

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ЮРИДИЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Кафедра психології та
соціальної роботи

КУРСОВА РОБОТА

на тему:

**«ОСОБЛИВОСТІ СПІЛКУВАННЯ ДИТИНИ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДОРΟΣЛИМИ ТА ОДНОЛІТКАМИ»**

Виконала:

студентка групи ПС-21

Кирилюк Анна Юрїївна

Перевірив:

к.психол.н., доцент

Гірняк А.Н.

Тернопіль – 2017

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ СПІЛКУВАННЯ У ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ	5
1.1. Поняття, види та функції спілкування.....	5
1.2. Розвиток процесів спілкування у дошкільному віці	8
Висновок до розділу 1.....	12
РОЗДІЛ 2. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПІЛКУВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ОДНОЛІТКАМИ ТА ДОРΟΣЛИМИ	13
2.1. Розвиток спілкування дошкільників з однолітками.....	13
2.2. Розвиток спілкування дошкільників з дорослими.....	17
Висновок до розділу 2.....	21
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СПІЛКУВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ.....	22
3.1. Організація та результати емпіричного дослідження.....	22
3.2. Рекомендації вихователям і батькам з розвитку процесів спілкування у дітей дошкільного віку.....	31
Висновок до розділу 3.....	36
ВИСНОВКИ.....	37
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	39

ВСТУП

Актуальність дослідження. Дошкільне дитинство – короткий, але важливий період ствердження особистості. В ці роки дитина отримує початкові знання про навколишній світ, у неї починає формуватися певне відношення до людей, до праці, виробляються навички і звички правильної поведінки, складається характер. У вітчизняній системі освіти особлива увага приділяється моральному вихованню підростаючого покоління.

Дошкільний вік вчені визначають як період значних зрушень у формуванні особистості дитини. Завдяки своїй активності дитина вступає в практичні, дійові відносини з навколишніми предметами і в спілкування з людьми. Зміст, форми і спонукання до активності дитини, які змінилися в результаті її розвитку в попередні періоди життя, стають умовою дальшого формування особистості. В активності дошкільника відбуваються помітні зміни. Завдяки довільному наслідуванню і здатності до навчання активність дошкільника частіше набуває форми різних видів діяльності.

Різні соціально–психологічні умови виховання дітей дошкільного віку по–різному впливають на формування їхньої поведінки сфери. Характер такого впливу обумовлює як зміни, так і взаємодію в певному колі ознак психологічних особливостей, які формують поведінку. Визначення таких ознак дозволить не тільки уточнити тенденції розвитку сучасних дітей, які перебувають у різних умовах виховання, але й розробити адекватні психолого–педагогічні засоби попередження і корекції небажаних проявів в поведінковому компоненті розвитку дітей.

На прояви поведінки дітей впливають як біологічні, так і соціально–психологічні фактори, а саме: темперамент і характер; особливості сімейного виховання; неформальність взаємостосунків з іншими дітьми та умови навчально–виховного процесу в дитячому закладі. Головною умовою розвитку дітей дошкільного віку є врахування особливостей їхніх взаємин і побудова на основі цього адекватної системи виховних впливів. Саме

опираючись на комунікативні особливості, дитина входить в оточуючий світ, оволодіває цінностями, нормами і правилами, прийнятими в суспільстві.

Час дошкільного дитинства є найоптимальнішим для розвитку особистості дитини, кожен рік якої є важливою сходинкою її зростання, що дало підстави назвати його «золотою порою життя». У цьому віці дитина особливо потребує повноцінного спілкування з дорослими і однолітками, можливості самовияву, задоволення потреб, турботи про її щастя. Досягнуть успіху у вихованні батьки і педагоги, які гуманно пов'язують розвиток дитини з її комунікативними якостями, спілкуванням загалом.

Серед авторів, що звернулися у своїх працях до дослідження проблем спілкування і культури взаємин дошкільників, слід, перш за все, назвати дослідників В.Степаненка, А.Каніщенко, А.Корнійчук, А.Богущ, Н.Щербу, О.Матвієнко, Л.Воронкову, О.Даниленко, Т.Цив'ян, та ін.

На сучасному етапі проблема розвитку процесів спілкування та позитивних взаємин дошкільників набуває особливого значення.

Об'єктом дослідження є феномен спілкування дітей дошкільного віку.

Предмет дослідження – особливості спілкування дошкільників з ровесниками й дорослими.

Метою курсової роботи є обґрунтування особливостей спілкування дітей старшого дошкільного віку з однолітками та дорослими.

Завдання дослідження:

1. Вивчити стан розробки проблеми в психологічній літературі.
2. Описати роль процесів спілкування у становленні особистості дітей дошкільного віку.
3. Виявити особливості спілкування дошкільників з однолітками та дорослими.
4. Сформулювати методичні рекомендації батькам та вихователям щодо створення сприятливих умов для розвитку спілкування дошкільників.

Методи дослідження: аналіз наукової літератури, спостереження, бесіда, тестування, кількісно–якісний аналіз результатів.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ КАТЕГОРІЇ ПРОЦЕС СПІЛКУВАННЯ У ДОШКІЛЬНОМУ ВІЩІ

1.1. Поняття, види та функції спілкування

Процес спілкування – найважливіший засіб передавання суспільного досвіду. Його специфіка визначається тим, що в процесі процес спілкування суб'єктивний світ однієї особи розкривається для іншої, відбувається взаємний обмін діяльністю, почуттями, інтересами та ін. У спілкуванні особа формується і самовизначається, виявляючи власні індивідуальні особливості. Результат процесу спілкування – налагодження стосунків з іншими людьми.

Фахівці зверталися до поняття «спілкування» у зв'язку з проблемами формування людини як особистості, як суб'єкта діяльності, виховання індивідуальності. Особливою і головною характеристикою процесу спілкування як специфічного виду комунікативної діяльності є те, що через нього особа будує власні стосунки з іншими людьми. Розглядаючи процес спілкування як один з головних різновидів комунікативної діяльності особи, науковці трактують його як своєрідний сплав суспільного та індивідуального в соціальному житті особи [17, с. 11–12].

Характерним для сучасного етапу вивчення категорії спілкування є її комплексне розроблення на стикові різних галузей психології: філософії і загальної психологічної науки (Г. Андреева, О. Бодальов, А. Петровський та їх учні), загальної психологічної науки і психолінгвістики (школа О. Леонтьєва), соціальної і диференціальної психологічної науки (М. Обозов), соціальної і педагогічної психологічної науки (школа С. Кондратьєвої, Т. Яценко та ін.), педагогічної психологічної науки і педагогіки (О. Мудрик та ін.).

Поняття «спілкування» вживається у науково-психологічній літературі в різних значеннях:

- як обмін думками, почуттями, переживаннями (Л. Виготський, С. Рубінштейн);
- як один із різновидів людської комунікативної діяльності (Б. Ананьєв, М. Коган, І. Кон, О. Леонт'єв);
- як специфічна, соціальна форма інформаційного зв'язку (О. Урсун, Л. Резников) та інші;
- як взаємодія, стосунки між суб'єктами, які мають діалогічний характер (Г. Андрєєва, В. Соковнін, К. Платонов) [14, с. 31–32].

При цьому поняття «спілкування» розмежовується з поняттям «комунікація». Останнє тлумачать як передачу інформації в межах взаємодії різних систем, яка може мати одnobічний характер [16, с. 115].

Процес спілкування визначається як взаємодія двох чи більше осіб, яка полягає в обміні між ними інформацією пізнавального чи афективно-оцінного характеру. Процес спілкування – це соціальне явище, яке виникає в процесі суспільно-трудоної комунікативної діяльності як потреба «осіб сказати щось одне одному». Суспільна сутність процесу спілкування виявляється в його змісті, функціях, видах, формах, способах і мотивах [21, с. 14].

Згідно сучасної психології, первинним у спілкуванні є матеріальне довкілля, а також світ живих осіб, умови діяльності, в які включене спілкування, ситуація і засоби спілкування. Матеріальне в спілкуванні визначає ідеальне (психічне): мету, мотиви, плани, програми, а також думки, почуття, засоби, прагнення, психічний стан учасників спілкування. Психологічні сторони процесу спілкування можна зрозуміти лише на підставі аналізу конкретних проявів матеріальної сторони спілкування.

У характеристиці процесу спілкування важливими є його функції. Виділяють три групи функцій – інформаційно-комунікативну, регуляційно-комунікативну та афективно-комунікативну [27, с. 66–67].

Інформаційно-комунікативна функція процесу спілкування охоплює процеси формування, передання та прийому інформації. Реалізація цієї

функції має декілька рівнів. На першому здійснюється вирівнювання розбіжностей у вихідній інформованості осіб, що вступають у психологічний контакт. Другий рівень – передання інформації та прийняття рішень. На цьому рівні процес спілкування реалізує цілі інформування, навчання та ін. Третій рівень пов'язаний із прагненням особи зрозуміти інших. Процес спілкування тут спрямований на формування оцінок досягнутих результатів (узгодження – неузгодження, порівняння поглядів тощо).

