи участь в цих іграх, діти перевтілюються в обраного персонажа. Гра-драматизація сприяє вихованню і розвитку цікавої самостійної, творчої особистості і забезпечує прояв індивідуальних схильностей кожної ДСДВ. Характерним для ігор-драматизацій є наявність двох видів відносин між дітьми: уявних, відповідних

до ролі, сюжету і реальних відносин учасників спільної гри. Дослідження і педагогічний досвід переконливо показують, що ці два види відносин дитини нетотожні [18], вони можуть розвиватися як паралельно, так і синхронно, по-різному впливаючи на сфери життєдіяльності ДСДВ.

Чим старше стають діти, чим вище виявляється рівень їх загального розвитку, тим вищою стає цінність театралізованих ігор (особливо педагогічно спрямованих) для становлення самодіяльних форм поведінки; у дітей з'являється можливість самим намічати сюжет або організувати ігри з правилами, знаходити партнерів, вибирати засоби для реалізації своїх задумів.

Цінним для даного дослідження є науковий доробок А. Артемової [3], яка, досліджуючи театральну діяльність дітей старшого дошкільного віку, акцентує увагу на її видах. Автор зазначає, що вони основані на: сприйманні театального видовища, що сприяє засвоєнню найкращих форм літературного мовлення; театралізованій грі, що спрямована на активізацію словника і зв'язного мовлення, сюжетоскладання; підготовці до театальної вистави (репетиції, відпрацювання виразності мовлення).

Наведемо види театру у ЗДО. До них належать: театр картинок (театр на фланелеграфі та настільний театр). Ці види театрів найпростіші у виготовленні та показі. ДСДВ мають можливість намалювати та вирізати персонажів самостійно. Виявляти творчість у створенні театральних постановок: вигадувати сюжет, виготовляти атрибути та найпростіші декорації. Показувати цей вид театру просто тому, що вся дія відбувається на спеціальній площині (дошці, покритій фланеллю чи столі), що базується на твердженні, що дітям дошкільного віку подобається роздивлятися картинки у книгах, а коли картинки рухаються, вони отримують ще більше задоволення [3].

Наступний вид – це театр об'ємних іграшок. Для цієї форми театралізованої діяльності підійдуть будь-які об'ємні іграшки (магазинні, зроблені своїми руками). Слід зазначити, що для таких театральних постановок потрібна велика кількість атрибутів: посуд, декорації, будиночки тощо. Таке уявлення сприяє більш яскравому сприйняттю, розвиває

просторове та образне бачення дошкільнят. Зміст постановки має бути гранично простим, без важких для іграшок рухів і дій. Метою такої театралізованої діяльності є вдосконалення вміння передавати емоційний стан героїв прийомами ляльководіння.

Далі розглянемо особливості театру коробочок, кульок, циліндрів. Головних діячів діти також роблять самі з готових матеріалів: коробочок, кульок та пластикових стаканчиків (циліндрів). Діти малюють і приклеюють очі, ніс, вуха, волосся, банти, одяг та взуття. У процесі роботи діти мають можливість виявляти самостійність і креативність у створенні образів, робити їх такими, якими вони їх бачать. Метою подібних театральних постановок є необхідність урізноманітнити ігровий процес, вплинути на дошкільників через розвиток інтересу у них до створення нових іграшок, доставити дітям радість.

Особливістю пальчикового театру є те, що мішечки (які одягаються на пальці), зображують звірів та людей – персонажів казок. За допомогою такого театру розвивається дрібна моторика, удосконалюється жестикуляція [24].

Схожим на пальчиковий театр є театр рукавичок. Мета цієї діяльності – сприяти формуванню вміння ляльководіння, самостійному вигадуванню рухів, що створюють образ.

Театр тіней організовується за допомогою вирізаних з картону або фанери силуетів фігурок, що покривають темною фарбою. Цей театр сприяє розвитку фантазії ДСДВ, вчить колективно і узгоджено взаємодіяти один з одним, проявляти при цьому свою індивідуальність [8].

Останній вид театру – це театр персонажів ДСДВ (вдягаючись у костюми) грають ролі обраних персонажів за чітко визначеним сюжетом. У процесі театралізованої діяльності педагогу необхідно дбати про розвиток інтонації, міміки та рухів ДСДВ. І тут величезну роль грає поведінка вихованця, будь-яке звернення до ДСДВ має мати емоційно виражений підтекст.

Дошкільники з часом навчаються «зчитувати» інформацію та опановують засоби виразності. Існують вправи, що сприяють підвищенню

рівня театралізованої діяльності ДСДВ, на жест («Сідайте», «Відійди від мене», «Дякую», «До зустрічі» та ін.), на інтонацію (виділення голосом у однаково побудованих фразах різних слів), на міміку («Я здивований», «Я злий», «Мені байдуже», «Я забув», «Мені прикро» тощо). Доречними є також прийоми залучення ДСДВ до рольової взаємодії. Так, наприклад, ще одним якісним інструментом є діалоги. Під час вправи «питання-відповідь» інтонація легко засвоюється ДСДВ в процесі гри «Інтерв'ю», в якій питання і відповіді діти задають один одному по черзі. У грі вихователь має можливість використовувати сюжети, близькі до сюжетно-рольової гри [36].

Це дієвий прийом, якщо над постановкою казки робота триває кілька тижнів. Завдяки такому підходу казка дітьми запам'ятовується легко, не вимагаючи спеціального заучування тексту твору. За цей час вихователь кілька разів прочитує уривки казки, обіграє з дітьми окремі сюжети, залучаючи дітей до пошуку засобів вираження (інтонацій та рухів) для окремих героїв.

Кожен персонаж грається дітьми по черзі. Так, текст казки запам'ятовується ще на етапі знайомства із сюжетом.

Це є також практичним з методичної точки зору. ДСДВ, які кілька разів відіграли певну роль, запам'ятовують її, тому проблема заміни відсутньої дитини в день прем'єри вирішується сама собою: будь-хто може зіграти за іншу дитину.

Така робота буде ефективною, якщо вона цікава дітям, а цікавою вона залишатиметься довгий час, якщо вихователь постійно змінюватиме підходи до неї (читання твору, обігравання окремих епізодів, постановка етюдів, поведінка на тему з казки, робота над оформленням постановки тощо).

Ще одним позитивним аспектом задіяння ДСДВ до театралізованої діяльності, є те що у процесі ДСДВ знайомляться з театром, у них формуються уявлення про театральні професії. Коли вистава готується до постановки, всі діти задіяні у цьому процесі. Одні виконують роль режисерів та відбирають

претендентів на ролі, інші – «актори» репетирують ролі під пильною увагою режисерів. Третя група ДСДВ виконує завдання художників-декораторів. До їх обов'язків входить оформлення декорацій, підбір костюмів, підготовка афіші та запрошень.

Тут доречним буде навести твердження Л. Виготського «вистава від завіси і до розв'язки має бути зроблена руками самих дітей. Тільки тоді ця вистава буде по-справжньому дорогою дітям» [40].

Відповідно до видів театру в ЗДО, організація театралізованої діяльності передбачає три основних напрями роботи із підвищення її розвитку та ефективності:

- пізнавальний – формування в ДСДВ певних знань, умінь, уявлень про театр, театральну термінологію, що передбачає ознайомлення з театром, формування художньо-естетичного сприймання;
- ігровий – створення сприятливих умов для ігрової діяльності, спонукання ДСДВ до імпровізації, використання набутих знань у грі, включаючи ігри-драматизації та імпровізовані ігри;
- сценічний – відбувається формування театральних дій, елементів сценічної виразності, майстерності. Цей напрям роботи містить репетиції, вправи, роботу в театральному гуртку, підготовку вистави.

У свою чергу, Л. Макаренко [35] висловлює думку про те, що якщо в театральній діяльності поєднуються створення власних сценаріїв і виконавська та оформлювана творчість, це слід розцінювати як найвище досягнення в художньо-творчому розвитку дітей.

Слід зазначити, що театралізована діяльність сприяє розвитку емоційної сфери дошкільника, вчить його співчувати персонажам, співпереживати подіями, що розігруються. Цей процес співпереживання створює певний ґрунт для формування взаємовідносин усередині дитячого колективу, розвитку емпатії (уміння співчувати, розпізнавати емоційні стани іншої людини за мімікою, жестами, інтонацією, вміння ставити себе на його місце в різних ситуаціях, знаходити адекватні способи сприяння)

Театралізована діяльність у ЗДО є обов'язковим компонентом освітнього процесу, здійснюючись під час організації різних видів дитячої діяльності (ігрової, комунікативної, музично-художньої тощо); освітню діяльність, що здійснюється у процесі режимних моментів; самостійну діяльність ДСДВ [50].

До особливостей організації театралізованої діяльності ДСДВ можна віднести її не регламентованість за часом, оскільки існує можливість інтегрувати її з іншими видами діяльності (музичні заняття, робота з розвитку мови, у процесі читання художніх творів та розглядання сюжетних картинок тощо).

Також слід брати до уваги, що форми театралізованої діяльності з ДСДВ мають залучати невеликі підгрупи дітей, що забезпечить індивідуальний підхід до кожної ДСДВ. При цьому необхідно враховувати той факт, що кожного разу групи мають бути сформовані по-різному, залежно від змісту театралізованої діяльності і занять.

За логікою дослідження наступним розглянемо форми театралізованої діяльності. Ними визначені:

1. Спільна театралізована діяльність дорослих та ДСДВ, театральне заняття, театралізована гра на святах та розвагах.
2. Самостійна театральна-художня діяльність, театралізована гра у повсякденному житті.
3. Міні-ігри на інших заняттях, театралізовані ігри-вистави, відвідування дітьми театрів спільно з батьками, міні-сценки з ляльками.

Отже, театралізована діяльність ДСДВ - це можливість як розвитку комунікативної компетенції дітей, так і засіб всебічного виховання особистості ДСДВ. Повноцінна участь ДСДВ у театралізованій діяльності вимагає особливої підготовленості, що проявляється у здатності до естетичного сприйняття мистецтва художнього слова, вмінні вслухатися в текст, уловлювати інтонації, особливості мовних зворотів, а також

використовувати різноманітні образотворчі засоби, такі як міміка, жести, володіти лексикою та інтонацією мови тощо.

Висновки до розділу 1

У першому розділі розглянуто дефініції поняття «комунікація», на основі яких визначено поняття комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку як уміння вступати в контакт і вести розмову зі співрозмовником, уміння уважно та активно слухати та чути, а також використовувати міміку, жести для більш експресивного вираження своїх думок.

У результаті теоретичного аналізу комунікативної компетентності ДСДВ було визначено, що вона вміщує в себе емоційний, когнітивний та поведінковий компоненти. Відповідно до означених компонентів було виділено коло комунікативних умінь, що впливають на розвиток комунікативної комунікації дітей старшого дошкільного віку (сприйняттям та відтворенням; орієнтація у ситуації спілкування, участь у розмові).

У межах дослідження нами були визначені й охарактеризовані структурні елементи комунікативної компетентності ДСДВ: вміння встановлювати комунікативний акт; вміння підтримувати контакт протягом комунікативного акту; вміння аналізувати результати комунікативного акту.

Розглядаючи значення, сутність і види театральної діяльності дітей старшого дошкільного віку, ми охарактеризували поняття театралізованої діяльності дітей старшого дошкільного віку як специфічний вид художньо-творчої діяльності, у процесі якої її учасники освоюють доступні засоби сценічного мистецтва, і відповідно до обраної ролі (актора, сценариста, художника-оформлювача, глядача тощо), беруть участь у підготовці та розігруванні різного виду театральних вистав, долучаються до театральної

культури.

Теоретично обґрунтовано, що театралізована діяльність дітей старшого дошкільного віку впливає на розвиток їх комунікативних умінь: уміння вступати в контакт із однолітками; уміння організувати спілкування, яке у старших дошкільнят виявляється у включенні до спільної діяльності; уміння вислухати співрозмовника; уміння узгоджувати свої наміри з іншими; уміння підтримувати елементарний діалог з дорослими та однолітками; здатність до емпатії; знання правил поведінки, яких слід дотримуватись при спілкуванні з однолітками та дорослими.

Відповідно до видів театру в ЗДО нами було визначено три основних напрями роботи з підвищення її розвитку та ефективності: пізнавальний; ігровий; сценічний.

Результати теоретичного дослідження дозволили дійти висновку, що театралізована діяльність має безпосередній вплив на розвиток комунікативних умінь та формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Загальна характеристика методики формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами театральної діяльності

Сучасна педагогічна теорія представляє методику як системний динамічний процес, що являє собою єдність закономірно розташованих і взаємопов'язаних частин. Основними ознаками методики є: «а) наявність компонентів, що можна розглядати у відносній ізольованості поза зв'язками з іншими процесами і явищами; б) наявність внутрішньої структури зв'язків між цими компонентами, а також їхніми підсистемами; в) наявність певного рівня цілісності, ознакою якої є те, що методика завдяки взаємодії компонентів одержує інтегральний результат; г) наявність у структурі системо утворюючих зв'язків, що об'єднують компоненти як блоки, частини в єдину систему; д) взаємозв'язок з іншими методиками» [38].

Науковці І. Анєнкова, М. Байдан, О. Горчакова та ін. [12] по-різному визначають компоненти методики. Проте, вони єдині у думці, що кожна методика має включати в себе цілі, зміст, принципи, методи, засоби і форм організації навчання та результатів навчання.

Розглянемо кожний з них через призму методики формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами театральної діяльності.

Що ж до розуміння поняття «ціль», то в педагогічній літературі його досліджували такі науковці, як О. Коваленко, І. Зимня, В. Якунін, А. Мелецінек, І. Харламов, І. Підкасистий та ін. Більшість із вищезгаданих науковців розглядають цілі як передбачений кінцевий результат діяльності, майбутній стан об'єкта або системи, якого прагне особистість [25].

З огляду на тематику дослідження, основною метою цієї методики є формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку, що, у свою чергу, і є її досяжним результатом.

У межах окресленої мети нами були визначені завдання, що має розв'язувати вихователь у процесі формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами театральної діяльності. До них відносимо наступні:

- організацію розвивального предметно-просторового середовища;
- створення для ДСДВ ситуацій комунікативної успішності;
- усунення комунікативних труднощів з суб'єктами комунікації;
- моделювання ігрових ситуацій засобами театралізованої діяльності.

Охарактеризуємо кожен з них детальніше.

Оскільки проектуючи предметно-просторове середовище у старшій групі ЗДО, слід викликати інтерес у ДСДВ до театралізованої діяльності, тому організовуючи необхідно враховувати особливості емоційно-особистісного розвитку дітей, їх інтереси, схильності, допитливість, творчі здібності, переваги та потреби. При цьому для забезпечення оптимального балансу спільної та самостійної театралізованої діяльності ДСДВ у групі слід створити театралізований центр, а також куточок усамітнення, де дитина може побути одна і прорепетирувати будь-яку роль перед дзеркалом або подивитися ілюстрації до вистави.