Регуляційно–комунікативна функція процесу спілкування полягає в регуляції поведінки. Завдяки спілкуванню особа здійснює регуляцію не тільки власної поведінки, а й поведінки інших осіб, і реагує на їхні дії. Відбувається процес взаємного налагодження дій. Тут виявляються феномени, властиві спільній діяльності, зокрема сумісність осіб, їх спрацьованість, здійснюються взаємна стимуляція і корекція поведінки. Регуляційно–комунікативну функцію процесу спілкування виконують такі комунікативні феномени, як імітація, навіювання.

Афективно–комунікативна функція процесу спілкування характеризує емоційну сферу особи. В емоційній сфері виявляється ставлення особи до навколишнього середовища, в тому числі й соціального.

На відміну від комунікації, у понятті «спілкування» наголос робиться на взаємному обміні інформацією, підкреслюється діалогічний характер процесу, що передбачає взаємодію, взаєморозуміння, взаємовідносини між двома чи кількома суб'єктами. Звідси вживання поняття «спілкування» і у вужчому розумінні як зв'язки та стосунки між конкретними особистостями, як суто міжособистісне процес спілкування [17, с. 13].

Міжособистісний процес спілкування – це процес інформаційної і предметної взаємодії між людьми, в якому формуються і реалізуються міжособистісні стосунки. Виявляючись у безпосередніх контактах, ці стосунки визначаються і регулюються всією системою суспільних відносин, умов суспільного виробництва, а також інтересами особистостей і груп під

час здійснення ними своїх соціальних функцій. Це певний «зріз» суспільних відносин, репрезентований на емпіричному рівні, їх особистісне забарвлення.

1.2. Розвиток процесів процес спілкування у дошкільному віці

У дошкільному віці відбуваються значні зрушення у формуванні особистості дитини. Змінюються її спосіб життя, зміст і форми процес спілкування з іншими людьми, різко зростають можливості фізичного і психічного розвитку, породжуючи нові потреби, інтереси, а отже, й нові спонукання до дедалі більш різноманітних видів діяльності. У цьому віці насамперед помітно змінюється режим життя дітей, навіть тих, які були в яслах. Вже в молодшій групі менше йде часу на денний сон і більше відводиться іграм і заняттям. Дітей дошкільного віку у групі більше, вимоги до самостійності дитини дошкільного віку вищі.

Життя дітей дошкільного віку регламентується багатьма правилами, які діти знають і яким зобов'язані підкорятися. Змінюється й зміст життя дітей: з ними регулярно проводять короткі різноманітні заняття, складнішими стають доручення. Діти мають більші можливості для спільних ігор, процес спілкування одного з одним. Особливо великі зміни відбуваються у змісті, напрямі і формах активності дітей дошкільного віку. Бути активним – означає перебувати в стані дії. Поступово під впливом природних вправ, а згодом і спеціального навчання рухи набувають організованості і цілеспрямованості, стають довільними, а згодом справді вольовими, керованими [22, с. 107].

В дошкільному дитинстві в основному завершується довгий і складний процес оволодіння мовою. До 6 років мова стає засобом процес спілкування і мислення дитини, а також предметом свідомого вивчення, оскільки при підготовці до школи починається навчання читанню і письму. Як вважають фахівці, мова для дитини дошкільного віку стає рідною.

Розвивається звукова сторона мови. Інтенсивно росте словниковий склад мови. Як і в ранньому дитинстві, тут значні індивідуальні відмінності: у одних дітей дошкільного віку словниковий запас значно більший, у інших – менший, що залежить від умов їх життя, від того, як і скільки з ними спілкуються близькі дорослі. В 1,5 року дитина дошкільного віку активно використовує приблизно 100 слів, в 3 роки – 1000–1100, в 6 років – 2500–3000 слів [4, с. 29]. У дошкільному віці також розвивається граматичний склад мови. Дітьми засвоюються тонкі закономірності морфологічного порядку (побудова слова) та синтаксичного (побудова фрази). Дитина 4–5 років не просто активно володіє мовою, а творчо засвоює мовну дійсність [13, с. 12].

У дитини–дошкільника з'являється оригінальне словотворення. Те, що дитина дошкільного віку засвоює граматичні форми слова і набуває значний активний словник, дозволяє їй в кінці дошкільного віку перейти до контекстної мови. Вона може переповісти прочитану розповідь або казку, описати картину, зрозуміло для оточуючих передати власні враження про побачене. Але це не означає, що в дитини дошкільного віку повністю зникає ситуативна мова. Вона зберігається, в основному, в розмовах на побутові теми і в розповідях про події, що мають яскраве емоційне забарвлення. Щоб отримати уявлення про особливості ситуативної мови, достатньо послухати як діти розповідають один одному побачені мультики або бойовики, коли вони не закінчують фрази, пропускають слова.

До п'яти років діти загалом опановують *фонетичну будову* рідної мови, навчаються вільно артикулювати окремі звуки і поєднувати їх у звуко–сполученнях. Артикуляційні рухи стають довільними й контрольованими. Артикуляційні вади, які зустрічаються у дошкільників, є наслідком або дефектів мовних органів, або відсутності коригуючої роботи [20, с. 29–30].

Протягом дошкільного віку діти роблять значний крок в оволодінні *граматикою мови, структурою простих і складних речень*. Спочатку вони опановують непоширені прості й неповні поширені речення, пізніше – повні

поширені і складні речення, які складаються з двох, а потім з трьох і більше простих речень з сурядним і підрядним зв'язком. Одночасно збільшується й обсяг простих і складних речень за рахунок збільшення кількості членів речення і граматичного оформлення кожного члена речення.

Протягом дошкільного віку відбувається подальша *диференціація функцій мовлення*. Виконуючи спочатку соціальну функцію *спілкування*, мовлення дитини дошкільного віку поступово відокремлюється від її немовної поведінки, стає засобом *планування й регуляції* своєї діяльності. Засобом планування воно стає, коли пересувається з кінця дії на її початок, засобом довільної регуляції – коли дитина дошкільного віку навчається виконувати вимоги, які формулює за допомогою мовлення [18].

Відтворюючи словесні зв'язки, закріплені в попередніх інструкціях дорослого, а потім модифікуючи їх, словесно виділяючи кінцеву і найближчу мету поведінки, означаючи засоби її досягнення і підкоряючись цим словесне сформульованим інструкціям, дитина дошкільного віку підіймається на новий ступінь регуляції своєї поведінки [6, с. 38].

Дитина дошкільного віку засвоює рідну мову практично в процесі процес спілкування з людьми, що оточують його. Мовлення стає досконалим засобом спілкування, який поступово звільняється від зв'язку з предметною ситуацією. Однак *усвідомлення дошкільниками мовної дійсності як такої, що існує поряд з предметною дійсністю, значно відстає від практичного оволодіння мовою*.

Аналізуючи за завданням речення та його елементи (слова), дитина дошкільного віку натрапляє на труднощі, вже переборені в процесі практичного вживання мови. Слово для дитини дошкільного віку ще довго залишається однією з властивостей предмета, а не його означенням. Дитина дошкільного віку *користується відношенням слова до означуваних ним предметів, не осмислюючи його теоретично*. Інакше кажучи, дитина дошкільного віку може вживати слово, але не помічає його, воно ніби скло, крізь яке дитина дошкільного віку дивиться на навколишній світ, не роблячи

саме слово предметом свідомості й не підозрюючи того, що воно має власне життя, власні особливості будови [23, с. 9].

Дитина дошкільного віку володіє деякими емпіричними мовними узагальненнями, у нього розвивається *чуття мови*. Воно допомагає йому успішніше користуватися мовою, виправляти помилки свого мовлення і помічати такі помилки у інших. Чуття мови набуває особливого значення в двомовному середовищі, в якому дітям доводиться одночасне засвоювати дві споріднені мови, наприклад російську і українську. Проте дитина дошкільного віку ще не знає правил користування мовою, не усвідомлює граматичних категорій і навіть у перші дні навчання в школі натрапляє на труднощі розчленування речень на слова, не помічає у своєму мовленні окремих слів.

Потреба в спілкуванні з дорослими та однолітками визначає становлення особистості дитини. Процес спілкування з дорослими розгортається на основі значної самостійності дошкільника, розширення його знайомства з оточуючою дійсністю. Провідним засобом процес спілкування у дітей дошкільного віку є мова. Молодші дошкільники задають багато запитань, хочуть вияснити, куди зникає ніч, із чого зроблені зорі, чому корова мукає, собака гавкає. Вислуховуючи відповіді, дитина дошкільного віку вимагає, щоб дорослий серйозно ставився до неї, як до партнера, товариша. Таке співробітництво дитини дошкільного віку з дорослим отримало назву *пізнавального спілкування*. Якщо вона не зустрічає такого відношення, у дитини дошкільного віку виникає негативізм та впертість [9, с. 86].

У дошкільному віці виникає й інша форма процес спілкування – особистісна, яка характеризується тим, що дитина дошкільного віку намагається обговорювати з дорослими поведінку і вчинки інших осіб і своїх власних з погляду моральних норм. Та для розмови на цю тему необхідний більш високий рівень інтелекту. Заради цієї форми процес спілкування

дитина дошкільного віку відмовляється від партнерства і стає в позицію учня, а дорослому відводить роль вчителя [21, с. 61].

Особистісне процес спілкування найбільш ефективно підготовлює дитину дошкільного віку до навчання в школі, де доведеться слухати дорослого, уважно вбирати в себе те, що буде говорити вчитель.