Важливо враховувати, те що необхідно ДСДВ надати можливість самим змінювати предметно-просторове середовище, для цього в створеному осередку розміщуються різні види театру (див. п. 1.2) та легка ширма, що легко переміщається з місця на місце може використовуватися для обігравання

різних ситуацій. Для більшої ефективності роботи з різними видами театру доречним було б мати костюмерну, збагачену різними видами костюмів; гримерну з набором театральних атрибутів (носи, бороди, перуки тощо). Предметне середовище має періодично оновлюватися і змінюватися, що дозволить йому надати розвивально-динамічного характеру.

Щодо реалізації другого завдання, то воно передбачає, що зміст занять з використанням театралізованої діяльності повинен включати: інсценування з використанням різних емоційних станів; перегляд лялькових вистав та евристичні бесіди щодо них; ігри-драматизації; підготовку та розігрування різноманітних казок; вправи щодо формування виразності виконання (вербальні та невербальні); програвання етюдів; вільне та тематичне малювання; музичний супровід; читання художніх творів та обговорення віршів; вправи (наслідувально-виконавського та творчого характеру); імпровізація, оповідання дітей; твір історій; міні-конкурси тощо. Організація таких занять вимагає від вихователя уміння перетілюватися в казкового героя чи персонажа, створити позитивну мотивацію, вміння зацікавити ДСДВ.

Реалізація третього завдання передбачає врахування унікальної особливості комунікації, а саме її колективність. Відповідно і театралізована діяльність має також носити колективний характер. Це дозволить розширити та збагатити досвід співпраці ДСДВ як у реальних, так і уявних ситуаціях. При підготовці вистави вони вчаться виділяти мету, засоби її досягнення, планувати та координувати свої дії, вислухати іншу людину, з повагою ставитися до її думки, інтересів; спокійно відстоювати свою думку та багато іншого. В період підготовки до вистави слід об'єднати ДСДВ у творчі групи. Група режисерів відбирає претендентів на ролі, робить зауваження щодо якості виконуваної ролі. Група акторів репетирує ролі. Група художників-декораторів малює запрошення, афіші, елементи декорацій. Група костюмерів готує елементи костюмів (часто з батьками). Через те, що театральні постановки носять колективний характер, вони сприяють формуванню комунікативних умінь, колективізму, взаємодопомоги [22].

Крім проведення роботи з ДСДВ необхідне виконання ще однієї важливої частини системи роботи – співпраці ЗДО та сім'ї з метою взаємодопомоги та взаємопідтримки у формуванні комунікативних умінь дошкільника. Використання театралізованої діяльності у роботі з сім'єю, допомагає залучити батьків до ігрового простору ЗДО, налаштувати їх на співпрацю, створити атмосферу вільного спілкуватися у заданій ситуації. Спільна театралізована діяльність – унікальний вид співробітництва. У ній усі рівні (дитина, вихователь, батьки та ін.) висловлювати свої думки, розпочинати та підтримувати діалог.

Велике значення для старших дошкільнят має організація їхньої участі у спектаклях для малюків. Старші діти починають ставитися до показу більш відповідально: уважно оглядають костюми, приміряють їх, старанно репетирують. Після перегляду вистави проводиться бесіда, у якій у загальних рисах педагог дізнається думку дошкільників: чи сподобався виступ, про що був сюжет тощо [20]. У процесі підготовки такого спектаклю ДСДВ опановують вміння спілкуватися зі старшими та молодшими за віком дітьми, орієнтуватися на співрозмовника в процесі спілкування, починають враховувати при спілкуванні різницю у віці. Основу поповнення художніх вражень становить також читання дитячої літератури. Організуючи свою роботу у цьому напрямі, вихователю необхідно обирати художні твори відповідно до рівня розвитку та вікових особливостей ДСДВ. Критеріями відбору є художня цінність твору, педагогічна доцільність його використання, відповідність життєвому та художньо-творчому досвіду дитини, яскрава образність та виразність інтонацій.

Ми поділяємо думку авторів Н. Гавриш, Н. Гунча, Л. Гураш та ін., які вважають, що театралізована гра повинна включатися в повсякденне життя ДСДВ, що і обумовило реалізацію четвертого завдання. Вихователь повинен стежити за тим, щоб діти максимально брали активну участь у такій грі [15; 18; 19].

Спочатку вихователь сам програє обраний сюжет у ролях. Це може бути

невелика казка, вірш, розповідь тощо. Потім пропонується дітям говорити за персонажів. І лише після того, як діти запам'ятали зміст, ненав'язливо пропонується гра на цей сюжет. Дуже цікаво міняти сюжети. Наприклад: лисиця не з'їла колобка, козенята від вовка врятувалися тощо. Діти із задоволенням та кмітливостю вигадують сюжети та програють їх. Між театральними діями слід звернути увагу на поведінкові реакції, емоції ДСДВ. Замкненим дітям доцільно розподіляти ролі героїв із сильними рисами характеру (сильний ведмедик, смілива Даша тощо). Діти, схильні до впертості, примх, ниття в театралізації даних етюдів зображують негативні риси характеру, складають коментарі, історії про таких персонажів (каприза, кривляки, неслухняний Ваня) [40]. Надалі можна побачити позитивні ефекти, поліпшення настрою, розвиток емоційної стійкості.

Об'єднання ДСДВ у творчі групи для спільної діяльності у театралізації відкриває широкі можливості для розвитку співробітництва, міжособистісного та ділового спілкування. ДСДВ із задоволенням відгукуються на пропозицію поставити спектакль за мотивами знайомих казок, підготувати концерт для малюків або придумати та записати в «чарівну книгу» придумані ними історії, а потім оформити обкладинку та намалювати ілюстрації. Разом із вихователем вони перечитують свої твори, обговорюють їх, вигадують нові продовження історій. За таких умов ДСДВ стають активними учасники гри, вони самостійно висловлюються щодо сюжету твору, задають питання, висловлюють свою думку про дії героїв, власні переживання, розвивають навички спілкування, роботи з однолітками та дорослими.

Після закінчення театралізації ДСДВ обговорюють те, які деталі сподобалися, запам'яталися, ролі яких героїв хотілося б виконати повторно. У спільній діяльності дітей безперервно виникають ситуації, що вимагають узгодження дій, прояви доброзичливого ставлення до однолітків, уміння відмовлятися від особистих бажань задля досягнення спільної мети.

Визначивши цілі та завдання методики формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами театральної

діяльності.

Розглянемо наступний її компонент - зміст. Зрозуміло, що його сутність залежить від календарного плану ЗДО і наповнення форм театралізованої діяльності. Проте, вважаємо за доцільне охарактеризувати загальні вимоги щодо його подачі ДСДВ. А саме під час реалізації театральної діяльності на заняттях необхідно:

- уважно вислуховувати відповіді та пропозиції ДСДВ;
- якщо ДСДВ не відповідають, не вимагати пояснень, переходити до дійств з персонажем;
- при знайомстві ДСДВ із героями творів виділяти час на те, щоб вони могли програти чи поговорити з ними;
- здійснити рефлексію здійсненої діяльності;
- по завершенні театралізованої діяльності ДСДВ мають відчувати емоційне піднесення [43].

Отже, організуючи театралізовану діяльність ДСДВ, педагог може цілеспрямовано формувати комунікативні вміння, що виявляються у вмінні вступати у процес спілкування; слухати, ставити питання під час діалогу, завершувати діалог, ясно і послідовно висловлювати свої думки, вміння узгоджувати свої дії з товаришами зі спілкування, домовлятися, розуміти емоційний стан партнера, вміння користуватися формами мовного етикету.

Наступним розглянемо наукові підходи та принципи, на яких базується методика формування комунікативної компетентності ДСДВ засобами театральної діяльності.

2.2. Наукові підходи і педагогічні принципи формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами театральної діяльності

У нашому дослідженні основними науковими підходами до формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами театральної діяльності визначені системний, культурологічний, гуманістичний, особистісно-орієнтований та аксіологічний.

Системний підхід є одним із головних напрямів сучасної методології дошкільної освіти, що перебуває у стані активної модернізації, висуває нові вимоги до системи освіти, і, перш за все, щодо застосування системного підходу в організації освітнього процесу.

Якщо звернутися до дошкільної освіти, то системоутворювальним фактором, що визначає змістовну та функціональну сторону даної системи, є загальна мета створення розвиваючого освітнього середовища, що є комплексом зовнішніх умов і зв'язків, що забезпечують соціалізацію дитини через моделювання конкретних ситуацій. У даному випадку формуванні комунікативної компетентності ДСДВ. Відповідно до системного підходу необхідно усвідомлювати важливість формування комунікативної компетентності у процесі цілісного бачення театралізованої діяльності ДСДВ як кращого засобу її формування, й ефективнішої діагностики їх вихідного стану, щоб актуалізувати значні напрями подальшого розвитку, реалізувати творчий підхід до прийняття відповідних рішень, оскільки хоч би яке явище чи об'єкт, незалежно від їхньої природи та масштабу, ми не взяли, скрізь ми маємо справу з системою, існування якої обумовлено взаємовпливом її компонентів, що й забезпечує її цілісність [48].

Слід зазначити, що в освітньому процесі (зокрема дітей дошкільного віку) ми можемо спостерігати перший рівень цілісного розуміння об'єкта, що визначається як інтуїтивний рівень і спирається на існуючий живий досвід,

коли, даються чуттєві оцінки об'єкта, демонструється ставлення, приймаються рішення. Згідно з цим підходом формування комунікативної компетентності ДСДВ має відбуватися неперервно залучаючи увесь комплекс компонентів методик (цілі, завдання, зміст, підходи, принципи, методи, форми).

Особливу роль у формуванні особистості, розвитку її комунікативних здібностей, ініціативи, соціальної стійкості, ми надаємо культурологічному підходу. Виховання та розвиток ДСДВ на основі культуровідповідності – це організація виховання як процесу інтеріоризації (присвоєння) та розвитку особистістю досягнень культури.

Зазначимо, що дотримання підходу культуровідповідності полягає у закономірності співвідношення культури (засобами театралізованої діяльності) та формування особистості. Формування комунікативної компетентності тим ефективніше, чим більшою мірою воно буде інтегровано та вписано в контекст культури, а вихованець активно опановуватиме кращі зразки культури нації, країни, світової цивілізації.

Культурологічний підхід при формуванні комунікативної компетентності ДСДВ орієнтує вихователя на те, щоб українська культура, національні традиції, національна педагогіка стали базовою основою театралізованої діяльності. Зокрема включити у процес формування комунікативної компетентності наступні рекомендації [37]:

1) розглядати особистість ДСДВ як людини культури, максимально використовуючи весь наявний культурний потенціал;

2) під час будь-яких занять чи вправ з театралізованої діяльності звертати увагу на досягнення вітчизняної культури (ставити традиційні українські казки, декламувати вірші тощо);

3) у спілкуванні з батьками не упускати шанс поговорити про культуру спілкування, взаємоповагу та взаєморозуміння;

4) у план виховної роботи обов'язково включати практичні заходи, пов'язані з культурним спілкуванням у побуті, спілкуванням дівчинки та хлопчика, ставлення до старших тощо;

5) особливу увагу звертати на моральну, фізичну, естетичну культуру та поведінку ДСДВ.

Культурологічний підхід у формуванні комунікативної компетентності неможливо уявити без гуманістичного ставлення до особистості ДСДВ.

Гуманістичний підхід у формуванні комунікативної компетентності відображає систему поглядів, згідно з якими людина, яка виховується особистістю, є вищою цінністю, що має право на існування, щастя.. Тому для гуманної педагога права і свободи дитини, її вільний та творчий розвиток є пріоритетними. Гуманістичний підхід у вихованні орієнтований на те, що взаємодія «вихователь-вихованець» базується на взаємній повазі, справедливості та любові.

Гуманізм має стати універсальною людською цінністю, без опори на яку важко уявити, як можна виховати людину справедливу, вільну, відкриту до зовнішнього світу.

Гуманістична парадигма передбачає створення реальних педагогічних умов, особливо ДСДВ, щоб цінності та ціннісні орієнтації вихователя та вихованця виявлялися в істинно людських якостях, щоб реальні педагогічні ситуації та театралізовані форми роботи створювали можливості їх розуміння, зростання та прояви в діяльності. Все це можливо за умови, що педагогічні цінності змістилися в бік культури педагогічного спілкування, діалогу, творчості, поведінки тощо [11].

Далі розглянемо ідеї особистісно-орієнтованого підходу, що, в освітньому процесі ЗДО, полягають у переході від пояснення до розуміння, від монологу до діалогу, від соціального контролю – до розвитку, від управління – до самоврядування. Основна установка педагога – не так на пізнання «предмету», як на спілкування, порозуміння з дітьми, спонукати їх до творчості [10].

Реалізуючи особистісно-орієнтований підхід при формуванні комунікативної компетентності, ДСДВ засобами театралізованої діяльності необхідно організувати педагогічний процес так, щоб дитина грала,

розвивалася і навчалася одночасно. Основною формою взаємодії при формуванні комунікативної компетентності є спільна діяльність вихователя з ДСДВ.

Спільна діяльність є умовою освоєння дитиною позиції суб'єкта діяльності, в процесі якої задовольняються інтереси, схильності, потреби, бажання дитини, розвивається її творчий потенціал, формуються її особисті якості (активність, ініціативність, самостійність, креативність)

Спільна діяльність з формування комунікативної компетентності засобами театралізованої діяльності вибудовується так:

- спільне виявлення проблеми, що цікавить дітей;
- спільне визначення мети театралізованої діяльності ДСДВ;
- спільне планування театралізованої діяльності дітей, вибір шляхів вирішення завдань, засобів, матеріалів;
- самостійна театралізована діяльність дітей;
- диференційована допомога вихователя;
- обговорення отриманого результату, перебіг спільної діяльності, обговорення успіхів, з'ясування невдач [20].

У процесі взаємодії з ДСДВ необхідно створити ситуацію, орієнтовані на особистісний розвиток: ситуації успіху, ситуації, звернені до особистісного досвіду ДСДВ, ситуації вибору завдання, обладнання, партнера по діяльності тощо, саме театралізована діяльність надає ДСДВ можливість реалізувати себе як особистість.

Використання основних ідей аксіологічного підходу у сучасній системі дошкільної освіти спрямоване на розуміння та прийняття суті педагогічної професії, специфіки її реалізації на дошкільному освітньому рівні; активне включення у діяльність із основними суб'єктами освітнього процесу; та формують відповідний компонент у структурі особистості, її природі, функціях, взаємозв'язках. Основною ідеєю аксіології є поняття «цінність». Під цінностями розуміється позитивна чи негативна значимість об'єктів навколишнього світу для людини, соціальної групи, суспільства в цілому, яка

визначається їх залученням до сфери

Т. Дуткевич [23] досліджуючи проблему виховних цінностей, називає основні: духовно-космічні, загальнонаціональні, державно-суспільні, соціально-адаптаційні, морально-естетичні та екологічні, індивідуально-особистісні цінності. А. Богуш [7] виходять з того, що цінності є зразками орієнтації свідомості та поведінки особистості та виділяють домінантні, нормативні, стимулюючі та супутні цінності.