Висновок до розділу 1

Поняття «спілкування» є одним із центральних у системі науково-психологічного знання. Соціальна функція спілкування полягає в тому, що воно є засобом передання суспільного досвіду. Його специфіка визначається тим, що в процесі спілкування суб'єктивний світ однієї людини розкривається для іншої, відбувається взаємний обмін діяльністю, інтересами, почуттями та ін. У спілкуванні людина формується і самовизначається, виявляючи свої індивідуальні особливості. Результатом спілкування особистості є налагодження певних стосунків з іншими людьми.

Спілкування класифікують за різними ознаками: за вербалізованістю – вербальне і невербальне; за мірою опосередкованості – безпосереднє і опосередковане спілкування; за тривалістю – короткочасне і тривале; за завершеністю – закінчене та незакінчене. Поняття «спілкування» вживається в різних значеннях: як обмін думками, почуттями, переживаннями; як один із різновидів діяльності; як специфічна соціальна форма інформаційного зв'язку; як взаємодія між суб'єктами, що має діалогічний характер.

РОЗДІЛ 2

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕС СПІЛКУВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ОДНОЛІТКАМИ ТА ДОРОСЛИМИ

2.1. Розвиток процес спілкування дітей дошкільного віку з однолітками

Рушійними силами розвитку психіки дошкільника є протиріччя, які виникають у зв'язку з розвитком цілого ряду потреб дитини. Найважливіші з них: потреба в спілкуванні, з допомогою якої засвоюється соціальний досвід; потреба в зовнішніх враженнях, в результаті чого відбувається розвиток пізнавальних здібностей; потреба в рухах, яка призводить до оволодіння цілою системою різноманітних навичок та вмінь. Розвиток провідних соціальних потреб у дошкільному віці характеризується тим, що кожна з них набуває самостійного значення.

У дітей дошкільного віку розвивається потреба в спілкуванні з ровесниками. Поштовхи до ініціативних «контактів з ними дають спільні сюжетні ігри. На відміну від ігрових дій, виконуваних дитиною з предметами, сюжетно–рольова гра потребує співучасників (для виконання, наприклад, функцій водія, кондуктора, пасажирів і т. ін.). На певному етапі розвитку дитина дошкільного віку не задовольняється іграшками і навіть дорослими як партнерами по грі. Одна шестирічна дівчинка на заяву матері, що вона замінить відсутнього в грі партнера, так реагувала: «Мені треба дитину дошкільного віку, а ти не дитина дошкільного віку» [22, с. 106].

У ДНЗ діти рано входять у товариство ровесників, навчаються зважати на бажання інших дітей, пропозиції товаришів, поступатися своїми бажаннями, допомагати один одному, уболівати за загальні інтереси, відповідати за спільну справу. Все це – перші ознаки становлення дитячого колективу, стійкість якого залежить від керівництва вихователя [8, с. 116].

Характерним для дітей дошкільного віку є конформність, тобто підкорення їх більшості, майже некритичне й неусвідомлене сприймання як належного того, що говорять чи роблять «усі». Ця їх риса пояснюється

схильністю малят до наслідування. З розвитком самостійності дитини дошкільного віку вона поступово зникає і наприкінці дошкільного дитинства виявляється лише у тих, для яких взагалі властива залежна поведінка.

У товаристві дітей дошкільного віку звичайно виділяються діти, здатні лідирувати в спільних іграх чи дитячих справах, вони вміють взяти на себе певну роль в ігровій діяльності, відзначаються вміннями в ручній праці, читанні тощо. Популярність їх у дитячій групі спочатку визначається не тільки справжніми достоїнствами чи внутрішніми перевагами над іншими, а й зовнішніми особливостями – привабливий вигляд, нарядний одяг, охайність. Поступово набувають значення такі риси, як уміння щось робити, організувати спільну гру, кмітливість, спритність, доброта.

Дитина дошкільного віку є членом суспільства, поза суспільством вона жити не може, основна його потреба – жити разом з оточуючими людьми, але це здійснити в сучасних історичних умовах неможливо: життя дитини дошкільного віку проходить в умовах опосередкованого, а не прямого зв'язку зі світом. Саме з цього протиріччя і народжується рольова гра – самостійна діяльність дітей, що моделює життя дорослих [25, с. 167].

Майже всі науковці розглядають гру як провідну діяльність дошкільника, визначаючи соціальну обумовленість її розвитку. Гра – соціальна за своїм походженням і змістом, вона є історичним утворенням, пов'язаним із розвитком суспільства, його культури. Гра – особлива форма життя дитини дошкільного віку в суспільстві. Вона являє собою діяльність, в якій діти виконують ролі дорослих, відтворюючи в ігрових умовах їх життя, працю та стосунки між ними. Через гру дошкільники задовольняють власні потреби у спілкуванні з дорослими, у суспільному житті з ними.

Гра – це діяльність, у якій дитина дошкільного віку спочатку емоційно, а потім інтелектуально засвоює всю систему людських взаємин. Сутність гри, як провідної діяльності, в тому, що діти відображають в грі різні сторони життя, особливості комунікативної діяльності дорослих, набувають і уточнюють власні знання про навколишній світ [11, с. 46].

На рубежі раннього і дошкільного віку у дитини виникають перші види ігор. Це, перш за все, режисерська гра. За нею зразу ж з'являється образно-рольова гра. В ній дитина дошкільного віку уявляє себе ким завгодно і відповідно діє. Обов'язковою умовою розгортання гри є яскраві, інтенсивні переживання: дитину дошкільного віку вразила побачена нею картина, і вона сама, в своїх ігрових діях відтворює цей образ, який викликав у неї сильний емоційний відгук.

Саме режисерська та образно-рольова гра стають джерелом сюжетно-рольової гри, яка досягає своєї найбільш розвинутої форми в середньому дошкільному віці. Пізніше з неї виділяються ігри з правилами та інші види ігор. Слід відзначити, що виникнення нових видів ігор не значить відміну старих, уже освоєних, – всі вони зберігаються і продовжують удосконалюватися. В сюжетно-рольовій грі діти відтворюють безпосередньо людські ролі і взаємини. Діти граються один з одним, або з лялькою, як ідеальним партнером, який теж наділяється своєю роллю. В іграх з правилами роль відходить на другий план і головним є чітке виконання правил гри; зазвичай тут з'являється мотив змагання, особистий або командний виграш. Це – більшість рухливих, спортивних та друкованих ігор [11, с. 47–48].

Спочатку дитина дошкільного віку обмежена рамками сім'ї і через це ігри її зв'язані в основному з сімейними, побутовими проблемами. Потім, засвоюючи нові області життя, вона починає виконувати більш складні сюжети – виробничі, військові і т. ін. Більш різноманітними стають і форми ігор на старі сюжети, наприклад, «дочки–матері». Крім того, гра на один і той же сюжет поступово стає більш стійкою і довготривалою. Якщо в 3–4 роки дитина дошкільного віку може присвятити їй тільки 10–15 хв., після чого їй необхідно переключитися на щось інше, то в 4–5 років одна гра може продовжуватися 40–50 хв. Старші дошкільники здатні грати в одну гру по декілька годин підряд, а деякі ігри можуть розтягуватися на декілька днів. Ті моменти в комунікативної діяльності і у взаєминах дорослих, які відтворюються дітьми, складають зміст гри.

Центральним компонентом в сюжетно–рольовій грі є роль, яку бере на себе дитина дошкільного віку. В дитячій грі є всі професії, які є в навколишньому житті дорослих осіб. Але самим прекрасним в рольовій грі є те, що взявши на себе функцію дорослої особи, дитина дошкільного віку відтворює її діяльність дуже узагальнено, в символічному вигляді. В грі вперше виникає нова форма задоволення дитини дошкільного віку – радість від того, що вона діє так, як вимагають правила. В грі дитина дошкільного віку плаче, як пацієнт, і радіє, як граючий. Це лінія розвитку довільності, яка має своє продовження в шкільному віці [26, с. 82].

Важливу роль у формуванні особистості дитини дошкільного віку має потреба у спілкуванні з однолітками, в оточенні яких він знаходиться з перших днів життя. Між дітьми можуть виникати найрізноманітніші форми взаємин. Тому дуже важливо, щоб дитина дошкільного віку з самого початку перебування в дошкільному закладі, здобувала позитивний досвід співробітництва, взаємодопомоги.

На третьому році життя взаємини між дітьми виникають, в основному, на основі дій з предметами, іграшками. Ці дії набувають сумісного, взаємозалежного характеру. Діти старшого дошкільного віку в сумісній комунікативної діяльності засвоюють такі форми співробітництва: чергують і узгоджують дії; сумісно виконують одну операцію; контролюють дії партнера, виправляють його помилки; допомагають партнеру, виконують частину його роботи; приймають зауваження партнера, виправляють помилки [2, с. 43].

У процесі сумісної комунікативної діяльності діти набувають досвіду керівництва іншими дітьми, досвіду підкорення. Прагнення до керівництва у дітей дошкільного віку визначається емоційним відношенням до своєї діяльності, а не позицією керівника. Діти ще недостатньо усвідомлюють боротьбу за керівництво.

2.2. Розвиток процес спілкування дітей дошкільного віку з дорослими

Протягом дошкільного віку різко змінюються зміст і форми активності дитини дошкільного віку в її спілкуванні з іншими людьми і в її ставленні до самої себе. Зміна активності процес спілкування зумовлена тими новими відносинами з дорослими, які виникли на основі зрелих можливостей дитини. Роль дорослого в житті дитини дошкільного віку змінилася, і внаслідок цього перебудувалися відносини вихователя з вихованцем.

У дітей дошкільного віку складається «споживацьке» ставлення до дорослих, особливо до близьких. Мати, яка є насамперед вихователкою для них, – джерело задоволення самих насущних потреб. Хоч у дошкільника це ставлення частково ще зберігається (у молодших групах), проте воно відіграє дедалі меншу роль у визначенні інтересу дитини дошкільного віку до дорослого. Тепер діти багато можуть зробити самі і не потребують постійної опіки дорослих [24, с. 15–16].

Основним мотивом, що спонукає дитину дошкільного віку вступати в процес спілкування з дорослими, є змістовність цього спілкування. Дитина дошкільного віку до 3–4 років відкрила, що дорослі багато знають, вони все вміють, можуть все показати, навчити. Вони завжди розберуться в тому, хто правильно зробив, а хто помилився. Дорослий стає авторитетом для дитини. Дошкільники дедалі частіше приглядаються до того, як діють дорослі, і наслідують їх. Це наслідування буває вже на вищому рівні, ніж у дитини, і має довільний характер. Наслідування дорослого, його дій і взаємовідносин з іншими людьми найбільш яскраво виявляється в рольових іграх дошкільників.

Дослідження показали, що в іграх дітей дошкільного віку відбивається трудова діяльність осіб, їхній побут і взаємовідносини. До кінця дошкільного віку образи деяких осіб–професіоналів набувають узагальненого характеру, а конкретний дорослий – авторитету (батько, мати, вихователка) [28, с. 108].

У дошкільному віці зазнає змін *процес спілкування дітей дошкільного віку з дорослими*. У зв'язку з формуванням власних дій дітей дошкільного

віку стає непотрібною безпосередня участь дорослих у задоволенні багатьох їх потреб. Але це не означає, що дошкільники не прагнуть до процес спілкування з дорослими, не потребують його. Процес спілкування з дорослим набуває *нових форм*: від зовнішнього контакту дитя переходить до свідомого і добровільного підкорення дорослому.

Крім практичного процес спілкування з дорослим, виникає співробітництво інтелектуального характеру, що знаходить, зокрема, свій вияв у дитячих запитаннях. Прагнення до активного процес спілкування з дорослими виявляються й у тому, що діти намагаються прилучити їх до власних переживань, викликати співпереживання, хочуть почути оцінку своїх дій або обговорити чийсь вчинки. Комунікативна діяльність розгортається на основі *пізнавальних та особистісних мотивів* і несе в собі елемент ініціативи й самостійності, без прямого відношення до того, чим зайняті дорослий і дитина дошкільного віку [4, с. 119].

Сковування самостійності, ініціативи дошкільника породжує прояви *впертості, негативізму, вередливості, егоїзму*, навіть себелюбства, опір вимогам дорослих навіть тоді, коли ці вимоги не суперечать його бажанням і намірам. Для нього важливий опір як вияв власної активності, хоч він нічим не виправданий, не зумовлений дійовими обставинами. З усією очевидністю його безглуздість виявляється у випадках *негативізму*, тобто нерозумному, бездумному, демонстративному запереченні вимог дорослих.

Такі явища мають місце там, де гальмуються дитяча активність й ініціатива, де виховання ґрунтується на системі заборон або, навпаки, де дитина дошкільного віку користується необмеженою свободою, яка породжує свавілля й розбещеність. При надмірній вимогливості до дитини дошкільного віку і ігноруванні її потреб та інтересів виникає впертість типу «ображених» на відміну від упертості «пестунчика». Можлива упертість «бездоглядності», коли дитину дошкільного віку взагалі лишаять напризволяще [19, с. 82].

Протидія, яку чинить дитина дошкільного віку, навмисна, її зміст у самій непокорі: зробити те, що забороняють, від чого відмовляють, зажадати аби чого, тільки не того, що пропонують. Упертість дітей дошкільного віку мав вибіркового характер: вона виявляється у ставленні до дорослих, часто тільки до певних осіб, і ніколи не стосується ровесників. В основі майже усіх проявів подібної *неслухняності* лежить протест проти неправильного ставлення дорослих до дитини, пригнічення її самостійності. Причини впертості, як і негативізму та капризів, лежать у *самих взаєминах дорослого і дошкільника*, їх прояви є симптомом, що наявні стосунки вже не відповідають рівню розвитку дитини дошкільного віку й мають бути змінені [1, с. 36].

Добре відомі й неодноразово описувані в психолого–педагогічній літературі явища «кризи» у розвитку дітей дошкільного віку не обов'язкові. Вони є наслідком зіткнення нових потреб дитини дошкільного віку з незмінним способом її життя, неправильним ставленням до неї дорослих. У психічному розвитку дитини дошкільного віку неминучі якісні зміни. Там, де дорослі зважають на них і належно ставляться до дитини, її розвиток відбувається в потрібному напрямі. Дорослі, що рахуються з думкою дитини, Швидше виділяються нею як зразок – об'єкт свідомого наслідування, набувають авторитету. Діти прагнуть наслідувати їх у сюжетно–рольовій грі, у різних формах предметної діяльності.

У дітей дошкільного віку продовжують розвиватися способи спілкування. Генетично найбільш ранньою формою процесу спілкування є наслідування. А. Запорожець відмічає, що довільне наслідування дитини дошкільного віку є одним із шляхів оволодіння суспільним досвідом. Впродовж дошкільного віку у дитини дошкільного віку змінюється характер наслідування. Якщо молодший дитина дошкільного віку наслідував окремі форми поведінки дорослих і однолітків, то старший дитина дошкільного віку не сліпо наслідує, а свідомо засвоює зразки норм поведінки [21, с. 94].

Зміни в стосунках дітей дошкільного віку з дорослими спричиняються до розвитку *мотивів їх поведінки й діяльності*. Виникають нові за своїм змістом мотиви, деякі з них стають домінуючими в мотиваційній сфері психічного життя дитини, починає складатися певне їх співвідношення [16].

Найбільш дійовими спонуканнями в цей період для дошкільника виявляється положення, яке він займає в системі взаємин з дорослими, участь у їх житті й ті вимоги, що їх висуває до нього навколишнє середовище. Відповідати цим вимогам в настійною потребою для дитини дошкільного віку на кожному етапі її вікового розвитку. Тому великої спонукальної сили набувають санкції дорослого, тобто *схвалення поведінки дитини дошкільного віку чи невдоволення нею*. Схвалення, виражене у найрізноманітніших формах, починаючи від посмішки, підбадьорення і закінчуючи словесною оцінкою, стає найважливішим самостійним мотивом поведінки і комунікативної діяльності дітей, тобто фактором їх психічного розвитку [24, с. 16].

Поведінка дошкільника мотивується не тільки конкретними дозволами чи заборонами, як то має місце в ранньому дитинстві, а й системою *оціночних суджень* дорослого («можна» чи «не можна», «добре» чи «погано»). Все більшого значення набувають *соціальні форми підкріплення*, які поступово витісняють генетичне ранні його форми, що спираються тільки на задоволення природних потреб організму [4, с. 152].

З віком дітей дошкільного віку все більшої чинності в їх поведінці набувають *мотиви морального порядку*. У молодшому і частково середньому дошкільному віці вони поступаються перед заохоченням і покаранням, а в старшому їх переважають. У старших дітей дошкільного віку набувають вагомості мотиви змагання, власної гідності. Тому в присутності дорослого або інших дітей дошкільники намагаються підпорядковувати свою поведінку певним вимогам, а на самоті легше піддаються впливам власних бажань.

Висновок до розділу 2

В дошкільному дитинстві в основному завершується довгий і складний процес оволодіння мовою. Розвивається звукова сторона мови. Молодші дошкільники починають усвідомлювати особливості своєї вимови. Але в них зберігаються ще і попередні способи сприйняття звуків, завдяки чому вони впізнають невірно вимовлені дитячі слова. До кінця дошкільного віку завершується процес фонематичного розвитку.

Мова стає засобом спілкування і мислення дитини, а також предметом свідомого вивчення, оскільки при підготовці до школи починається навчання читанню і письму. Як вважають психологи, мова для дитини стає рідною. Дошкільник засвоює рідну мову практично в процесі спілкування з людьми, що оточують його. Мовлення стає досконалим засобом спілкування, який поступово звільняється від зв'язку з предметною ситуацією.

Потреба в спілкуванні з дорослими та однолітками визначає становлення особистості дитини. Спілкування з дорослими розгортається на основі значної самостійності дошкільника, розширення його знайомства з оточуючою дійсністю. Провідним засобом спілкування у дітей дошкільного віку є мова. Вислуховуючи відповіді, дитина вимагає, щоб дорослий серйозно ставився до неї, як до партнера, товариша. Таке співробітництво дитини з дорослим отримало назву пізнавального спілкування. Якщо вона не зустрічає такого відношення, у дитини виникає негативізм та впертість.

РОЗДІЛ 3

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЦЕС СПІЛКУВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

3.1. Організація та результати емпіричного дослідження

З метою перевірки наведених теоретичних положень ми провели експериментальне дослідження особливостей передумов комунікативної сфери дітей дошкільного віку старшого дошкільного віку дослідження на базі дитячого садка «Дзвіночок» м. Бучач Тернопільської області. Дослідженням було охоплено 25 дітей дошкільного віку п'яти і шести років.