Згідно з цим підходом при формуванні комунікативної компетентності ДСДВ з театралізованої діяльності у дітей формуються наступні цінності:

- цінності-мети – цінності, що розкривають значення та зміст цілей театралізованої діяльності ДСДВ;

- цінності-засоби – цінності, що розкривають значення способів та форм здійснення театралізованої діяльності ДСДВ;

- цінності-відносини – цінності, що розкривають значення та зміст відносин як основного механізму театралізованої діяльності ДСДВ;

- цінності-знання – цінності, що розкривають значення та зміст отриманих знань у процесі здійснення театралізованої діяльності ДСДВ;

- цінності-якості – цінності, що розкривають значення та зміст якостей особистості ДСДВ: різноманіття взаємопов'язаних індивідуальних, особистісних, комунікативних якостей особистості ДСДВ як суб'єкта освітньої діяльності, що виявляються у спеціальних здібностях: здатність до ефективної комунікації, здатність до творчості, здатність проектувати свою діяльність та передбачати її наслідки тощо [17].

Визначивши основні наукові підходи до формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами театральної діяльності, розглянемо принципи, на які спирається ця методика.

Серед основних дидактичних принципів нами були обрані наступні: принцип природовідповідності, що вимагає дотримання відповідності педагогічного процесу природі людини, її здібностям і можливостям. У межах дослідження він передбачає добір видів та форм театралізованої діяльності у

відповідності з віковими та психологічними особливостями ДСДВ.

У свою чергу принцип культуровідповідності передбачає, що процес формування комунікативної компетентності ДСДВ має ґрунтуватися на загальнолюдських цінностях і будуватися з урахуванням особливостей етнічної та регіональної культур, вирішувати завдання залучення дітей до культури, що має відбуватися через види та форми театралізованої діяльності.

Одним із основним принципів формування комунікативної компетентності вважаємо дотримання принципу наочності, що реалізується у межах обраної методики через використання різних видів наочності (малюнки, декорації, лялькові-персонажи, костюми тощо) упродовж театралізованої діяльності.

Також необхідно враховувати принцип свідомості та активності. Цей принцип спрямовано на формування у дітей свідомого розуміння матеріалу, свідомого відношення до пізнавальної активності, відповідно слід зосередивши увагу на відношенні дитини до театралізованої діяльності. Якщо дитина хоче нею займатися, їй легше освоювати освітній матеріал та навички комунікації. Завдання вихователя, у межах цього принципу, є створення умов підвищення загальної пізнавальної активності ДСДВ, сформувати позитивне ставлення до театралізованої діяльності, виховати самостійність [26].

Ще одним є принцип індивідуалізації. Як відомо групові форми театралізованої діяльності засновані на загальних психолого-педагогічних принципах вікового розвитку ДСДВ. Однак кожна дитина, крім загальних властивостей, має і індивідуальні якості, що можуть позитивно або негативно впливати на перебіг театралізованої діяльності. Принцип індивідуалізації і передбачає врахування цих особливостей та відповідну організацію процесу формування комунікативної діяльності.

Успішне формування комунікативної компетентності неможливе без врахування принципу систематичності. Відповідно до якого театралізована діяльність розглядається як відображення сторін навколишньої дійсності і є системою знань, умінь та навиків. Ця система виникає на основі пізнання

взаємозв'язку об'єктів реальної дійсності. Отже, педагог повинен знати першоджерело театральних дій, щоб донести до свідомості ДСДВ реальні відносини, зв'язки між персонажами, явищами тощо. Цей принцип також передбачає здійснення систематичної діяльності з формування комунікативної компетентності ДСДВ.

Принцип доступності ґрунтується на вмінні вихователів та педагогів співвідносити освітній процес з рівнем розвитку дітей, їх особистим досвідом, знаннями, уміннями та навичками, якими вони володіють. Розуміння педагогами особливостей зв'язку нового з відомим у свідомості ДСДВ також допомагає підвищити ступінь доступності театралізованої діяльності. Новий досвід театралізованої діяльності має бути пов'язаний з знаннями, що вже сформований у дітей, з їх особистим досвідом; педагог повинен знати рівень розвитку пізнавальних психічних процесів, ті види та операції мислення, що доступні ДСДВ та які формуються для набуття комунікативної компетентності [39].

Отже, ми визначили загальнодидактичні принципи формування комунікативної компетентності ДСДВ засобами театральної діяльності, проте зважаючи на специфіку театралізованої діяльності, слід до цього переліку додати наступні:

- принцип імітаційного моделювання;
- принцип колективно-індивідуалізованої взаємодії;
- принцип комунікативної спрямованості та діалогічного навчання;
- принцип імпровізації;
- принцип єдності творення сприйняття.

Відповідно до перших двох принципів - імітаційного моделювання та колективно - індивідуалізованої взаємодії - необхідно створити та впровадити в освітній процес ЗДО імітаційні моделі ігор-драматизацій, режисерських ігор, міні сюжетів тощо та їх варіації. При розробці таких моделей необхідно враховувати подвійність проектування (включення театралізованої та

освітньої діяльності). Труднощі полягають в тому, щоб раціонально спроектувати два види діяльності в пропорційному співвідношенні, тому що при переважанні ігрового плану дитина може вийти за рамки освітньої діяльності і зайнятися лише грою. В іншому випадку занадто чіткий прояв освітньої діяльності спрямованої на розвиток комунікативної компетентності на ранньому етапі може сприяти втраті інтересу та активності у дітей 6-7 років.

Принцип колективно-індивідуалізованої взаємодії органічно реалізується в умовах театралізованої діяльності, оскільки зазвичай група дітей складається і шести чи десяти осіб. У таких умовах ДСДВ розвивають та налагоджують зв'язки міжособистісних взаємин, програють різні соціальні ситуації та ролі, вчаться бачити свою позицію з боку, оцінювати свої дії та дії своїх партнерів з погляду колективу [30].

Принцип комунікативної спрямованості та діалогічного навчання – необхідна умова для формування комунікативної компетентності дітей 6-7 років. Основна функція цього принципу полягає у створенні умов комунікації: мотивів, цілей, завдань спілкування, аналізу результатів спілкування. Для створення ефективного комунікативного середовища на занятті важливо створити сприятливий психологічний клімат доброзичливості та підтримки. Театралізовані ігри побудовані таким чином, що кожна дитина отримує свою роль у тій чи іншій сюжетній ситуації та відповідно до даного принципу бере участь у спілкуванні з партнерами. Але оскільки ситуація будується таким чином, щоб спонукати ДСДВ до розумових процесів, діти отримують можливість вибирати ті чи інші ролі, а значить отримують можливість проговорити те, що здається їм актуальним чи цікавим, а значить вони вчаться виявляти свою точку зору, знаходити альтернативу близьку кожному за духом. Діти програють сценки, промовляють репліки своїх персонажів, а отже, здійснюють комунікативні акти, що передбачають розвиток мовної, розумової активності дітей, розвитку їх уяви [28].

Принцип імпровізації передбачає, що ДСДВ прагнуть до унікальної

творчої діяльності у театралізованій, тому їх має надаватися можливість вільної діяльності за якою йде узгодження дорослих та дітей, співробітництво з однолітками, присутність своєї точки зору.

Останнім розглянемо принцип єдності сприйняття та творення. Він передбачає, що пізнання мистецтва особистістю виконує певну мету, а саме є засобом передачі, творення культурних цінностей та традицій, служить спілкуванню для людей. Цінності культури та мистецтва неможливі без створення. Створення нового стає водночас творчістю культурних цінностей. У дотриманні цього принципу беруть участь різні психічні функції. У тому числі особлива роль належить сприйняттю, оскільки саме воно забезпечує безпосередній, елементний контакт; мислення та уявлення забезпечують системне, але не безпосереднє відображення зовнішнього світу. Сприйняття, будучи проміжним рівнем відображення, певною мірою має властивості відчуття та мислення. Саме це зумовлює особливе значення сприйняття розуміння відображення цілісної картини світу ДСДВ через розуміння та відтворення певної театралізованої діяльності.

Слід зазначити, що названі вище принципи лише у своїй єдності сприяють ефективній реалізації формування комунікативної компетентності ДСДВ засобами театралізованої діяльності. Далі розглянемо методи та форми цього процесу.

2.3. Форми і методи формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами театральної діяльності

У освітньому процесі формування комунікативної компетентності ДСДВ у групі ЗДО у різних формах та різними способами.

Основним формами організації освітнього процесу в ЗДО науковці виділяють групову та індивідуальну. Групова форма спрямована на розвиток

комунікативної компетентності, забезпечує театралізовану діяльність дітей у режимі дня. Серед цих: бесіди, мовні ситуації, складання оповідань та казок, творчі перекази, відгадування загадок, ситуаційні бесіди, ситуації морального вибору з подальшою імітацією, мовленнєва підготовка, спільні ігри тощо.

Індивідуальна форма розвитку комунікативної компетентності передбачає самостійну діяльність дітей:

- індивідуальні та спільні творчі (рольові, театральні, режисерські) ігри;
- всі види самостійної діяльності, що передбачає спілкування з однолітками;
- самостійна діяльність у куточку театру;
- самостійне читання ДСДВ віршів, розповідання казок та історій;

У процесі індивідуальної роботи відбувається тісний контакт між педагогом та дитиною. Це дає вихователю спостерігати, досліджувати та зрозуміти почуття дитини, наскільки вони глибокі і серйозні. Також індивідуальна робота допомагає підготувати ДСДВ і до майбутньої діяльності (заняття, гри-драматизації, роботи у виставі).

Для реалізації окреслених форм роботи використовуються наступні методи формування комунікативної компетентності: наочні, словесні та практичні.

Наочні методи, такі як розгляд картин зі знайомим дітям сюжетом, іграшок (як умовних образів, що відображають навколишній світ в об'ємних образотворчих формах), опис дітьми картинок та іграшок, вигадкування сюжетних оповідань. У процесі роботи вихователь направляє сприйняття дітей, пояснюючи і називаючи показуване [28].

Словесні методи. До традиційних прийомів словесного методу відноситься виразне читання, розповідь казок, бесіда за змістом, пояснення незнайомих слів, повторне читання, прослуховування аудіозапису твору (при повторному ознайомленні з текстом). Словесні методи в чистому вигляді досить нечасто використовуються на практиці з ДСДВ, оскільки їх вікові особливості вимагають наочної опори. Проте алгоритм їх використання може

бути наступний: спочатку педагог виразно читає художній твір, після чого проводить за ним бесіду, яка сприяє поясненню змісту тексту та розумінню окремих засобів виразності. Наприклад, прочитавши вірш, вихователь може запитати ДСДВ: «Який настрій передає цей вірш? Чому ви так вважаєте?» Чим повніше та емоційніше сприймуть твір діти, тим легше їм потім «розігруватиме» прочитане.

У процесі розмови педагог сприяє усвідомленню дітьми засобів художньої виразності, залучає ДСДВ до відтворення окремих фрагментів. Розмови сприяють формуванню у ДСДВ естетичної сутності прочитаного.

Практичні методи. Метою таких методів є навчання ДСДВ практично застосовувати отримані знання. Одним із таких методів – дидактична гра (з наочним матеріалом та словесна). Вона може бути використана у процесі вирішення всіх завдань розвитку комунікативної компетентності.

Працюючи зі знайомим літературним твором, можна організувати гру-драматизацію, настільне інсценування.

Ігри-заняття теж вирішують важливе завдання – вони не лише збагачують словник дітей, а й сприяють освоєнню культури поведінки. Так у процесі гри «День народження ляльки Маші» ДСДВ стежать за діями з лялькою і, виконуючи ролі гостей, сідають за стіл, п'ють чай, навчаються підтримувати спільну бесіду, виявляти увагу до іменинниці та один до одного, намагаються акуратно їсти, правильно тримати себе за столом [49].

Відповідно до визначених методів використовують такі прийоми формування комунікативної компетентності ДСДВ як:

- мовний зразок (вихователь вимовляє слова підкреслено чітко, голосно, неквапливо). Зразок має бути зрозумілим дітям, доступним для повторення, наслідування. Домагаючись від дитини усвідомленого сприйняття зразка, вихователю слід використовувати такі прийоми, як пояснення і вказівку [42];

- повторення (організовується індивідуальна робота з кожною дитиною, спільне повторення вихователя та двох дітей, а також хорове

повторення). Повторенням називається навмисне, неодноразове використання однієї й тієї ж мовного елемента (звуку, слова, фрази) з його запам'ятовування. Особливу увагу необхідно приділяти контролю хорového повторення (діти мають говорити чітко, але з голосно);

- вказівки (дітям роз'яснюється алгоритм дій для досягнення бажаного результату);

- словесна вправа (вихователь разом з ДСДВ багаторазово виконує певні мовні дії для вироблення та вдосконалення мовних умінь та навичок). На відміну від повторення, вправа відрізняється більшою частотою, варіативністю, більшою часткою самостійних зусиль дітей [42].

Особливу роль відіграє емоційність вихователя у процесі театралізованої діяльності грає важливу роль. Інтригуюча інтонація в голосі; перебільшена стурбованість у голосі під час постановки завдання; використання жарту при поясненні завдання, характер змагань викликають інтерес і посилюють увагу ДСДВ до мовного матеріалу («Хто назве більше?», «Хто назве найкрасивіше ім'я?»), також важливу роль грає барвистість, новизна, цікавість сюжетів ігор.

Для того, щоб ДСДВ виразно декламували вірші чи фрази з різною інтонацією, можна використовувати такі вправи, як: промовляння чистомовок та скоромовок (наприклад, «ту-ту-ту – я знайду собі трубу» діти повинні вимовляти з різною силою голосу; з різною інтонацією – здивовано, запитально, налякано); звуконаслідування (як кішка, як корова, як собака тощо); артикуляційна гімнастика (зміцнення відповідного комплексу м'язів).

Формування комунікативної компетентності ДСДВ не можна реалізувати без задіяння ігрових вправ. Вони мають систематично використовуватися, оскільки це сприяє удосконаленню міміки, жестів, рухів, вони стають більш рухливими, виразними, «читаними», впевненими, контрольованими. Сформовані навички та вміння використання основних засобів інтонаційної виразності дозволяють ДСДВ перейти до підготовки та показу театральної вистави як до результату своєї діяльності.

Подібна робота має проводитися поетапно: від знайомства з літературним твором через роботу над роллю (технікою мови, інтонацією, позою, жестом) до постановки твору. Формуючи інтонаційну виразність мови, використовують методи постановки етюдів та спеціальні вправи щодо розвитку артикуляційного апарату. Спочатку від ДСДВ не слід вимагати швидкої та чіткої вимови слів, починати бажано з повільного темпу промовляння кожного звуку, тільки після цього приступати до роботи над чіткою та виразною вимовою у необхідному темпі.