У процесі дослідження виокремлювалися такі основні показники сформованості передумов комунікативної сфери дошкільника:

- орієнтування в основних емоційно–комунікативних станах особи, вміння розрізняти їх за мімікою, жестами, інтонацією;
- сприйнятливість моральної сторони ситуації спілкування;
- конструктивна дія дитячої комунікації, спрямована на прояв позитивних і стримування негативних емоцій та почуттів [7; 23; 29].

Враховуючи зазначене вище, ми прагнули у своїй експериментальній роботі дослідити особливості уявлень дітей дошкільного віку про основні емоційні стани як складові комунікативної культури старшого дошкільника. Нас цікавило, наскільки діти вміють сприймати експресію міміки і диференціювати її елементи, наскільки володіють соціально–психологічним еталоном експресії (знак, модальність, повнота, інтенсивність прояву її ознак), усвідомлюють власні емоційні стани та чинники, що визначають їхнє самопочуття та ефективність процес спілкування з однолітками і дорослими. Висуваючи такі завдання, ми орієнтувалися на вимоги щодо обізнаності, компетентності старшого дошкільника у цій сфері: «Якщо старший дитина дошкільного віку не може «прочитати» «написане» на обличчях оточуючих осіб, то він погано соціально адаптований до життя».

Зупинимось докладніше на процедурі й аналізі емпіричних даних, одержаних на першому етапі дослідження. За допомогою бесід та спостережень нами було обстежено 51 дитину дошкільного віку п'ятого і шостого років життя у дошкільних закладах. Індивідуальні бесіди проводились у два етапи в ігровій формі за звичних умов життя дітей дошкільного віку у дошкільному закладі. Досліджуваним у чіткій послідовності пропонувалися піктограми шести комунікативно-емоційних станів, важливих у процесі процес спілкування (радість, сум, страх, гнів, подив, огида), у процесі розглядання яких вони намагалися дати відповіді на поставлені запитання:

- Який настрій співрозмовника зображено на картинці?
- Як ти здогадався, що це саме такий настрій (радісний, сумний...)?
- Коли у тебе буває такий настрій?

У виборі методики дослідження ми керувалися загальнотеоретичними положеннями стосовно того, що обличчя особи виконує найбільш насичену інформативну функцію у спілкуванні, а міміка є ключовим показником почуттів особи.

Обрана нами методика ґрунтується на дослідженнях А. Золотнякової, Р. Калініної, М. Лісіної, А. Щетініної. Автори вважають, що при визначенні емоційного стану особи дитина дошкільного віку насамперед звертає увагу на вираз обличчя співрозмовника, на якому виділяє два елементи – погляд очей та мімічну складку рота. При цьому науковці підкреслюють, що дитина дошкільного віку здатна сприймати експресію особи без опори, тобто незалежно від оточуючих її обставин, комунікативної діяльності і спілкування.

Метою констатуючого експерименту було виявлення рівня розуміння дітьми дошкільного віку емоцій, виражених за допомогою міміки та пантоміміки, а також уміння дітей дошкільного віку самостійно передавати емоційні стани як передумови ефективного спілкування.

На першому етапі для визначення рівня розуміння дітьми-дошкільниками комунікативно–комунікативно-емоційних станів, виражених невербальними засобами, використовувалася відповідна методика, матеріалом до якої слугували 5 карток із зображенням особи в різних комунікативно-емоційних станах (радіє, сумує, дивується, гнівається, лякається). Емоційний стан персонажа передавався комплексом немовних засобів: мімікою, пантомімікою.

Аналіз відповідей випробуваних дав змогу виявити наявні тенденції в уявленнях дітей дошкільного віку старшого дошкільного віку про емоційні стани особи. Одержані дані характеризують зміст, широту та глибину цих уявлень. Розглянемо більш докладніше деякі із виявлених тенденцій.

Як відомо, у науковій літературі емоції у процесі процес спілкування поділяються на позитивні та негативні. В уявленнях дошкільнят (незалежно від їхнього віку) емоційні стани диференціюються на дві великі групи – «хороші» й «погані». Переважна більшість дітей, особливо четвертого і п'ятого років життя, до «хороших» досить впевнено відносять емоції радості та подиву, до «поганих» – смутку, гніву, страху, огиди. З огляду на це можна говорити про наявність у дітей дошкільного віку достатньо адекватних знань щодо розподілу комунікативно–комунікативно-емоційних станів за знаком як характерної їх якості. Також слід зазначити, що ці уявлення носять узагальнений характер.

Такі міркування ґрунтуються на тому, що діти в процесі сприйняття емоційного стану співбесідника спочатку схоплюють загальну картину зображуваного, і навіть не маючи певних знань щодо модальності конкретної емоції, можуть практично безпомилково (самостійно чи з допомогою дорослого) віднести її до поняття або «хороших», або «поганих» настроїв.

Аналіз відповідей випробуваних щодо розподілу комунікативно-емоційних станів за модальністю дав можливість зафіксувати неоднаковий рівень розуміння дітьми різних комунікативно-емоційних станів співрозмовника. Якщо розташувати емоції від нижчого рівня їх розуміння до

вищого, то такий ланцюжок побудується у наступному порядку: огида – подив – страх – гнів – сум – радість. Як бачимо, найвищу сходинку у цьому ланцюжку займає емоція радості, яку практично всі досліджувані легко розпізнають і адекватно називають.

Найтипівіша відповідь дітей дошкільного віку щодо настрою співбесідника, зображеного на картинці: «хороший», «веселий», «радісний», «посміхається». Переважна більшість дітей дошкільного віку одним із найголовніших елементів міміки у визначенні радості виокремлює посмішку. Щоб одержати достатньо об'єктивну картину стосовно вмінь дітей дошкільного віку виділяти мімічну експресію і диференціювати її елементи, що характеризують їхні вікові можливості та рівень освіченості у цій сфері, розглянемо дані у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

**Еталони мімічної експресії в уявленнях дітей дошкільного віку
старшого дошкільного віку (збірний образ)**

Види емоцій	Знак емоцій	Модальність	Мімічні ознаки емоційного стану
Радість	Хороший, добрий	Веселий, радісний	Красиві очі, добрі; очі веселі, посмішка, ротик веселий, ротик такий, обличчя посміхається
Сум	Поганий	Сумний, образили	Очі ображаються, губки вниз, ротик униз стирчить ось так, не посміхається, хочеться плакати
Гнів	Поганий	Злий, сердитий, надутий, страшний	Очі злі, очі страшні, очі схожі на те, що злиться; рот злий, показав зуби, брови назад
Страх	Поганий	Злякався, переляканий, заляканий боїться	Очі витріщив, рот відкрив ось так: О
Подив	Хороший, нормальний	Здивований, побачив когось, він охнув	Очі розкриті, очі вилупив, брови підняті, губки розставив
Огида	Поганий	Поганий, некрасивий, скривлений, лінивий	Очі не розкрились (тому лінивий), брови ось так: — — , зморшки на носі і біля рота, рот скривився

Як показують дані таблиці, діти старшого дошкільного віку здатні досить адекватно сприймати і розпізнавати основні емоційні стани особи, спроможні встановлювати логічні несуперечливі взаємозв'язки між загальним виразом обличчя та його елементами, спираючись на свій чуттєво–практичний досвід, вербалізувати ті чи інші емоційні стани та емоційну експресію. Разом з тим, приблизно половина випробуваних дітей дошкільного віку зазнає певних труднощів у розпізнаванні емоцій та почуттів за модальністю, визначенні основних елементів мімічної експресії або вербалізації комунікативно-емоційних станів та їхніх зовнішніх ознак. Особливо це стосується 5–річних дошкільнят.

Ми зафіксували досить обмежений емоційний словник у дітей дошкільного віку. Наприклад, слова «радісний», «сумний», «зляканий», «злий» активно використовує приблизно половина дітей дошкільного віку п'яти–шести років, а словом «здивований» користуються лише поодинокі діти старшого віку. Наші спостереження у цьому аспекті збігаються із даними дослідження А. Щетініної. Ми підтримуємо думку автора в тому, що однією із умов, від якої залежить рівень розуміння дітьми того чи іншого емоційного стану співбесідника, є ступінь оволодіння ними словесним позначенням емоцій. Правомірно висунути припущення, що переведення з конкретно–почуттєвого розуміння експресії на рівень її осмислення можливий за умов точної вербалізації комунікативно-емоційних станів та їх зовнішніх проявів.

Результати дослідження комунікативно–емоційної сфери дітей дошкільного віку старшого дошкільного віку показані у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Результати дослідження комунікативно–емоційної сфери
дітей дошкільного віку (у %)

Емоції	Визначили без помилок	Визначили переважно правильно	Визначили переважно неправильно
Радість	36	52	12
Сум	28	56	16

Гнів	20	44	36
Страх	24	46	32
Подив	20	52	28
Огида	16	44	40

Разом з тим, наші спостереження показують, що на сьогодні як дорослі, так і діти рідко використовують у спілкуванні «мову емоцій». Бідність і недиференційованість емоційного словника батьків і педагогів призводить до формування особливого типу свідомості і мислення у дитини, в якому дуже вузько представлений її внутрішній світ, що, у свою чергу, негативно впливає на розвиток особистості взагалі та на її процес спілкування з оточуючими.