Також запроваджуються спеціальні вправи на розстановку правильного логічного наголосу в тексті, а також творчі ігри та завдання на розвиток образності мови (уміння підбирати синоніми та антоніми, порівняння, епітети до певних слів). Паралельно ДСДВ вправляються в інтонаційній мові й виразності [8].

Здійснюючи маніпуляції з лялькою, вимовляючи до неї слова, ДСДВ інакше ставитися до своєї промови, підпорядковуючи іграшку своєї волі, дитина «примушує» її «говорити» і «діяти». Беручи участь в інсценування, і ДСДВ перевтілюватися в різні образи, що в свою чергу, надає йому можливість почуватися вільно і розкуто. Система роботи доповнюється заняттями з логоритміки, які включають завдання на розвиток швидких і повільних рухів, вміння маршувати, робити рухи під музику, рухливі і мовні ігри. Ці заняття істотно впливають на емоційну виразність ДСДВ, нормалізують темпи мови, виховують ритм мови, розвивають висоту і силу голосу, тобто. сприяють формуванню основних засобів інтонування мови. Скоромовки, вітання, звернення до публіки, проголошення імен з різними емоціями та інтонаціями сприяють розвитку виразності мови [32].

На думку багатьох педагогів-практиків, формування комунікативної компетентності ДСДВ засобами театралізованої діяльності відбувається найефективніше у процесі роботи з образом, роллю, у взаємодії з іншими дітьми, оскільки відбувається розвиток та творче становлення особистості

ДСДВ, засвоєння ним соціальних норм поведінки, формування вищих довільних психічних функцій.

У театралізованій діяльності літературний твір лише підказує, як робити ті чи інші дії, а ДСДВ їх треба відтворити за допомогою промови, рухів, жестів, міміки. ДСДВ надається можливість вибирати виразні засоби самостійно, таким чином дитина не наслідує, а виявляє свої творчі здібності, виходячи зі своїх власних уявлень [12].

Основним видом літературного твору для формування комунікативної компетентності ДСДВ засобом театралізованої діяльності є казки. Казки не лише служать основою для театралізованої постановки, а й знайомлять ДСДВ із виразними засобами української мови, є природним матеріалом для дошкільників. Багато хто з них добре їм знайомий, проте казки слід використовувати у разі тривалої роботи над театралізацією.

При цьому необхідно дотримуватись деяких правил:

- твір повинен мати художню цінність;
- його використання має бути педагогічно виправданим;
- воно має відповідати життєвому та художньо-творчому досвіду дітей;
- текст твору має бути наповнений яскравою образністю та виразними інтонаціями (музичними, словесними, образотворчими);
- при подальшому використанні твори повинні ускладнюватись за змістом та обсягом.

Граючи та показуючи етюди, діти вправляються у розвитку інтонаційних умінь, міміки та рухів. Вихователь при цьому дбає про те, щоб покази дітей були якомога виразнішими, використовуючи при цьому різноманітний ігровий матеріал. Вихователь також має можливість використовувати діалог як засіб впливу на ДСДВ та залучення її до рольової взаємодії.

Далі наведемо це одну класифікацію методів, що є дієвими для формування комунікативної компетентності засобами театралізованої діяльності. Серед них:

1. Читання. Вихователь за книгою чи напам'ять (дослівно зберігаючи мову автора, передає суть думки автора та її відтінки).

2. Інсценування. Зазвичай цей метод використовується при вторинному ознайомленні з літературним твором.

3. Розповідь напам'ять. Твір, який декламується вихователем напам'ять, має бути обраний відповідно до віку дітей, а також необхідно враховувати жанр [46].

У контексті визначених нами форми і методів формування комунікативної компетентності ДСДВ засобами театральної діяльності доречним буде узагальнити та сформулювати практичні рекомендації з організації театралізованої діяльності у старшій групі ЗДО для формування комунікативної компетентності:

1. У театралізованій діяльності в тісній взаємодії з формуванням комунікативної компетентності розвиваються усі здібності особистості ДСДВ (уява збагачує інтереси та особистий досвід дитини, через стимулювання емоцій формується свідомість моральних норм тощо).

2. При систематичних заняттях театралізованою діяльністю у ДСДВ розвивається здатність активно використовувати різні види знаково-символічної функції, здатність до створення образів та ефективних механізмів уяви, які впливають на формування комунікативної компетентності.

3. Театралізована діяльність повинна бути різної функціональної спрямованості, містити освітні виховні завдання, виступи як засіб розвитку психічних процесів ДСДВ, почуттів, моральних понять, пізнання навколишнього світу.

4. Підходити до організації театралізованої діяльності потрібно з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей ДСДВ, що сприяє вихованню у них сміливість, впевненість, бажано поважати думку колективу тощо.

5. Театралізована діяльність має бути різною за своїм змістом, нести інформацію про навколишню дійсність, залучати спеціальний відбір художніх творів, на основі яких будуються сюжети та постановки.

Таким чином, визначивши цілі, завдання, особливості змісту, підходи, принципи, форми та методи формування комунікативної компетентності ДСДВ засобами театральної діяльності можемо схематично проілюструвати методику формування комунікативної компетентності ДСДВ засобами театральної діяльності (див. рис.2.1).

Далі необхідно перевірити ефективність розробленої нами методики для чого визначити відповідні критерії та показники формування комунікативної компетентності ДСДВ засобами театральної діяльності.

Висновки до розділу 2

На основі аналізу теоретико-методичних джерел нами було визначено складові методики формування комунікативної компетентності ДСДВ засобами театральної діяльності: цілі, завдання, наукові підходи та педагогічні принципи, особливості змісту, методи, форми і засоби.

Згідно з визначеною метою (формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку) було охарактеризовано завдання, що має розв'язувати вихователь у процесі формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами театральної діяльності. До них були віднесені правильна організація розвиваючого предметно-просторового середовища ЗДО; створення для дітей старшого дошкільного віку ситуацій комунікативної успішності; усунення комунікативних труднощів з суб'єктами комунікації; моделювання ігрових ситуацій засобами театралізованої діяльності.



Рис. 2.1. Методика формування комунікативної компетентності ДСДВ засобами театралізованої діяльності

На основі цілей та завдань методики було розглянуто загальні вимоги до змісту методики формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку (уважно вислуховувати відповіді та пропозиції; не вимагати пояснень, переходити до дійств з персонажем; при знайомстві із героями творів виділяти час на те, щоб програти чи поговорити з ними; здійснювати рефлексію; формувати стан емоційного піднесення після театралізованої діяльності).

Науковий пошук дав можливість визначити наукові підходи до формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку: системний підхід, культурологічний підхід, гуманістичний підхід, особистісно-орієнтованих підхід, аксіологічний підхід.

Визначені підходи надали можливість охарактеризувати загальнодидактичні принципи (природовідповідності, культуровідповідності, наочності, свідомості та активності, систематичності, доступності) через фокус на проблематику дослідження та виділити специфічні: принцип імітаційного моделювання; принцип колективно-індивідуалізованої взаємодії; принцип комунікативної спрямованості та діалогічного навчання; принцип імпровізації; принцип єдності творення сприйняття.

Розробляючи форми формування комунікативної компетентності ДСДВ засобами театральної діяльності, нами було визначено групові (бесіди, мовні ситуації, складання оповідань та казок, творчі перекази, відгадування загадок, ситуаційні бесіди, ситуації морального вибору з подальшою імітацією, мовленнєва підготовка, спільні ігри тощо) та індивідуальні (індивідуальні та спільні творчі ігри; самостійна діяльність у куточку театру; самостійне читання віршів, розповідання казок та історій).

У межах класичної класифікації методів на наочні, словесні та практичні були визначені основні методи формування комунікативної компетентності ДСДВ засобами театральної діяльності: читання, інсценування, розповідь напам'ять, вигадкування сюжетних оповідань, розповідь казок, театралізована гра тощо. Спираючись на обрані методи були охарактеризовані прийоми

формування комунікативної компетентності ДСДВ: мовний зразок, повторення, вказівки, словесна вправа, ігрова вправа, театральна постановка.

Надано загальні практичні рекомендації з організації театралізованої діяльності у старшій групі ЗДО для формування комунікативної компетентності.

РОЗДІЛ 3
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА
ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

3.1. Критеріально-рівневе оцінювання комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку

З метою перевірки ефективності розробленої нами методики формування комунікативної компетентності ДСДВ засобами театральної діяльності було проведено педагогічний експеримент на базі ЗДО №3 м. Суми, Сумської області.

Дослідження передбачало залучення до педагогічного експерименту двох груп старших дошкільників ЗДО: «Сонечко» – експериментальна група (ЕГ) та «Барвінок» – контрольна група (КГ). Ці групи у своєму складі мають 28 дітей (ЕГ) та 26 дітей (КГ) відповідно. Слід зазначити, що ДСДВ розвиваються в аналогічних освітніх середовищах, середній віковий показник 6-7 років, тобто можемо стверджувати, що учасники КГ та ЕГ знаходяться у рівних умовах.

Дослідження здійснювалось протягом 2020-2021 навчального року в три етапи:

– перший етап (констатувальний), мета якого була виявити рівень сформованості комунікативної компетентності ДСДВ для чого визначити відповідні критерії, показники та рівні;

– другий етап (формувальний), упродовж якого в експериментальній групі з ДСДВ здійснювалась театралізована діяльність для формування комунікативної компетентності відповідно до розробленої нами методики (див. розділ 2). Контрольна група ДСДВ займалась за традиційною освітньою системою, без додаткових впливів на розвиток їх комунікативної

компетентності;

– третій етап (контрольний), передбачав повторну перевірку рівня сформованості комунікативної компетентності ДСДВ, з використанням також педагогічного інструментарію, що був задіяний на першому етапі. Після завершення останнього етапу було здійснено остаточну обробку отриманих даних та зроблено порівняння отриманих результатів з вихідними даними (констатувальним етапом).

Відповідно до першого етапу педагогічного експерименту, перш ніж організувати роботу з формування комунікативної компетентності ДСДВ, нам необхідно було виявити наявний у ДСДВ рівень сформованості комунікативної компетентності.

Згідно з метою констатувального етапу слід реалізувати наступні завдання:

- визначити критерії та показники сформованості комунікативної компетентності ДСДВ;
- підібрати діагностичний матеріал для виявлення рівня сформованості комунікативної компетентності ДСДВ;
- застосувати діагностичний інструментарій та виявити рівень сформованості комунікативної компетентності ДСДВ в експериментальній та контрольній групах.

Реалізуючи перше завдання, слід зазначити, що педагогічна діагностика – це система методів та прийомів, спеціально розроблених педагогічних технологій, методик та тестових завдань, що дозволяють визначити рівень розвитку ДСДВ, а також діагностувати причини недоліків та знаходити шляхи покращення якості освітніх послуг ЗДО [9].

Для визначення критеріїв для перевірки рівня комунікативної компетентності ДСДВ ми спиралися на перелік компонентів комунікативної компетентності (див. п.1.1). Відповідно нами були визначено три критерії сформованості комунікативної компетентності ДСДВ:

- когнітивний,

- емоційний,
- діяльнісний.

Когнітивний критерій передбачає діагностику рівня розуміння ДСДВ співрозмовника. Зважаючи на це показниками цього критерію були визначені:

- уміння вести діалог з однолітками та дорослими;
- уміння співставляти власні інтереси з бажаннями інших співрозмовників, уміння відстоювати власну точку зору;
- уміння спокійно реагувати на конфліктні ситуації та намагатися вирішувати їх;
- уміння відстоювати власну точку зору.

Емоційний критерій формування комунікативної компетентності ДСДВ відображає емоційну складову комунікативної компетентності, здатність ДСДВ співпереживати, правильно визначати та реагувати на власні емоції та емоції співрозмовника. Для цього критерію були визначені наступні показники:

- уміння розуміти емоційний стан співрозмовника та розповісти про нього;
- уміння вислухати іншу людину, з повагою відноситись до її точки зору;
- уміння з повагою ставитися до співрозмовника.

Поведінковий критерій передбачає перевірку здатності особистості до спільної діяльності. Показники цього критерію передбачають визначення:

- уміння отримувати необхідну інформацію у процесі комунікації;
- уміння приймати участь у колективних справах;
- уміння надавати підтримку у процесі комунікації.

Критерії та показники рівня сформованості, а також педагогічний інструментарій наведено в таблиці 3.1.

Наступним етапом, відповідно до визначених критеріїв та показників нами були обґрунтовані три рівні їх формування: високий, середній, низький. Охарактеризуємо кожний з них окремо.

Таблиця 3.1

**Критерії та показники сформованості комунікативної
компетентності ДСДВ**

Критерії	Показники	Педагогічний інструментарій
Когнітивний	<ol style="list-style-type: none"> 1. Уміння вести діалог з однолітками та дорослими; 2. Уміння співставляти власні інтереси з бажаннями інших співрозмовників, уміння відстоювати власну точку зору; 3. Уміння спокійно реагувати на конфліктні ситуації та намагатися вирішувати їх. 4. Уміння відстоювати власну точку зору. 	Методика педагогічної діагностики комунікативних умінь; педагогічне спостереження
Емоційний	<ol style="list-style-type: none"> 1. Уміння розуміти емоційний стан співрозмовника та розповісти про нього; 2. Уміння вислухати іншу людину, з повагою відноситись до її точки зору; 3. Уміння з повагою ставитися до співрозмовника. 	Методика педагогічної діагностики комунікативних умінь; педагогічне спостереження
Поведінковий	<ol style="list-style-type: none"> 1. Уміння отримувати необхідну інформацію у процесі комунікації; 2. Уміння приймати участь у колективних справах; 3. Уміння надавати підтримку у процесі комунікації. 	Методика педагогічної діагностики комунікативних умінь; педагогічне спостереження

Високий рівень комунікативної компетентності характеризується тим, що ДСДВ охоче та активно спілкуються з дітьми, висувають пропозиції упродовж ігор, доброзичливо, правильно реагують на яскраво виражені емоційні стани. Вони здатні з власної ініціативи виявити співчуття. Переважний емоційний позитивний фон. Чутливість до впливів однолітка

висока: дитина із задоволенням відгукується на ініціативу однолітків, активно підхоплює їхні ідеї та дії. Висока ініціативність: дитина активно залучає дітей до своїх дій і пропонує різні варіанти взаємодії, також дитина здатна самостійно виконати завдання вихователя.

Середній рівень комунікативної компетентності характеризується тим, що ДСДВ спокійно грає з дітьми. Вступає у спілкування з приводу іграшок, ігрових дій. Зберігає переважний емоційно-позитивний настрій. Переважний емоційний фон: нейтрально-діловий. Чутливість до впливів однолітка середня: завжди відповідає пропозиції однолітків; ініціативність середня: ДСДВ часто виявляють ініціативу, проте не бувають наполегливими. ДСДВ вміють діяти за інструкціями дорослого, проте за його допомогою.

Низький рівень комунікативної компетентності характеризується тим, що ДСДВ виявляє недовіру, страх у спілкуванні. Виявляють нестійкість у ігровому спілкуванні: дружнє ставлення змінюється конфліктами, спробами заволодіти іграшками інших дітей. Контакти із однолітками нетривалі. Загальний емоційний стан нестійкий: спокійний стан чергується з плаксивістю, негативними проявами по відношенню до однолітків. Переважний емоційний негативний фон. Чутливість до впливів однолітків відсутня: вони взагалі майже не відповідають на пропозиції однолітків; Ініціативність відсутня: дитина не виявляє жодної активності, грає на самоті або пасивно слідує за іншими. Дитина розуміє сенс пропонованого йому завдання, але не може або не хоче його виконати (не виявляє цікавості до ігрової діяльності), здійснивши комунікативний акт мало розуміє результативність своїх дій.

Визначивши змістове наповнення рівнів обраних критеріїв, нами було обрано педагогічний інструментарій. Ним стала методика педагогічної діагностики комунікативних умінь (див. Додаток А.) і педагогічне спостереження, за результатами проведення яких було отримано вхідні дані констатувального етапу.

Зведені результати констатувального дослідження наведені у таблиці 3.2. та на рисунках 3.1. та 3.2.

Таблиця 3.2.

**Результати констатувальної діагностики рівнів сформованості
комунікативної компетентності ДСДВ
(% показник)**

Критерії та показники (дані наведені у %)	Низький		Середній		Високий	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Когнітивний						
1. Уміння вести діалог з однолітками та дорослими.	38,5	35,5	38,5	35,5	23	28
2. Уміння співставляти власні інтереси з бажаннями інших співрозмовників, уміння відстоювати власну точку зору.	31	25	50	54	19	21
3. Уміння спокійно реагувати на конфліктні ситуації та намагатися вирішувати їх.	27	29	54	50	19	21
4. Уміння відстоювати власну точку зору.	35	32	50	50	18	18
Емоційний						
5. Уміння розуміти емоційний стан співрозмовника та розповісти про нього.	38,5	43	46,5	39	15	18
6. Уміння вислухати іншу людину з повагою відноситись до її точки зору.	42,5	50	42,5	29	15	21
7. Уміння з повагою ставитися до співрозмовника.	38,5	43	50	43	11,5	14
Поведінковий						
8. Уміння отримувати необхідну інформацію у процесі комунікації.	42,5	46	38,5	36	19	18
9. Уміння приймати участь у колективних справах.	46,5	43	38,5	43	15	14
10. Уміння надавати підтримку у процесі комунікації	38,5	36	42,5	46	19	18

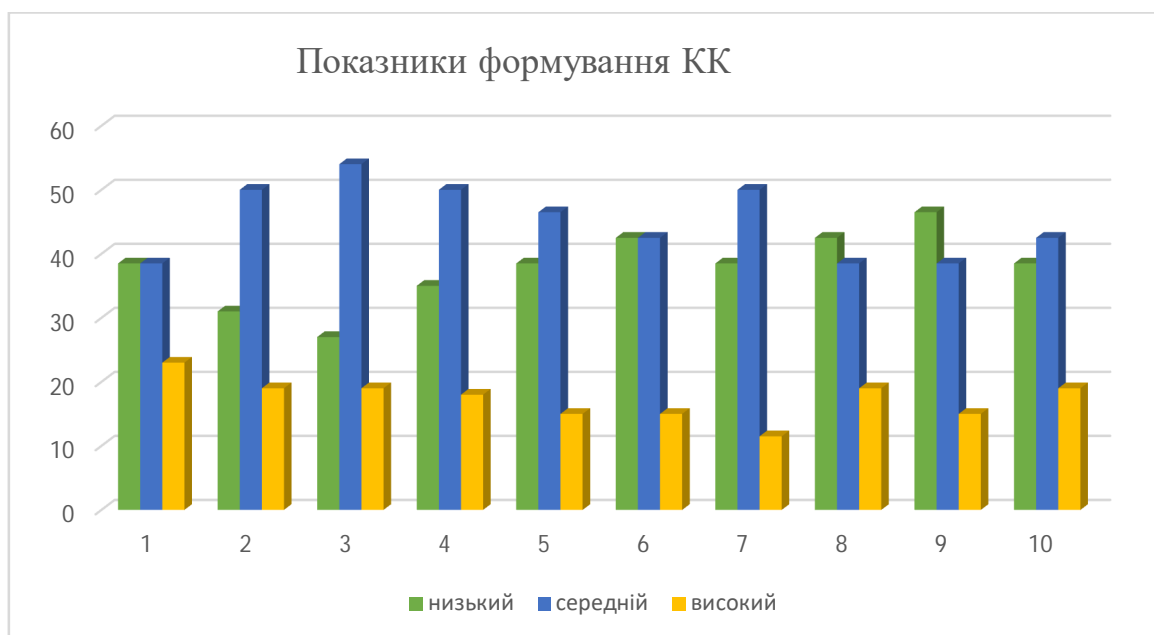


Рис. 3.1. Результати констатувальної діагностики рівнів сформованості комунікативної компетентності ДСДВ контрольної групи

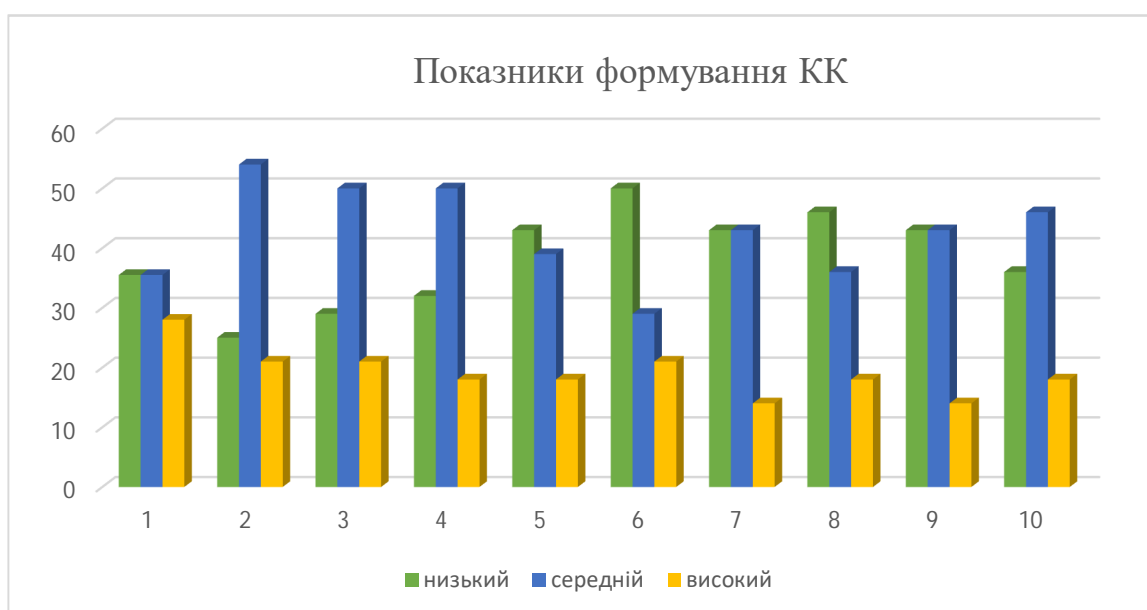


Рис. 3.2. Результати констатувальної діагностики рівнів сформованості комунікативної компетентності ДСДВ експериментальної групи

Проаналізувавши отримані результати, можемо дійти висновку, що переважна більшість ДСДВ мають середній рівень сформованості комунікаційної компетентності за всіма критеріями. Так, у межах когнітивного критерію показники за середнім рівнем варіюються між 50-54%,

а за низьким між 25-38% як у контрольних, так і в експериментальних групах. Середній рівень показників за емоційним критерієм знаходяться у межах від 29% до 43% у КГ, і від 42% до 46% у ЕГ. Щодо низького рівня, то за цим показником у ЕГ він між 38-42%, а у КГ між 43-50%. Щодо середнього рівня, то його показники від 38% до 42% у КГ і від 36% до 46% у ЕГ.

Аналізуючи дані за поведінковим критерієм зазначимо, що на середньому та низькому рівнях вони у межах від 38% до 42% у КГ і від 36% до 46% у ЕГ.

Для унаочнення ранжування отриманих даних представимо середні значення за обраними критеріями (див. рис.3.3).

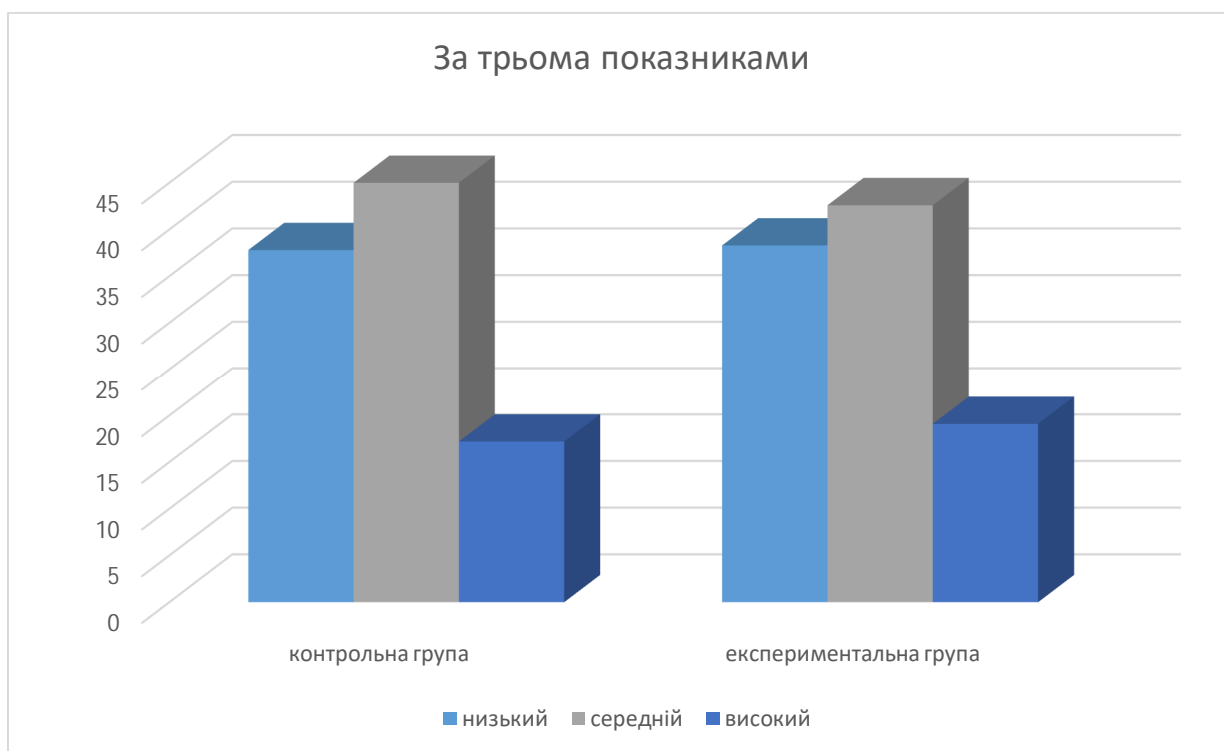


Рис. 3.3. Середні значення за критеріями сформованості комунікативної компетентності ДСДВ у КГ та ЕГ на констатувальному етапі.

Отже, можемо зробити висновок, що обидві групи ЕГ і КГ мають приблизно однаковий рівень формування комунікативної компетентності за всіма критеріями. Наступним етапом реалізуємо формувальний етап експерименту.

2.2. Перебіг і результати експериментальної роботи

З урахуванням одержаних результатів констатувального етапу, на формувальному етапі експерименту в освітній процес ЕГ нами було впроваджено методику формування комунікативної компетентності ДСДВ засобами театралізованої діяльності. У КГ освітній процес відбувався без змін. У межах пропонованої нами методики всі види театралізованої діяльності для формування комунікативної компетентності були об'єднані у три блоки, відповідно до виявлених критеріїв.

Перший блок включає види театралізованої діяльності, що були спрямовані на формування вміння емоційно співпереживати, розуміти емоційний стан іншого. До другого блоку увійшли види театральної діяльності створені задля формування вміння вступати у контакт і вести діалог. До третього блоку були віднесені види театралізованої діяльності створені задля формування вміння використовувати форми мовного етикету. Також було складено та реалізовано план організації театралізованої діяльності з метою формування комунікативної компетентності ДСДВ (див.Додаток Б).

У межах формувального етапу активно використовувалися методи та прийоми (див. п.2.3) з формування комунікативної компетентності ДСДВ серед яких: звернення до емоційного, життєвого досвіду дітей, питання, розмови, пояснення, нагадування.

Певні види театралізованої діяльності були спрямовані на розвиток вміння розуміти емоційний стан іншого. З цією метою були організовані такі театралізовані ігри як: «Вираз емоцій», «Ріпка», «Капризуля», «Передача почуттів», «Покажи сценку», «Поганий настрій», «Зобрази героя», «У страху очі великі», «Теремок», «У казці», «Дзеркало», «Коза – дереза» (пальчиковий театр), а також пантомімічні етюди. Так з метою формування вміння емоційно співпереживати, розуміти емоційний стан іншого була організована гра «Вираз емоцій». Діти вчилися виражати мімікою обличчя здивування,

захоплення, переляк, радість, смуток. У театралізованій вправі за казкою «Теремок» удосконалювалися знання та уявлення ДСДВ про емоційну сферу особистості, діти вчилися висловлювати емоційний стан персонажа за допомогою міміки, голосу, інтонації. Спочатку ролі звірів виконували діти, які добре володіли мовою, потім інші.

Зміст театралізованої гри за казкою «Ріпка» було націлено на навчання адекватному сприйняттю емоційних станів інших людей. Було проведено попередню роботу: прочитано кілька українських народних казок, здійснювалося обговорення ілюстрації до них, були підготовлені запрошення, розподілені ролі.

Також театралізована діяльність здійснювалась для формування вміння вести діалог: «Телефон», «Уявіть собі», «Лісове телебачення», «Жива картина», «Договоримо те, чого не вигадав автор», «Прес – конференція», «Промовляння діалогу з різними інтонаціями», «Поясни незнайці!», «Поганий настрій», гра – драматизація «Добре прихована котлета», «Покажи сценку», «Інтерв'ю», «Привіт друг!».

У цьому блоці діти відмітили театралізовану гру «Телефон», за якою були обіграні різні ситуації: «привітати з днем народження», «запросити на спектакль людини, яка не любить ходити до театру», «тобі купили нові іграшки, а твоєму другові хочеться пограти з нею» тощо.

Зміст театралізованої вправи за «Договоримо те, чого не вигадав автор» також був спрямований на розвиток вміння вести діалог. Вихователем починалася фраза, а дитині необхідно було її закінчити.