Розподіл дітей дошкільного віку за рівнями розвитку комунікативно-емоційної сфери показана на рис. 2.1.

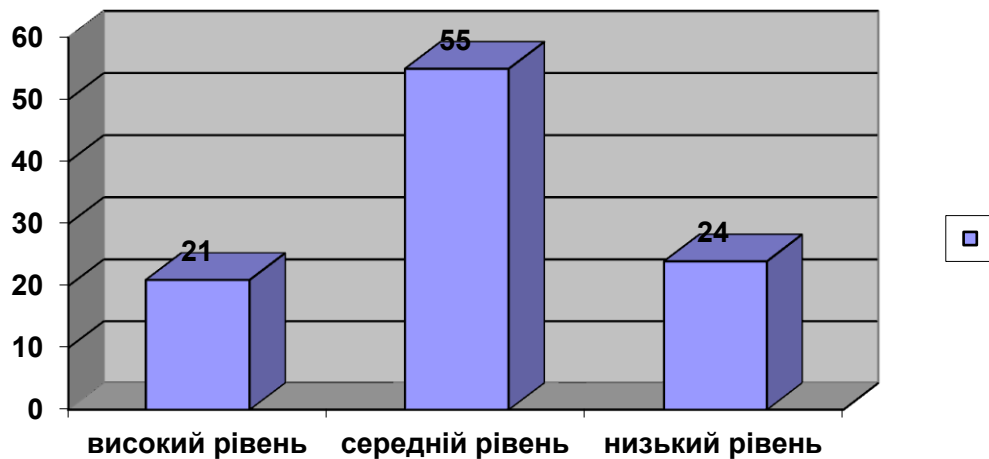


Рис. 2.1. Розподіл старших дітей дошкільного віку за рівнями розвитку комунікативно-емоційної сфери

Проведена нами робота дозволила визначити особливості початкового рівня вербалізації комунікативно-емоційних станів у дітей дошкільного віку:

– у переважній більшості дітей дошкільного віку виявлені певні уявлення про способи виразу емоцій та почуттів в мові і мовленні. Проте відповідні якісні показники виявилися досить низькими;

– достатньо інтенсивне використання дітьми словесних засобів передачі емоцій та почуттів характерне для діалогічної мови в повсякденному спілкуванні та іграх;

– характерною особливістю вербалізації є одноманітність вживання лексичних засобів передачі емоцій та почуттів (перевага була віддана дієслівним формам, що визначають дії персонажа у відповідній емоційно забарвленій обстановці);

– в мові дітей дошкільного віку було виявлено незначне вживання прислівників. Рідко фіксувалися вербалізації типу «йому весело», «сумно», «смішно» та ін.;

– передача окремих модальних значень основних емоцій та почуттів в мові дітей дошкільного віку мала значні відмінності. Діти легше визначають і називають емоції радості, гніву, важче – печалі.

Значні труднощі викликала комунікативна вербалізація здивування. Ніхто з обстежених дітей дошкільного віку не дав точного визначення цього емоційного стану. Найпродуктивнішими прийомами навчання дітей дошкільного віку вербалізації емоцій та почуттів є імітаційно–ігрові та творчі мовні вправи, емоційні театралізовані ігри дітей, графічна, рухова наочність.

Дослідження процесу вербалізації емоцій та почуттів у спілкуванні дітей дошкільного віку дошкільного віку показало, що він проходить ряд етапів:

1) збагачення знань про засоби передачі емоцій та почуттів у мові та їх функції в процесі розширення емоційного досвіду дітей дошкільного віку у повсякденному спілкуванні та шляхом спеціального навчання;

2) формування у дітей дошкільного віку дифузних уявлень про засоби виразу емоцій та почуттів в мові, оволодіння уміннями використовувати одержані знання шляхом наслідування емоційно забарвленої мови вихователя;

3) формування навичок самостійного використання одержаних знань.

Ефективність процесу вербалізації емоцій та почуттів у дітей дошкільного віку забезпечується рядом педагогічних умов: залученням дітей дошкільного віку до різних емоційно насичених видів діяльності, які взаємодоповнюють один одного (навчально–мовна, художньо–мовна, театральна–ігрова); комплексним вирішенням задач в процесі навчання дітей дошкільного віку і поетапним засвоєнням ними засобів передачі емоцій та почуттів в мові; наявністю позитивних комунікативно-емоційних стимулів навчання (піктограми, мовна і рухова наочність); максимальною мовною активністю дітей, створенням емоційно–комунікативних мовних ситуацій.

Аналіз результатів експериментальної групи показує, що високого рівня визначення комунікативно–комунікативно-емоційних станів у дітей, котрі обстежувалися, виявлено не було. Достатній рівень показали 24% дітей. Низький рівень становив 76%. Для дітей дошкільного віку достатнього та низького рівнів характерними є проблеми з вербалізацією комунікативно-емоційних проявів.

На другому етапі констатуючого експерименту провідним методом оцінки емоційного стану дітей дошкільного віку було обрано спостереження. Дошкільникам пропонувалися твори мистецтва, які вони самостійно розглядають і слухають, а експерти фіксують прояви естетичних емоцій. У 10% дітей дошкільного віку був виявлений високий рівень прояву емоцій. Для цих дітей притаманне прагнення виразити свій настрій за допомогою мімічних та пантомімічних засобів. Достатній рівень було виявлено у 42% дітей.

Особливу складність дошкільники відчували під час передачі страху та гніву. Прояви радості, суму, здивування були більш яскраві. Низький рівень показали 48% дітей дошкільного віку експериментальної та 47% контрольної груп. У них відчувався брак мімічних засобів, був відсутній інтерес та прагнення до прояву емоцій та почуттів під час спілкування. Підсумки обстеження дозволили дійти висновку про необхідність спеціальної роботи, спрямованої на розвиток комунікативної сфери дошкільників.

Наведемо методичні рекомендації по врахуванню особливостей комунікативно–емоційної сфери дітей дошкільного віку кожної з трьох груп.

Перша група. Дуже показові в роботі з цими дітьми проблемні ситуації, незвичні умови, несподівані обставини. Діти при цьому ніяковіють, розгублюються, їх лякає необхідність самим шукати вихід із становища. У таких випадках вони, як правило, потребують допомоги, але їм досить лише поштовху або орієнтира для дії: дитина дошкільного віку зазирне до сусіда по столу або вслухається в повторне пояснення вихователя і, позбувшись нерішучості, почне працювати. А там, де можна діяти за стереотипом, такі діти почувають себе впевнено й досягають непоганих результатів.

Друга група. Для цих дітей дошкільного віку характерні невміння аналізувати ситуацію, нездатність планувати свою діяльність, передбачати послідовність і результат окремих дій. Вони або поспішають почати роботу, навіть не дослухавши вказівок, або взагалі не беруться за неї, поки вихователь не підкаже конкретного способу дій. їм властива знижена пізнавальна активність. Такі діти не володіють навичками самостійних дій, не орієнтуються в новій ситуації, не вміють уважно вислуховувати й запам'ятовувати вказівку, а на заняттях копіюють інших. На заняттях непосидючі, недисципліновані, постійно перепитують. Потребують додаткових пояснень і контролю в процесі виконання завдання, постійних нагадувань: «Не забудь», «Подивися на зразок», «Не поспішай». Лише індивідуальна робота з цією групою дітей дошкільного віку з урахуванням їхніх реальних здібностей і нахилів дає змогу подолати низький рівень регуляції поведінки.

Третя група. Характерними рисами цих дітей дошкільного віку є несміливість, нерішучість, невпевненість у собі. Плачуть при будь–якій невдачі, при найменших ускладненнях у стосунках з товаришами, відступають від бажаного, добровільно здають позиції. Для них важкі всі види регламентованої діяльності; працювати можуть лише під керівництвом вихователя. Провідний фактор їхньої активності – позитивні емоції, які

стимулюються заохочуванням, підбадьорюванням, схвалюванням дій.

У роботі з дітьми третьої групи особливу роль відіграють диференційоване навчання й різні форми індивідуального спілкування, вмілий вибір дозованої допомоги. Інша характерна риса дітей дошкільного віку названої групи – особливості поведінки, якими вони вирізняються серед своїх ровесників: менша гнучкість поведінки, більша вразливість, висока чутливість до подразнень, що нерідко робить дитину вразливою, підвищена збудливість, бурхливі емоційні прояви, не адекватні за своєю силою значущості подій.

3.2. Рекомендації вихователям і батькам з розвитку спілкування у дітей дошкільного віку

Мовленнєва компетенція дітей дошкільного віку визнана однією з провідних базисних характеристик особистості, одним із чинників якої є діалогічна компетенція. Базовий компонент дошкільної освіти визначає одним із пріоритетних завдань мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку формування діалогічної компетенції та конкретизує її зміст.

На жаль, у практиці сучасних дошкільних закладів активна мовленнєва практика дітей дошкільного віку у процесі організованого навчання поки що залишається в занепаді, переважає монолог вихователя. Недостатньо уваги приділяється розвитку діалогічних умінь у молодшому дошкільному віці як на спеціальних мовленнєвих заняттях, так і на заняттях з інших розділів та поза ними. Педагоги та батьки не завжди відповідально ставляться до забезпечення змістовності мовленнєвого процесу спілкування з дітьми у повсякденному житті. Процес спілкування носить формальний характер, позбавлене особистісного сенсу.