Театралізована гра «Покажи сценку» була організована з метою розвитку вміння вступати в розмову, обмінюватися почуттями, переживаннями, емоційно та змістовно висловлювати свої думки, використовуючи міміку та пантоміміку. Вихованцям було запропоновано розіграти низку ситуацій. Наприклад, «два товариша посварилися – помири їх», «тобі дуже хочеться пограти тією ж іграшкою, що є у одного з твоїх одногрупників – попроси його» тощо. Для розвитку виразності рухів, жестів,

міміки, голосу було проведено вправу «зобрази героя». ДСДВ пропонувалося зобразити казкових персонажів, нагадуючи, що у кожного з них свої особливості, за якими їх легко дізнатися: «Лисиця, лисонька – лисиця, шубка дуже гарна! Рудий хвіст, хитрі очі - Люблю курчаток - так - так!

З метою формування вміння використовувати форми мовного етикету були організовані та реалізовані такі види театралізованої діяльності як: «Зобрази прислів'я», «Капітан», «Привітання», «День народження», «Передай листа», «Подяка», «Частування», «Вибачення», «Покажи сценку», «Етюд зі змістом проблемної ситуації» тощо.

У вправі «Зобрази прислів'я» діти дошкільного віку вчилися використовувати невербальні засоби спілкування. Також у процесі гри закріплювалися знання та норми у спілкуванні. У вправі «Пригощання» закріплювалися навички правильної поведінки за столом та спілкування з присутнім тут же гостем, з дотриманням мовного етикету. Ті самі завдання ставилися у грі – драматизації «День народження», закріплювалися навички використання мовного етикету.

ДСДВ вчилися підбирати потрібну фразу мовного етикету залежно від ситуації. Також з метою закріплення вимови ДСДВ фраз мовного етикету, було організовано низку етюдів «Привітання», «Прощання», «Подяка» тощо. Цікавим видався ДСДВ «Етюд зі змістом проблемної ситуації», проведений з метою перевірки ступеня засвоєння ними правил поведінки у складних ситуаціях.

У театралізованій грі «Передай листа» у промові дітей закріплювалося різноманіття варіантів висловлювання прохання. З метою вивчення тенденцій у розвитку комунікативної компетентності ДСДВ було проведено повторне діагностування.

Після реалізації формувального етапу експерименту нами було здійснено повторне діагностування рівня сформованості комунікативної компетентності ДСДВ за визначеними в п.3.1. критеріями та показниками. Отримані результати наведено в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

**Результати контрольної діагностики рівнів сформованості
комунікативної компетентності ДСДВ (% показник)**

Критерії та показники (дані наведені у %)	Низький		Середній		Високий	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Когнітивний						
1. Уміння вести діалог з однолітками та дорослими.	35	25	50	43	15	32
2. Уміння співставляти власні інтереси з бажаннями інших співрозмовників, уміння відстоювати власну точку зору.	31	21	50	57	19	21
3. Уміння спокійно реагувати на конфліктні ситуації та намагатися вирішувати їх.	23	25	58	54	19	21
4. Уміння відстоювати власну точку зору.	35	25	50	50	15	25
Емоційний						
5. Уміння розуміти емоційний стан співрозмовника та розповісти про нього.	35	32	50	43	15	25
6. Уміння вислухати іншу людину з повагою відноситись до її точки зору.	38,5	32	46,5	36	15	32
7. Уміння з повагою ставитися до співрозмовника.	31	32	54	43	15	25
Поведінковий						
8. Уміння отримувати необхідну інформацію у процесі комунікації.	38,5	32	42,5	47	19	21
9. Уміння приймати участь у колективних справах.	38,5	32	42,5	47	19	21
10. Уміння надавати підтримку у процесі комунікації	31	25	50	54	19	21

Отримані дані дають підстави стверджувати про те, що відбулися певні зміни в показниках як контрольної, так і експериментальної груп.

За когнітивним критерієм у КГ значення показників знаходяться на низькому рівні у діапазоні від 23% до 35%, на середньому від 50% до 58% , на високому – від 15% до 19% відповідно. За емоційним критерієм було визначено, що на високому рівні всі показники мають значення 15%, на середньому рівні знаходяться у межах від 46% до 54%, показник за низьким рівнем від 21% до 38%.

Отримані результати за показниками поведінкового критерію мають майже аналогічні показники за середнім та низьким критеріями, за високим усі вони знаходяться на рівні 19%. (див. рис.3.4).

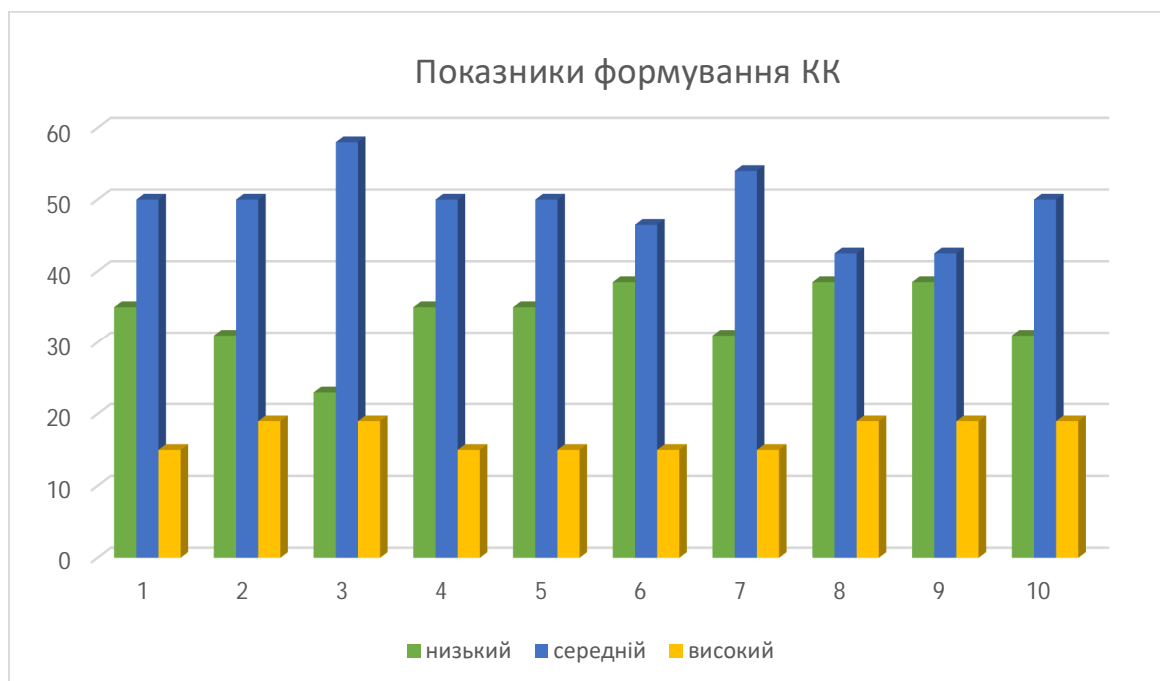


Рис. 3.4. Результати контрольної діагностики рівнів сформованості комунікативної компетентності ДСДВ контрольної групи

Аналізуючи отримані результати контрольного етапу педагогічного експерименту для ЕГ можемо зазначити, що більша половина ДСДВ мають середній рівень сформованості за всіма показниками, що знаходиться у межах від 36% до 57%. Високий рівень за показниками когнітивного критерію знаходиться у межах від 21% до 32%, емоційний критерій розміщує показники за середнім рівнем від 36% до 43%, поведінкового від 42% до 50% відповідно.

Щодо низького рівня за когнітивним критерієм, то їх значення знаходяться у межах від 21% до 25%, за емоційним критерієм від 36% до 43%, за поведінковим критерієм від 47% до 54% відповідно (див. рис.3.5).



Рис. 3.5. Результати контрольної діагностики рівнів сформованості комунікативної компетентності ДСДВ експериментальної групи

Для ілюстрації ранжування отриманих даних представимо середні значення за обраними критеріями (див. рис. 3.6).

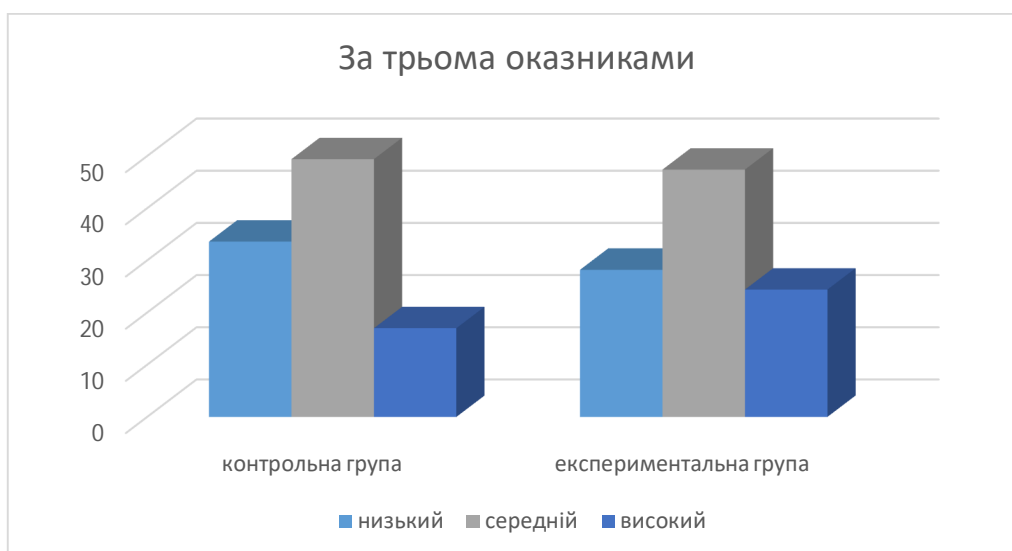


Рис. 3.6. Середні значення за критеріями сформованості комунікативної компетентності ДСДВ у КГ та ЕГ на контрольному етапі

Далі нами було здійснено порівняння отриманих даних констатувального та контрольного етапів педагогічного експерименту.

Це надало підстави зробити висновок про несуттєві зміни показників у КГ, проте як у експериментальній групі показники низького рівня значно зменшилися за когнітивним критерієм майже на 6%, за емоційним на 11% і за поведінковим на 12%., натомість показники середнього рівня за критеріями збільшилися: когнітивний на 31%, емоційний на 3,5%, поведінковий на 8%, також зросли показники і за високим рівнем на 3%, 10% і 5% відповідно (див. табл.3.3).

Таблиця 3.3

**Порівняльна таблиця зведених даних показників за
констатувальним та контрольним етапами (у%)**

Критерії та показники (дані наведені у %)	Констатувальний етап	Контрольний етап	Констатувальний етап	Контрольний етап
	КГ	КГ	ЕГ	ЕГ
Когнітивний				
Низький	32,8	31	30,4	24
Середній	48,1	54	19,8	51
Високий	19,8	17	22	24,8
Емоційний				
Низький	39,8	39,8	45,3	34,8
Середній	46,3	46,3	37	40,6
Високий	13,8	13,8	17,7	27,3
Поведінковий				
Низький	42,5	36	41,7	29,6
Середній	39,8	45	41,7	49,3
Високий	17,7	19	16,7	21

Ці дані підтверджують, що формування комунікативної компетентності ДСДВ є ефективним за умов впровадження розробленої нами моделі формування комунікативної компетентності ДСДВ засобами театралізованої діяльності.

Висновки до розділу 3

З метою перевірки ефективності розробленої нами методики формування комунікативної компетентності ДСДВ засобами театральної діяльності було проведено педагогічний експеримент на базі ЗДО №3 м. Суми, Сумської області. Дослідження передбачало залучення до педагогічного експерименту двох груп старших дошкільників ЗДО. Ці групи у своєму складі мають 28 дітей (експериментальна група) та 26 дітей (контрольна група) відповідно і знаходилися у рівних умовах.

Педагогічний експеримент було здійснено в три етапи: перший етап (констатувальний), другий етап (формувальний), третій етап (контрольний).

На першому етапі було визначено критерії та показники сформованості комунікативної компетентності ДСДВ.

Когнітивний критерій передбачав діагностику рівня розуміння ДСДВ співрозмовника (показники: уміння вести діалог з однолітками та дорослими; уміння співставляти власні інтереси з бажаннями інших співрозмовників, уміння відстоювати власну точку зору; уміння спокійно реагувати на конфліктні ситуації та намагатися вирішувати їх; уміння відстоювати власну точку зору). Емоційний критерій відображав емоційну складову комунікативної компетентності, здатність ДСДВ співпереживати, правильно визначати та реагувати на власні емоції та емоції співрозмовника (показники уміння розуміти емоційний стан співрозмовника та розповісти про нього; уміння вислухати іншу людину, з повагою відноситись до її точки зору; уміння з повагою ставитися до співрозмовника). Поведінковий критерій передбачав перевірку здатності особистості до спільної діяльності (показники: уміння отримувати необхідну інформацію у процесі комунікації; уміння приймати участь у колективних справах; уміння надавати підтримку у процесі комунікації). Відповідно до означених критеріїв були обґрунтовані три рівні їх формування: високий, середній, низький.

Педагогічним інструментарієм стала методика педагогічної діагностики комунікативних умінь і педагогічне спостереження.

Проаналізувавши отримані результати констатувального етапі, було визначено, що переважна більшість ДСДВ мають середній рівень сформованості комунікаційної компетентності за всіма критеріями.

На формувальному етапі експерименту, в освітній процес експериментальної групи було впроваджено методику формування комунікативної компетентності ДСДВ засобами театралізованої діяльності. У контрольній групі освітній процес відбувався без змін. У межах запропонованої нами методики всі види театралізованої діяльності були об'єднані у три блоки, відповідно до виявлених критеріїв.

Після реалізації формувального етапу експерименту нами було здійснено повторне діагностування рівня сформованості комунікативної компетентності ДСДВ за визначеними критеріями та показниками. Отримані дані дають підстави стверджувати про те, що відбулися певні зміни в показниках як контрольної, так і експериментальної груп.

Порівняння отриманих даних з констатувального та контрольного етапів педагогічного експерименту дало підстави зробити висновок про несуттєві зміни показників у КГ, проте як у експериментальній групі показники низького рівня значно зменшилися за когнітивним критерієм майже на 6%, за емоційним на 11% і за поведінковим на 12%., натомість показники середнього рівня за критеріями збільшилися: когнітивний на 31%, емоційний на 3,5%, поведінковий на 8%, також зросли показники і за високим рівнем на 3%, 10% і 5% відповідно.

Ці дані підтверджують, що формування комунікативної компетентності ДСДВ є ефективним за умов впровадження розробленої нами моделі формування комунікативної компетентності ДСДВ засобами театралізованої діяльності.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі здійснено теоретичне та практичне дослідження проблеми формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами театральної діяльності, що знайшло відображення в її теоретико-методологічному обґрунтуванні й експериментальній перевірці.

Проведене дослідження дала змогу сформулювати такі висновки.

1. Відповідно до *першого завдання* з'ясовано теоретичні основи формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами театральної діяльності.

Визначено, що під поняттям комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку слід розуміти вміння вступати в контакт і вести розмову зі співрозмовником, вміння уважно та активно слухати та чути, а також використовувати міміку, жести для більш експресивного вираження своїх думок. У результаті теоретичного аналізу комунікативної компетентності було визначено, що вона вміщує в себе емоційний, когнітивний та поведінковий компоненти. Відповідно до означених компонентів було виділено коло комунікативних умінь, що впливають на розвиток комунікативної комунікації дітей старшого дошкільного віку.

Теоретично обґрунтовано, що театралізована діяльність дітей старшого дошкільного віку впливає на розвиток їх комунікативних умінь: вступати в контакт із однолітками; організовувати спілкування, яке виявляється у включенні до спільної діяльності; вміння вислухати співрозмовника; узгоджувати свої наміри з іншими; підтримувати елементарний діалог з дорослими та однолітками; здатність до емпатії; знання правил поведінки, яких слід дотримуватись при спілкуванні з однолітками та дорослими.

Результати теоретичного дослідження дозволили дійти висновку, що театралізована діяльність має безпосередній вплив на розвиток

комунікативних умінь та формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

2. Вирішуючи *друге завдання* дослідження, на основі аналізу теоретико-методичних джерел було розроблено і теоретично обґрунтовано методику формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами театральної діяльності.

У цьому контексті визначено складові методики, зокрема її мету, завдання, особливості змісту, наукові підходи, педагогічні принципи, форми та методи формування комунікативної компетентності дітей.

Було охарактеризовано завдання формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами театральної діяльності. До них були віднесені правильна організація розвивального предметно-просторового середовища ЗДО; створення для дітей старшого дошкільного віку ситуацій комунікативної успішності; усунення комунікативних труднощів з суб'єктами комунікації; моделювання ігрових ситуацій засобами театралізованої діяльності.

На основі цілей та завдань методики розглянуто загальні вимоги до її змісту (уважно вислуховувати відповіді та пропозиції; не вимагати пояснень, переходити до дійств з персонажем; при знайомстві із героями творів виділяти час на те, щоб програти чи поговорити з ними; здійснювати рефлексію; формувати стан емоційного піднесення після театралізованої діяльності).

Науковий пошук дав можливість визначити наукові підходи до формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку: системний, культурологічний, гуманістичний, особистісно-орієнтований та аксіологічний.

Виділено принципи формування комунікативної компетентності дітей: загальнодидактичні (природовідповідності, культуровідповідності, наочності, свідомості та активності, систематичності, доступності) та специфічні (принцип імітаційного моделювання; принцип колективно-індивідуалізованої

взаємодії; принцип комунікативної спрямованості та діалогічного навчання; принцип імпровізації; принцип єдності творення сприйняття).

Основними формами формування комунікативної компетентності ДСДВ засобами театральної діяльності нами було визначено групові (бесіди, мовні ситуації, складання оповідань та казок, творчі перекази, відгадування загадок, ситуаційні бесіди, ситуації морального вибору з подальшою імітацією, мовленнєва підготовка, спільні ігри тощо) та індивідуальні (індивідуальні та спільні творчі ігри; самостійна діяльність у куточку театру; самостійне читання віршів, розповідання казок та історій).

У межах класичної класифікації методів на наочні, словесні та практичні були визначені основні методи формування комунікативної компетентності ДСДВ засобами театральної діяльності: читання, інсценування, розповідь напам'ять, вигадкування сюжетних оповідань, розповідь казок, театралізована гра тощо. Спираючись на обрані методи були охарактеризовані прийоми формування комунікативної компетентності ДСДВ: мовний зразок, повторення, вказівки, словесна вправа, ігрова вправа, театральна постановка. Надано загальні практичні рекомендації з організації театралізованої діяльності у старшій групі ЗДО для формування комунікативної компетентності

3. Відповідно до *третього завдання* дослідження було визначено критерії, показники та рівні комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Когнітивний критерій передбачав діагностику рівня розуміння ДСДВ співрозмовника (показники: уміння вести діалог з однолітками та дорослими; уміння зіставляти власні інтереси з бажаннями інших співрозмовників, уміння відстоювати власну точку зору; уміння спокійно реагувати на конфліктні ситуації та намагатися вирішувати їх; уміння відстоювати власну точку зору). Емоційний критерій відображав емоційну складову комунікативної компетентності, здатність ДСДВ співпереживати, правильно визначати та реагувати на власні емоції та емоції співрозмовника (показники уміння

розуміти емоційний стан співрозмовника та розповісти про нього; уміння вислухати іншу людину, з повагою відноситись до її точки зору; уміння з повагою ставитися до співрозмовника). Поведінковий критерій передбачав перевірку здатності особистості до спільної діяльності (показники: уміння отримувати необхідну інформацію у процесі комунікації; уміння приймати участь у колективних справах; уміння надавати підтримку у процесі комунікації). Відповідно до означених критеріїв були обґрунтовані три рівні їх формування: високий, середній, низький.

4. У межах четвертого завдання дослідження було експериментально перевірено ефективність методики формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами театральної діяльності.

Зокрема, проведено педагогічне дослідження із залученням двох груп ЗДО. Ці групи у своєму складі мали 28 дітей (експериментальна група) та 26 дітей (контрольна група) відповідно і знаходилися у рівних умовах.

Педагогічний експеримент було здійснено в три етапи: перший етап (констатувальний), другий етап (формувальний), третій етап (контрольний).

На першому етапі, на основі визначених критеріїв, показників та рівнів, було проведено констатувальну діагностику сформованості комунікативної компетентності ДСДВ.

На формувальному етапі експерименту в освітній процес експериментальної групи було впроваджено методику формування комунікативної компетентності ДСДВ засобами театралізованої діяльності. У межах пропонованої нами методики всі види театралізованої діяльності були об'єднані у три блоки, відповідно до виявлених критеріїв. У контрольній групі освітній процес відбувався без змін.

Порівняння отриманих даних констатувального та контрольного етапів педагогічного експерименту дало підстави зробити висновок про несуттєві зміни показників у КГ, проте як у експериментальній групі показники низького рівня значно зменшилися за когнітивним критерієм майже на 6%, за

емоційним на 11% і за поведінковим на 12%., натомість показники середнього рівня за критеріями збільшилися: когнітивний на 31%, емоційний на 3,5%, поведінковий на 8%, також зросли показники і за високим рівнем на 3%, 10% і 5% відповідно. Ці дані підтверджують, що розроблена нами методика є ефективною для формування комунікативної компетентності ДСДВ засобами театралізованої діяльності.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів вирішення даної проблеми. Подальшої розробки потребують особливості комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку з особливими потребами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Александрова С. А. Професійно-комунікативна компетентність Текст лекцій Харків : ХНАМГ, 2008. 124 с.
2. Анєнкова І. П., Байдан М. А., Горчакова О. А., Руссол В. М. Педагогіка: модульний курс [Текст]: навчальний посібник: Львів : «Новий Світ-2000», 2011. 567с.
3. Артемова Л.В. Театр і гра. К.: Томіріс, 2002. С.108-144.
4. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ: Академія, 2004. 344 с.
5. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика : теорія і практика. Запоріжжя : Просвіта, 2000. 542 с.
6. Богуш А. М. Дошкільне дитинство: його сьогодення і майбутнє *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*: науково-теор. збірник. 2008. Вип. 14. С. 27- 30.
7. Богуш А. Мовленнєва компетенція дошкільника як лінгводидактична проблема *Дошкільна лінгводидактика* : Хрестом. К., 2005. 176 с.
8. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. 304 с.
9. Вазинський С. Е., Щербак Т. І. Методика та організація наукових досліджень : навч. посіб. Суми: Сум. ДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 260 с.
10. Варзацька Л., Янчук О. Особистісно зорієнтована модель мовленнєвого розвитку особистості. УМЛШ. 2007. № 2. С. 13– 19.
11. Васьківська Г. Формування комунікативної компетенції особистості як основна проблема сучасної лінгводидактики. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*, 2016. С.33-38.

12. Вашуленко М. Мовленнєвий розвиток дошкільників – запорука їхньої наступної успішності *Дитячий садок*. 2004. № 20. С. 10–13.
13. Водолага Н.В. Навчання розповідання дітей старшого дошкільного віку в театралізованій діяльності. Дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Одеса, 2001. 218 с.
14. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. СПб. : Союз, 2004. 453 с. 20.
15. Гавриш Н. Художнє слово і дитяче мовлення *Дитячий садок*. 2005. № 2. С. 4–6.
16. Гончаренко А. Сучасні підходи до розвитку мовлення дітей *Дошкільне виховання*. 2004. № 7. С. 18–19.
17. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К.:Либідь, 1997. 376 с.
18. Гулько Н.І. Гра як засіб формування іншомовної комунікативної компетенції дошкільників *Вісник психології і педагогіки* [Електронний ресурс] : Збірник наук. праць / Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Інститут психології і соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка. Випуск 7. К., 2012. Режим доступу до збірника : http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць.
19. Гураш Л. Відчути і збагнути: теорія і методика. *Дошкільне виховання*. Київ 2002. С-84-111.
20. Денисенко О.І. Розвиток навичок комунікабельності у дітей дошкільного віку. Черкаси: ЧОПООП ЧОР, 2012. 32 с.
21. Дмитрук Л. Особливості українського мовленнєвого етикету *Науковий вісник МНУ імені В.О.Сухомлинського*. Педагогічні науки. № 1 (52), лютий 2016, Вінниця. С.273-277.
22. Древаль В. О., Зелінська-Любченко К. О. Театралізована діяльність як засіб розвитку мовлення дітей із загальним недорозвиненням мовлення. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації*. м. Суми. 2019 : URL

<http://dx.ua/aJWLD3>. Ляховець О. Театралізована діяльність у дітей дошкільного віку. URL: <http://dx.ua/aJWLD>.

23. Дуткевич Т.В. Дошкільна психологія: 2-ге видання: навч.пос. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 392 с.

24. Лятамбур Д. Форми та методи залучення дітей дошкільного віку до театралізованої діяльності в закладах дошкільної освіти. Актуальні проблеми мистецької підготовки майбутнього вчителя (VIII школа методичного досвіду) : матеріали *Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 24-25 листопада 2020 року* Вінниця : ФОП Корзун Д. Ю., 2020. С. 119-123.

25. Коваленко О.С. Методика навчання комп'ютерних технологій управління проектами майбутніх інженерів педагогів: дис. ... канд. пед. наук : 13. 00. 02 – теорія і методика навчання (технічні дисципліни). Х., 2012. 234 с.

26. Кожевникова Т. Школа педагогічної майстерності: Мовленнєвий розвиток дошкільнят *Дошкільне виховання*. 2004. № 12. С. 6–9.

27. Колодич О. Б. Сучасні підходи до вивчення мовленнєвої діяльності *Педагогіка і психологія*. 2004. № 4. С. 17–20.

28. Костюшко Г.О. Педагогічні умови організації театральної самодіяльності. *Наукові записки: педагогічні та історичні науки*. Вип. 57 / М-во освіти і науки України, НПУ ім. М.П. Драгоманова ; Укл. П.В. Дмитренко, Л.Л. Макаренко, редкол. М.І. Шкіль. Київ : НПУ, 2004. С. 68–75.

29. Кочерга О. Психофізіологія емоційно-почуттєвого благополуччя дошкільника *Дитячий садок*. Спецвипуск за матеріалами Всеукраїнського Дня Дошкілля. 2010. № 25 (553). С. 8-12.

30. Куніцина В. М. Міжособистісне спілкування: Підручник для вузів. – СПб. 2001. 544 с.

31. Кучай О.В. Компетенція і компетентність – відображення цілісності та інтеграційної суті результату освіти *Рідна школа*. 2009. №11. С. 44-48.

32. Лейко С. В. Поняття «компетенція» та «компетентність»: теоретичний аналіз *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. Вип. 4. С. 128-135. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2013_4_15
33. Листопад М.В. Формування комунікативних умінь у дітей старшого дошкільного віку засобами гри-драматизації *Педагогічні науки: збірник наукових праць*, Випуск LXXVII. Том 1, 2017. С. 98-102. 84
34. Луценко І. Культура мовленнєвого спілкування: зміст і методи роботи: розвиток мовлення *Дошкільне виховання*. 2004. № 5. С. 10-12.
35. Макаренко Л.В. Вітаю тебе, театре! *Джміль*. 2004. № 2. С. 10 – 11.
36. Макаренко Л. В. Театр і театралізована діяльність у сучасному дошкільному закладі освіти: монографія. Донецьк : ЛАНДОН-XXI. 2011. 211с.
37. Михальська С.А. Чинники та критерії комунікативно– мовленнєвого розвитку дошкільника Проблеми сучасної психології. 2010. Випуск 9. С. 107-118.
38. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навч. посіб. 5-те вид. доповн. і переробл. Київ, 2007. 656 с.
39. Нещерет О. І. Психологія мовленнєвої діяльності : навчально-методичний посібник. Ніжин, 2004. 86 с.
40. Олійник О. М. Театрально-ігрова діяльність в умовах дошкільного навчального закладу : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський. 2017. 163 с.
41. Олійник О.М. Удосконалення акторської майстерності педагогів. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. №9, 2013, С. 20-27.
42. Пенькова О. Розвиток мовлення у дітей *Психолог*. 2005. № 42. С. 13 – 19.
43. Піроженко Т.ОГ. Психічний розвиток дитини дошкільного віку: досвід роботи сучасного дошкільного навчального закладу.-2-е вид., стереот.-Запоріжжя: ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2003. 168 с.
44. Пометун О. І. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки *Вісник програм шкільних обмінів*. 2005. № 23. С. 18 – 22.
45. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка. К.: Академвидав, 2006. 356 с.