Вимоги програм у частині розвитку мовлення в основному зводяться до того, щоб навчити дітей дошкільного віку користуватися такими необхідними формами усного мовлення, як питання, відповідь, коротке повідомлення, розгорнута розповідь. Ці вимоги здійснюються головним

чином на заняттях. Водночас для розвитку діалогічного мовлення поряд із заняттями великого значення має мовленнєве процес спілкування дітей дошкільного віку з ровесниками та дорослими в різних ситуаціях буття: його зміст, форми, культура діалогу [2, с. 63].

Сучасними вченими розроблено методику комунікативного розвитку дітей дошкільного віку, що включає два послідовних етапи: репродуктивний і творчий, для кожного з яких визначено мету, напрями використання бесіди (літературно–мовленнєвий, комунікативно–творчий, ігровий) і зміст роботи [5; 12; 18; 26].

Метою першого етапу, **репродуктивного**, є накопичення мовленнєвих еталонів з художніх творів, необхідних для формування комунікативних умінь, відтворення їх через театралізацію. Пріоритетною лінією роботи на означеному етапі обрано репродуктивно–відтворювальну.

До змісту роботи за **літературно–мовленнєвим напрямом** входять: сприймання літературних творів різних жанрів, читання діалогічних текстів, бесіди за змістом художнього твору, використання країнознавчої інформації, аналіз змісту та художньої форми творів, створення рукописного словника ситуацій і почуттів.

У межах **комунікативно–творчого напрямку** змістом роботи є вживання мовленнєвих стереотипів і кліше, дотримання норм мовленнєвого етикету в ігрових ситуаціях з діалогами, активізація мовленнєвого спілкування, «Бесіда в колі» (за М.Монтессорі).

Змістом **ігрового напрямку** на репродуктивному етапі виступає: використання словесних доручень, розігрування жартівливих інсценівок за змістом художніх творів, ігри–драматизації за сюжетами художніх творів, ігри з правилами.

У межах літературно–мовленнєвого напрямку на заняттях з художньої літератури дітей дошкільного віку учать сприймати художні твори різних жанрів. У процесі навчання на першому етапі звертають увагу на вживання у

творах різноманітних мовних засобів, мовленнєвих еталонів. Для цього використовують вправи «Кольорові твори», «Чарівні слова», «Впізнай казку». Діалогічні навички дітей дошкільного віку розвивають на основі зразка, поданого у вигляді діалогічного тексту, що був взірцем для навчання репродуктивного ведення діалогу, збагачення арсеналу мовленнєвих еталонів [11а; 30].

У процесі цієї роботи вживають такі види діалогів: діалог–бесіду, діалог–інсценівку, бесіду дітей дошкільного віку між собою і з педагогом. Бесіда за змістом художнього твору вимагає зосередження на певній темі розмови, передбачає достатній рівень знань про те, що будуть обговорювати. Під час бесіди звертають увагу, щоб дошкільники логічно та послідовно висловлювали власні думки на моральну тему.

Для того, щоб підвести дітей дошкільного віку до розуміння логіки композиції художнього твору, звертають увагу на її сюжетну побудову. На першому етапі разом з дітьми створюють «Рукописний словник» ситуацій та почуттів задля того, щоб дошкільники більш упевнено могли поводитися в будь–якій ситуації, спілкуватися зі знайомими, друзями, рідними, незнайомими. З–поміж обраних ситуацій можна виокремити такі: «Знайомство», «Прощання», «Заблукав», «Подяка», «Поздоровлення» тощо.

У межах комунікативно–мовленнєвого напрямку з метою засвоєння дошкільниками мовленнєвих стереотипів і кліше, ініціативних реплік вводять додаткову лексику, варіативні мовленнєві зразки, сюжетні діалоги та завдання, що ініціюють спонтанне мовлення. Норми мовленнєвого етикету діти засвоюють в ігрових ситуаціях з діалогами, спрямованих на розвиток уміння домовлятися, запитувати співрозмовника, дотримуватися правил мовленнєвого етикету, висловлювати співчуття, відстоювати свою думку.

У діалогах на запропоновані теми: «У тебе в гостях подруга», «Прощання з гостем», «Ранкове привітання», «Ввічлива розмова по телефону», «Поведінка у транспорті», «Поведінка в кафе» діти вживають

формули мовленнєвого етикету в ситуаціях привітання, знайомства, подяки, вибачення, прощання, компліменту, поєднують словесні форми та немовні засоби виразності (міміка, жести, рухи).

Розвиток мовлення повинен здійснюватися у формі сеансів мовленнєвого спілкування, які включають розмову педагога з дітьми, дидактичні, рухливі, народні ігри, інсценівки, ігри–драматизації, образотворчу діяльність, імітаційні вправи, обстеження предметів (розглядання іграшок, предметів, картин) – такі види діяльності, в яких мовлення виступає в різних функціях. Організуючи «Бесіду в колі», педагог з дітьми пригадує сюжети художніх творів, обговорює вчинки героїв народних казок, визначає репліки героїв, їх етичні характеристики тощо.

Ефективним способом засвоєння правил мовленнєвого етикету є прийом словесних доручень, який використовувався в межах ігрового напрямку. Для формування культури процес спілкування розігрують жартівливі інсценівки за змістом художніх творів, під час яких у спільній комунікативної діяльності і в реальних ситуаціях процес спілкування діти вільно використовують різні форми мовленнєвих висловлювань: звертання, згоду, заперечення, зустрічні запитання, прохання, дозвіл, відмову, подяку, пораду.

Особлива увага приділяється іграм–драматизаціям за змістом художніх творів, оскільки саме через цю діяльність закріплювалися набуті з художніх творів мовленнєві еталони. На прогулянках дітей дошкільного віку по черзі залучають до організації ігор з правилами, оскільки саме під час самостійної організації дітьми таких ігор виявлялося їх уміння спілкуватись.

На другому – **творчому етапі** роботи дітей дошкільного віку учать вести діалог, швидко реагувати на репліки співрозмовника, знаходити себе в різних ситуаціях спілкування. Пріоритетною лінією роботи є мовленнєво–творча.

У межах **літературно–мовленнєвого напрямку** дітям пропонують

розробку сценаріїв за художніми текстами (казковими, віршованими), словесну творчість на матеріалі художніх творів. **Комунікативно–творчий напрям** включає використання творчих завдань, ігри за сюжетами художніх творів парами, використання віртуального діалогу з героями художніх творів, створення словника почуттів та емоцій. **Ігровий напрям** передбачає рольові, театралізовані, творчі ігри.

Розробці сценаріїв передують вправлення дітей дошкільного віку у складанні й відтворенні діалогів. З цією метою використовують такі завдання: «Збери діалог», «Озвучування епізодів», «Зустріч». Педагог допомагає записати текст сценарію, а діти брали активну участь у складанні діалогів, доборі дій майбутніх персонажів. Дітей дошкільного віку також учать розробляти сценарії на основі комбінування сюжетів. Тісно пов'язана з грою дитяча словесна творчість.

Започатковуючи цю роботу, широко використовують прийом спільного складання дітьми оповідання. Діти самі обирають партнерів, домовляються про зміст, черговість розповідання. Під час складання дітьми власних казок педагог пропонує уявити, про що розповідатиметься в казці; вибрати настрій; подумати про голос; правильно і точно використовувати красиві слова та вислови; обмірковувати початок, середину й закінчення казки; при розповіданні звертають увагу на те, чи цікаво слухачам.

У межах комунікативно–творчого напрямку дітям пропонують творчі завдання, що передбачають використання різноманітних мовленнєвих конструкцій у різних типах мовлення: моделювання казок і озвучування моделей; знаходження помилок («Колобок з'їв Лисичку», «Ріпку витяг заєць»); «Розумні хвилинки» («У лісі Червона Шапочка зустріла...», «Козу–дерезу вигнав...»); «Розгубилися слова» (посадив, виросла, тягнув); «Відгадай казку за словами» (дід, баба, звірі, бичок); вікторина («Від баби втік...», «А мишенят і кликати не треба...»); «Проспівай пісеньку» (Кози–дерези, Колобочка, кози, козенят, матері Івасика–Телесика, півника); «До

якої казки підходить ця приказка» («Друзі пізнаються в біді», «Вовк лисиці не рідня, а повадка одна», «У страху очі великі», «Подивись у воду на свою вроду»).

На творчому етапі дітям пропонують ігри за сюжетами художніх творів парами з дотриманням таких ігрових правил: слухати партнера; не повторювати вже висловлене; доповнювати висловлювання партнера; задавати запитання, ввічливо висловлювати припущення, побажання, незгоду; міркувати, обґрунтовувати власні судження.

Систематичне застосування спеціальних комунікативних завдань є дійовим способом цілеспрямованого керування процесом розвитку мовлення дитини. З метою удосконалення навичок процес спілкування дітям доцільно використовувати спеціальні комунікативні вправи.

Висновок до розділу 3

Спілкування з однолітками і дорослими відіграє значну роль у психічному розвитку дошкільника. У дітей дошкільного віку розвивається потреба в спілкуванні з ровесниками. Поштовхи до ініціативних контактів з ними дають спільні сюжетні ігри. На відміну від ігрових дій, виконуваних дитиною з предметами, сюжетно–рольова гра потребує співучасників. На певному етапі дитина не задовольняється іграшками і навіть дорослими як партнерами по грі.

У дошкільному віці зазнає змін спілкування дітей з дорослими. У зв'язку з формуванням власних дій дітей стає непотрібною безпосередня участь дорослих у задоволенні багатьох їх потреб. Але це не означає, що дошкільники не прагнуть до спілкування з дорослими, а тим більше не потребують його. Спілкування з дорослим набуває нових форм: від зовнішнього контакту дитина переходить до свідомого і добровільного підкорення дорослому. Крім практичного спілкування з дорослим, виникає співробітництво, що знаходить свій вияв у запитаннях.

ВИСНОВКИ

Поняття «спілкування» є одним із центральних у системі психологічного знання. Соціальна функція спілкування полягає в тому, що воно є засобом передання суспільного досвіду. Його специфіка визначається тим, що в процесі спілкування суб'єктивний світ однієї людини розкривається для іншої, відбувається взаємний обмін діяльністю, інтересами, почуттями та ін. У спілкуванні людина формується і самовизначається, виявляючи свої індивідуальні особливості. Результатом спілкування є налагодження певних стосунків з іншими людьми.

Спілкування класифікують за різними ознаками: за вербалізованістю – вербальне і невербальне; за мірою опосередкованості – безпосереднє і опосередковане спілкування; за тривалістю – короткочасне і тривале; за завершеністю – закінчене та незакінчене. Поняття «спілкування» вживається в різних значеннях: як обмін думками, почуттями, переживаннями; як один із різновидів діяльності; як специфічна соціальна форма інформаційного зв'язку; як взаємодія між суб'єктами, що має діалогічний характер.

В дошкільному дитинстві в основному завершується довгий і складний процес оволодіння мовою. Розвивається звукова сторона мови. Молодші дошкільники починають усвідомлювати особливості своєї вимови. Але в них зберігаються ще і попередні способи сприйняття звуків, завдяки чому вони впізнають невірно вимовлені дитячі слова. До кінця дошкільного віку завершується процес фонематичного розвитку.

Мова стає засобом спілкування і мислення дитини, а також предметом свідомого вивчення, оскільки при підготовці до школи починається навчання читанню і письму. Як вважають психологи, мова для дитини стає рідною. Дошкільник засвоює рідну мову практично в процесі спілкування з людьми, що оточують його. Мовлення стає досконалим засобом спілкування, який поступово звільняється від зв'язку з предметною ситуацією.

Потреба в спілкуванні з дорослими та однолітками визначає становлення особистості дитини. Спілкування з дорослими розгортається на основі значної самостійності дошкільника, розширення його знайомства з оточуючою дійсністю. Провідним засобом спілкування у дошкільників є мова. Вислуховуючи відповіді, дитина вимагає, щоб дорослий серйозно ставився до неї, як до партнера, товариша. Таке співробітництво дитини з дорослим отримало назву пізнавального спілкування. Якщо вона не зустрічає такого відношення, у дитини виникає негативізм та впертість.

У дошкільників розвивається потреба в спілкуванні з ровесниками. Поштовхи до ініціативних контактів з ними дають спільні сюжетні ігри. На відміну від ігрових дій, виконуваних дитиною з предметами, сюжетно-рольова гра потребує співучасників. На певному етапі розвитку дитина не задовольняється іграшками і навіть дорослими як партнерами по грі.

У дошкільному віці зазнає змін спілкування дітей з дорослими. У зв'язку з формуванням власних дій дітей стає непотрібною безпосередня участь дорослих у задоволенні багатьох їх потреб. Але це не означає, що дошкільники не прагнуть до спілкування з дорослими, а тим більше не потребують його. Спілкування з дорослим набуває нових форм: від зовнішнього контакту дитина переходить до свідомого і добровільного підкорення дорослому. Крім практичного спілкування з дорослим, виникає співробітництво інтелектуального характеру, що знаходить, зокрема, свій вияв у дитячих запитаннях. Прагнення до активного спілкування з дорослими виявляються й у тому, що діти намагаються прилучити їх до власних переживань, викликати співпереживання, хочуть почути оцінку своїх дій або обговорити чийсь вчинки.

Отже, спілкування з однолітками і дорослими відіграє значну роль у психічному розвитку дошкільника.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Авдіян Г. Педагогічний вплив учителів і батьків на формування духовності дошкільників / Г. Авдіян // Дошкільне виховання. – 2011. – №1. – С. 36–39.
2. Алексеева М.М. Методика развития и обучения родному языку дошкольников / Алексеева М.М., Яшина В.И. – М. : Просто ЛТД, 2000. – 286 с.
3. Артемова Л. В. Вчись граючись : навколишній світ у дидактичних іграх дошкільників / Л. В. Артемова. – К. : Томіріс, 1995. – 112 с.
4. Аскарина Н.М. Важнейшие факторы развития речи детей раннего возраста / Н.М. Аскарина // Вопросы педагогики раннего детства / под ред. Н. Аскариной, Е. Радиной. – М. : Просвещение, 1984. – 254 с.
5. Богуш А.М. Заняття з розвитку мови в дитячому садку / А.М. Богуш. – К. : Рад. школа, 1986. – 188 с.
6. Богуш А.М. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі / Богуш А.М., Орланова Н.П., Зеленко Н.І., Лихолетова З.К. – К. : Вища школа, 1992. – 286 с.
7. Велиева С.В. Диагностика психических состояний детей дошкольного возраста / С.В. Велиева. – СПб. : Речь, 2005. – 268 с.
8. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук. – К. : Просвіта, 2001. – 416 с.
9. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – СПб. : Союз, 1999. – 203с.
10. Гавриш Н. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят : навчально-методичний посібник / Н. Гавриш. – К. : Освіта, 2006. – 196 с.
11. Гаспарова Е. Ведущая деятельность детей дошкольного возраста / Е. Гаспарова // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 7. – С. 45–50.
- 11а. Гірняк А. Н. Рівні оволодіння студентами навчальною інформацією / А. Н. Гірняк, Г. С. Гірняк // Психологія і суспільство : матеріали

- Міжнар. наук.-прак. конф. [«Соціально-психологічні виміри професійної майстерності особистості в умовах глобалізованого світу»], (Тернопіль, 16-17 трав. 2013 р.) – Тернопіль, 2013. Спецвипуск. – С. 81-82.
12. Горбунова Н.В. Методика формування діалогічних умінь старших дошкільників / Н.В. Горбунова. – Ялта : РВВ КГУ, 2006. – 200 с.
13. Давидович П. Чи правильно говорить ваш вихованець / П. Давидович // Дошкільне виховання. – 2003. – №8. – С. 12–13.
14. Єлькін Д.К. Психологія спілкування / Д.К. Єлькін. – К. : Мікрос–СВС, 2004. – 121 с.
15. Єфименко М. Емоційний портрет дошкільника: методика ігрового тестування / М. Єфименко // Дошкільне виховання. – 2004. – №4. – С.12–14.
16. Ильин Г.Л. Некоторые вопросы психологии общения / Г.Л. Ильин // Вопросы психологии. – 2006. – №5. – С. 113–124.
17. Ильященко Л.Т. Психология общения и коммуникации / Л.Т. Ильященко // Вопросы психологии. – 2010. – №11. – С. 11–14.
18. Кононко О.Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника / О.Л. Кононко. – К. : Стилос, 2002. – 144 с.
19. Лаврентьева К.Н. Культура общения дошкольников / К.Н. Лаврентьева. – К. : Педагогика, 1988. – 112 с.
20. Левченко О.Д. Мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку / О.Д. Левченко // Вісник Прикарпатського університету : Педагогіка. – 2014. – Вип. 3. – С.29–37.
21. Лисина М.И. Проблема онтогенеза общения / М.И. Лисина. – М. : Педагогика, 1986. – 143 с.
22. Люблінська Г.О. Дитяча психологія / Г.О. Люблінська. – К. : Вища школа, 1974. – 356 с.

- 23.Максакова А.І. Обстеження розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку / А.І. Максакова // Дошкільне виховання. – 2007. – №2. – С. 9–10.
- 24.Михайленко Н. Взаимодействие взрослого с детьми в игре / Михайленко Н., Короткова Н. // Дошкольное воспитание. – 2013. – №3. – С. 15–16.
- 25.Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы / Л.Ф. Обухова. – М. : Академия, 1996. – 387 с.
- 26.Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка / Т.І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2006. – 456с.
- 27.Проблема общения в психологии / под ред. Б.Ф.Ломова. – М. : Наука, 1981. – 280с.
- 28.Савчин М.В. Вікова психологія / Савчин М.В., Василенко Л.П. – К. : Академвидав, 2005. – 360 с.
- 29.Ушакова О.С. Методика виявлення рівня мовного розвитку старшого дошкільного віку / О.С. Ушакова // Дошкільне виховання. – 1999. – № 9. – С. 12–13.
- 30.Фурман А. В. Психодидактика проектування навчально-книжкових комплексів для студентів ВНЗ : [монографія] / А. В. Фурман, А. Н. Гірняк, Г. С. Гірняк. – Тернопіль : ВПЦ «Економічна думка ТНЕУ», 2012. – 328 с.