46. Розвиток соціально-комунікативної компетентності обдарованих учнів початкової школи: посібник / Н. В. Лук'янчук, Н. А. Климова, О. А. Ковальова, Ю. Ю. Савченко та ін.; за заг. ред. Н. В. Лук'янчук і Н. А. Климової. К. : Інститут обдарованої дитини, 2014. 132 с.
47. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька. Т.: Навчальна книга Богдан, 2005. 57 с.
48. Стрюк К. Ще раз про розвиток мовлення: Пріоритетні напрями розвитку мовленнєвої діяльності дошкільнят *Дитячий садок*. 2004. № 47. С. 2–7.
49. Сучасний дошкільний заклад: середовище для розвитку: навчально методичний посібник [Авт.-упоряд.: М.І. Каратаєва, О.А. Денисова, Л.А. Грицюк]. Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О.В., 2012. 352с.
50. Томчікова С.Н. Підготовка студентів до творчого розвитку дошкільників у театралізованій діяльності: навч. метод. посібник. Магнітогорськ: МАГУ. 2012. 90 с..
51. Черезова І.О. Комунікативна компетентність як базова якість особистості *Науковий вісник Херсонського державного університету* С.103 - 107.
52. Шевчук А. Творче освоєння дитиною світу культури. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. №12. С. 4-10.
53. Эльконин Д. Психология игры. М.: Владос, 1999. 360 с. 86.
54. Lopatynska N.A. Linguistic and communicative competence in university students as a component of future correction teacher *Actual problems of the correctional education*: Ministry of Education and Science of Ukraine, National Pedagogical Drahomanov University, Kamyanets-Podilsky Ivan Ohyenko National University / edited by V.M. Synjov, O.V. Havrilov. Issue 5. KamyanetsPodilsky: Medobory, 2006, 2015.P. 187-197.
55. Базовий компонент дошкільної освіти (ДСДО), нова редакція / наук. керівник Піроженко Т.О. Київ. 2021. 37 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика педагогічної діагностики сформованості комунікативних умінь дітей дошкільного віку

Методичні рекомендації до процедури діагностування. Діагностика комунікативної компетенції дітей 6-7 років здійснюється за такими параметрами (соціально-комунікативним умінням):

- 1) Вміння розуміти емоційний стан однолітка, дорослого (веселий, сумний, розсерджений, впертий і т.д.).
- 2) Вміння отримувати необхідну інформацію у спілкуванні.
- 3) Вміння вислухати іншу людину, з повагою ставитися до її думки, інтересам.
- 4) Вміння вести змістовний діалог з дорослими та однолітками.
- 5) Вміння спокійно обстоювати свою думку.
- 6) Вміння співвідносити свої бажання, прагнення інтересам інших людей.
- 7) Вміння брати участь у колективних справах (домовлятися, поступатися тощо).
- 8) Вміння шанобливо ставитися до оточуючих людей.
- 9) Вміння приймати та надавати допомогу.
- 10) Вміння не сваритися, спокійно реагувати у конфліктних ситуаціях.

Діагностичне завдання 1

Відображення почуттів. Мета: виявити вміння ДСДВ розуміти емоційний стан однолітків, дорослих; розповідати про них. Дослідження проводиться індивідуально. Дітям пропонується розглянути сюжетні картинки, на яких зображені діти та дорослі у різних ситуаціях, та відповісти на запитання:

- Хто зображений на картинці?
- Що вони роблять?

- Як вони почуваються?
 - Який у них настрій?
 - Як ти здогадався(а) про це?
 - Як ти думаєш, що буде далі?
- Оцінка результатів:

3 бали - дитина самостійно правильно визначає емоційні стани однолітків та дорослих, пояснює їх причину та робить прогнози подальшого розвитку ситуації;

2 бали - дитина справляється із завданням за допомогою дорослого;

1 бал - дитина не може у визначенні емоційних станів зображених на картинках людей, неспроможна пояснити їх причину і припустити розвиток.

Діагностичне завдання 2

Дзеркало настроїв. Мета: Виявити вміння дітей зрозуміти настрій партнера щодо його вербальної та невербальної поведінки. Методика проводиться в групах.

Дітей об'єднують у пари, визначають, хто в кожній парі буде «розмовляючим», а хто «відбивачем». Вихователь шепоче на вухо фразу, що «говорить», наприклад: «За мною прийшла мама». «Той, хто говорить» повторює її, а «відбивач» повинен визначити, яке почуття відчував одноліток у момент, коли вимовляв фразу (сум, радість, сором тощо). Потім діти міняються ролями.

Оцінка результатів:

3 бали – ДСДВ самостійно правильно визначає емоційні стани однолітка в момент виголошення фрази; здатний за допомогою мови, міміки, рухів тіла передати різні почуття і стани;

2 бали - ДСДВ визначає емоційні стани з допомогою дорослого, фразу вимовляє емоційно, але вираз почуттів є зрозумілим;

1 бал - дитина відчуває труднощі у визначенні емоційних станів однолітка або визначає невірно, при виголошенні фрази не може передати різні емоційні стани.

Діагностичне завдання 3

Інтерв'ю. Мета: Виявити вміння дітей отримувати необхідну інформацію у спілкуванні, вести простий діалог із дорослими та однолітками. Матеріал: мікрофон. Проводиться з підгрупою дітей. Одній дитині пропонується взяти на себе роль кореспондента і з'ясувати у жителів міста Дитсад - інших дітей, як вони живуть у своєму містечку, чим займаються; взяти «інтерв'ю» у будь-кого з дітей групи та дорослого співробітника дитячого садка. Далі педагог пропонує дітям пограти у гру «Радіо»: кореспондент має зробити повідомлення для мешканців міста у рубриці «Новини».

Оцінка результатів:

3 бали – дитина охоче виконує завдання, самостійно формулює 3-5 розгорнутих питань. У цілому нині його «інтерв'ю» носить логічний, послідовний характер.

2 бали – дитина формулює 2-3 короткі питання за допомогою дорослого, не зберігає логіку інтерв'ю.

1 бал - дитина не може виконати завдання навіть з допомогою дорослого чи цурається виконання.

Діагностичне завдання 4

Безлюдний острів. Мета: Виявити вміння вислухати іншу людину, з повагою ставитися до її думки, інтересам; спокійно обстоювати свою думку. Методика проводиться з підгрупою дітей. Вихователь пропонує дітям пофантазувати, уявити, що вони вирушають на безлюдний острів, і поміркувати, спираючись на запитання:

- З чого б ви почали своє існування на острові?
- Вирішіть, які предмети потрібно взяти з собою.
- Чим займатиметься кожен із вас? Спробуйте розподілити обов'язки між собою.

– Кого б ви обрали командиром?

– На острові багато хижих звірів. Як ви можете захиститись від них?

- На острів насувається страшний ураган. Що ви робитимете?

Оцінка результатів:

3 бали - дитина виявляє ініціативу у спілкуванні, приймає на себе

функцію організатора, вносить свої пропозиції, розподіляє обов'язки, водночас виявляє вміння вислухати однолітка, погодити з ним свої пропозиції, поступитися, переконати;

2 бали – дитина відрізняється недостатньою, але позитивною активністю у спілкуванні, приймає пропозицію ініціатора, погоджуючись; може заперечити, враховуючи свої інтереси, виступити із зустрічною пропозицією;

1 бал - дитина не вступає у спілкування, не виявляє активності, пасивно слідує за ініціативними дітьми, не висловлюючи ні свої думки, ні бажання, або виявляє негативну спрямованість у спілкуванні, з егоїстичними тенденціями: не враховує бажання однолітків, наполягає на своєму.

Діагностичне завдання 5

Помічники. Мета: Виявити вміння дітей взаємодіяти в системах «дитина-дитина», співвідносити свої бажання, прагнення з інтересами інших дітей, брати участь у колективних справах та надавати допомогу.

Матеріал: Тазики, ганчірочки; клей, ножиці, пензлі, смужки паперу; лійки, ганчірочки. Вихователь пропонує дітям пограти в гру «Як ми допомагаємо вдома», виконати різні доручення. Дітей об'єднують у 4 підгрупи і пояснюють, що в кожній підгрупі необхідно вибрати капітана (саме він звітуватиме про виконану роботу), підготувати необхідний матеріал, розподілити обов'язки та виконати поставлене перед командою завдання. Після цього педагог дає завдання індивідуально кожній підгрупі: допомогти мамі вимити столи та стільці; допомогти дідусеві - у нього понівечені його улюблені книги, необхідно їх підклеїти; допомогти бабусі полити квіти, розпушити землю і витерти пил із листя; допомогти молодшому братові (сестрі) навести лад у ігрових зонах.

Варіанти ситуацій взаємодії дітей: організація спільної продуктивної діяльності (аплікація, конструювання, малювання); організація театралізованої діяльності; організація сюжетно-рольової гри «Будуємо нове місто» (архітектори малюють (проектують) нове місто та роблять макети будинків, вулиць, площ; будівельники будують місто за макетами

архітекторів; фахівці озеленюють місто, створюють парки, сквери, алеї; керує створенням нового міста – мер).

Оцінка результатів:

3 бали – дитина бере на себе функцію організатора взаємодії, розподіляє обов'язки; виявляє вміння вислухати однолітка, узгодити з ним свої пропозиції, поступитися, переконати; здатний надати взаємодопомогу та звернутися у разі труднощів за допомогою до дорослого чи однолітка;

2 бали - дитина недостатньо ініціативна, приймає пропозиції активнішого однолітка, проте може заперечити, враховуючи свої інтереси, виступити із зустрічною пропозицією; знає норми організованої взаємодії, але може їх порушувати (не завжди враховує інтереси однолітка); помічає труднощі однолітків, але не завжди надає необхідну допомогу; допомогу приймає, але самостійно за нею не звертається;

1 бал - дитина не виявляє активності, пасивно слідує за ініціативними дітьми, не висловлюючи своїх побажань; не знає норм організованої взаємодії чи співвідносить необхідність їх виконання стосовно себе; виявляє байдужість до однолітків чи нездатність надати дієву взаємодопомогу; від допомоги дорослого та однолітків відмовляється.

Діагностичне завдання 6

Поділимо іграшку. Ціль: Виявити вміння дітей не сваритися, спокійно реагувати в конфліктних ситуаціях; з повагою ставитися до оточуючих. Матеріал. Коробка, іграшки (за кількістю дітей), серед яких є нова приваблива іграшка. Вихователь звертає увагу дітей на коробку з іграшками, пропонує кожній дитині вибрати іграшку і пограти. Якщо виникає конфліктна ситуація через нову іграшку, педагог після нетривалого спостереження за поведінкою дітей втручається і пропонує всім разом розібратися в ситуації, що склалася. Можна запропонувати обговорення такі варіанти вирішення конфлікту: - віддати іграшку тому, хто взяв її першим; - нікому не давати нову іграшку, щоб не було прикро; - грати всім разом; - Порахуватися; - Грати по черзі; - віддати іграшку дитині, яка має сьогодні поганий настрій тощо.

Педагог вислуховує пропозиції кожної дитини. Діти повинні співвіднести своє рішення з рішенням інших дітей та обрати правильне. Варіанти можливих конфліктних ситуацій.

Ситуація – Олівець: 2 дітям пропонується закінчити зображення на великому аркуші паперу. У коробці олівців знаходиться один олівець, який приваблює своєю новизною (механічний), необхідний для обох дітей. Звичайний олівець такого ж кольору також має бути у коробці.

Ситуація - Коробка без дна: 2 дітям пропонується пограти в будівельний конструктор, створити спільну споруду. Педагог каже: «Тут вам незручно будувати; візьміть коробку і розташуйтеся на килимку». Коли хтось із дітей бере коробку, нещільно прикріплене дно коробки падає, деталі конструктора розсипаються.

Оцінка результатів:

3 бали – дитина не провокує конфлікт, у ситуації намагається визначити справедливе рішення чи звертається до дорослого;

2 бали – дитина не провокує конфлікт, але ініціативи щодо його вирішення не виявляє: йде на поступки, не обстоюючи свою думку; свої бажання підпорядковує інтересам інших;

1 бал – дитина провокує конфлікт, не враховує інтереси інших дітей, не здатна спокійно висловити свою думку, до допомоги дорослого не вдається. У процесі діагностики комунікативної компетентності дітей заповнюється зведена таблиця.

Рівень сформованості комунікативної компетентності оцінюється відповідно до набраних балів: високий рівень – від 24 до 30 балів; середній рівень – від 16 до 23 балів; низький рівень – від 10 до 15 балів.

Перспективне планування з театралізованої діяльності у старшій групі

	Тема заняття	Цілі завдання	Види театралізованої діяльності
Вересень	1.«Поки що завіса закрыта»	Розвивати інтерес дітей до сценічного мистецтва. Виховувати доброзичливість, комунікабельність у стосунках із однолітками. Вдосконалювати увагу, пам'ять, спостережливість.	Гра «І я теж!». Гра знання театральної термінології. Гра «Птахи, на гнізда!». Гра в розвитку уваги. «Слухай бавовни»
	2. Казку ти, друже, послухай та створи.	Розвивати мовленнєве дихання, правильну артикуляцію, дикцію. Вдосконалювати пам'ять, увагу, уяву, спілкування дітей	Вправи «Мильні бульбашки», «Веселий п'ятачок». Скоромовка «Шість мишенят у очеретах шарудять». Казка «Зайчик та їжачок». Гра в розвитку уваги. «Будь уважний»
	3. Казка «Зайчик та Їжачок»	Розвивати вміння дітей широко вірити у будь-яку уявну ситуацію.	Вправа на ритмопластику «Ведмідь у клітці».
	4. Ходить осінь доріжками (за казкою «Теремок на новий лад»)	Стимулювати емоційне сприйняття дітьми казки; поповнювати словник лексиною, що відображає емоційний стан людини	Розмова про прочитану казку та часткове її інсценування.
Жовтень	1. Ми актори	Формувати в дітей характерні жести; виховувати партнерські стосунки між дітьми.	Вправа для голосу «Горобці». Розмова про театральну термінологію. Гра «Пантоміма» Скоромовка Вправа на розвиток виразної міміки «Мій настрій»

	2. Драматизація казки «Теремок на новий лад»	Удосконалювати уяву, фантазію дітей; готувати їх до дій із уявними предметами; розвивати дикцію.	Робота над дикцією. Скоромовки «Клала Клара лук на полицю, клацнула себе Миколку». Вправа з розвитку уяви «Оживи предмет»
	3. Ритмопластика (відпрацювання рухів) Робота над диханням, артикуляцією.	Розвивати почуття ритму, швидкість реакції, координацію рухів, рухову здатність та пластичну виразність.	Вправи на дихання «Потяг», «Лелека» Робота над голосом. Скоромовка Театралізована вправа «Їдемо, їдемо на візку»
	4. Театральні ігри	Розвивати увагу, спостережливість, швидкість реакції, пам'ять.	Гра «Веселі мавпочки». Гра «Кухарі»
листопад	1. Дії з уявними предметами	Сприяти розвитку почуття правди і віри у вигадку; вчити діяти на сцені узгоджено.	Евристична бесіда на тему «Дії з уявними предметами». Гра «Що ми робимо, не скажемо, але покажемо».
	2. Прем'єра вистави «Теремок на новий лад»	Викликати у дітей симпатію до героїв казки. Виховувати у дітей бажання виступати.	
	3. «Казка про мишеня»	Вчити чітко, промовляти слова, поєднуючи рухи та мовлення; вчити емоційно, сприймати казку, уважно ставитися до образного слова, запам'ятовувати та інтонаційно виразно відтворювати слова та фрази з тексту.	Вправи на дихання, на артикуляцію «Капризуля», «Дзвіночки». Робота над скоромовками Етюд «зобрази тварину»
	4. Гра на дію з уявними предметами Вправу зі штангою.	Сприяти розвитку почуття правди та віри у вигадку. Вчити діяти на сцені узгоджено.	Гра «День народження». Робота над скоромовками Вправа в розвитку уяви «Слухаємо звуки»