

Федорова М.А. Особливості розвитку ігрової компетентності дитини у контексті наступності між дошкільною освітою і початковою школою / М.А.Федорова // Система підготовки майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи : монографія / за заг. редакцією В. Є. Литнєва, Н. Є. Колесник, Т. В. Завязун. – Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2019 – С. 300-314.

УДК 37.034

М. А. Федорова

кандидат педагогічних наук, доцент

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

astashkina@meta.ua

ORCID: 0000-0001-9859-5556

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ІГРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДИТИНИ У КОНТЕКСТІ НАСТУПНОСТІ МІЖ ДОШКІЛЬНОЮ ОСВІТОЮ І ПОЧАТКОВОЮ ШКОЛОЮ

У Концепції Нової української школи запропоновано новий підхід до організації освітнього процесу у початковій школі, згідно з яким виділяються два цикли навчання: адаптаційно-ігровий (1-2 класи) та основний (3-4 класи). Адаптаційно-ігровий цикл дозволяє максимально оптимально для дитини здійснити перехід від дошкільної до початкової освіти завдяки використанню ігрових форм і методів навчання у перших класах початкової школи. У цьому зв'язку Г.Кравцов справедливо стверджував: «дошкільники тільки навчаються грати, а молодші школярі – грають». Повноцінна дитяча гра у дошкільному віці і у перших класах початкової школи можлива за умови сформованості ігрової компетентності дитини. Отже, сформована ігрова компетентність дозволяє дитині приймати ігрові завдання, поставлені вчителем, ефективно розв'язувати їх, що сприяє розвитку ключових компетентностей, окреслених в Концепції Нової української школи, які будуть служити базою для самовдосконалення людини в фізичній, психічній та соціальній сферах дійсності.

Проблема розвитку ігрової діяльності дитини дошкільного віку порушена у працях Л. Виготського, Д. Ельконіна С.Новосьолової, О.Смирнової, О.Кравцової, Г.Кравцова, К.Зворигіної та ін. Проте, ми не знайшли сучасних наукових досліджень, присвячених проблемі формування ігрової компетентності дитини дошкільного віку, хоча її зміст окреслено у Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні.

Загальновідомо, що у дошкільному віці провідною є ігрова діяльність. У цьому зв'язку повноцінний особистісний розвиток дошкільника напряму залежить від оволодіння ним ігровою діяльністю на високому рівні, що, у свою чергу, передбачає сформованість ігрової компетентності дитини–дошкільника. Оволодіння дитиною ігровою діяльністю – це єдиний шлях, який найбільш оптимально забезпечує оволодіння в подальшому більш складною навчальною діяльністю (Л.Виготський, О.Запорожець,О.Кравцова та ін.). У ході розвитку гри дитина оволодіває структурними компонентами навчальної діяльності: уміння формулювати мету, планувати і організовувати діяльність, правильно оцінити результат.

На жаль, сьогодні значна кількість батьків вважають, що найкращий шлях підготовки дитини до школи – відвідування різних занять навчального характеру, гуртків тощо. Г. Кравцов категорично заперечує такий підхід. Готовність до школи, за його переконанням, таким шляхом точно не формується. Вона складається в дитячих видах діяльності: у нормальній розгорнутій грі, конструюванні, малюванні, повноцінному спілкуванні. Щодо ідеї раннього навчання дітей, вчений категорично стверджує: «Навчання з шести років – катастрофа в плані здоров'я дітей ... Для дітей шести років навчання ще непосильне, у них фізіологічно не дозріли око-рухові механізми, провідні нервові шляхи, гормональне забезпечення рівня бадьорості й активності, яке забезпечує «ясність свідомості». Якись найпростіші, на наш погляд, речі, як, наприклад, малювання паличок, насправді дуже складний руховий акт, який вимагає найвищого рівня довільності, гальмування всіх 16 ступенів свободи рук! А в малюка ці процеси ще до кінця не сформовані» [6].

Подібно до нього, Катерина Трифонова стверджує, що тільки в грі у дитини формується довільність поведінки, що допоможе їй дотримуватись вимог школи [11]. Проблемою збереження дитинства та гри були стурбовані О. Запорожець, Д. Ельконін, які підтримували теорію ампліфікації дитячого розвитку і категорично заперечували передчасне включення дитини в невідповідну віку навчальну діяльність.

Отже, саме в грі відбувається розвиток новоутворень, які забезпечують у молодшому шкільному віці успішне оволодіння навчальною діяльністю, а саме: становлення структурних компонентів навчальної діяльності, розвиток довільності поведінки, здатності дотримуватись правил, розвиток наочно-образного мислення, на базі якого в школі формується логічне мислення, розвиток знакової функції свідомості, уяви, пізнавальної мотивації, позиції децентрації (здатності усвідомлювати точку зору іншої людини), емоційної сфери тощо.

На жаль, сьогодні творча гра зникає з життя сучасних дітей. Дошкільники грають мало, ігри бідні за змістом і носять переважно предметний характер (Л.Венгер, О.Гударева, Н.Короткова, О. Кравцова, Н.Михайленко, В.Слободчиков, О. Смирнова, Д. Ельконін). Це призводить до того, що ігрова діяльність, як провідна у дошкільному віці, не реалізує свої функції і не зумовлює розвиток психічних новоутворень, відповідних віку. Природно, що це гальмує особистісний розвиток дитини-дошкільника і в подальшому ускладнює розвиток інших психічних новоутворень.

Можна виділити такі чинники зникнення творчої гри:

- підміна дитячої творчої (самодіяльної) гри дидактичною грою (формальною грою, яка використовується в навчальних цілях);
- зменшення часу на гру за рахунок проведення занять;
- структурна примітивність сучасної дитячої гри, яка проявляється в тому, що дітям важко розгорнути послідовний, зв'язний сюжет гри навіть за умови достатнього часу і наявності іграшок; діти обмежуються обігруванням іграшок і ситуацій, або просто маніпуляцією з предметами;

- оскільки гра стає примітивною, це означає, що вона, як і будь-яка не розвивальна діяльність, не може вести за собою розвиток дитини [4, с. 94];
- методична невідповідність вихователів до розвитку ігрової діяльності дитини;
- відсутність стійких ігрових об'єднань дітей у дворах, коли ігрові дії передаються природним шляхом: від старших дітей – до молодших;
- захопленість комп'ютерами, планшетами, які підмінюють живе спілкування між дітьми, між дітьми і дорослими.

Таким чином, важливим напрямом діяльності вихователя ЗДО є розвиток ігрової компетентності дітей дошкільного віку.

Оскільки ми не знайшли у науковій літературі визначення поняття «ігрова компетентність дошкільника», ми запропонуємо власне визначення цього поняття, ґрунтуючись на аналізі сутності поняття «компетентність». На основі аналізу змісту поняття «компетентність» у наукових працях І.Беха, І.Зимньої, Дж.Равена, Г.Селевко, А.Хуторського та ін. ми будемо розуміти це поняття у нашому дослідженні таким чином: компетентність – це досвідченість особистості у певній галузі соціальної діяльності, що ґрунтується на відповідних знаннях, уміннях і навичках, підкріплюється мотивами діяльності і забезпечує здатність здійснювати цю діяльність на високому рівні. Компетентність при цьому передбачає оволодіння певними компетенціями.

Виходячи з цього, ми будемо визначати ігрову компетентність дошкільника як здатність організувати і реалізувати ігрову діяльність на високому рівні, що ґрунтується на досвідченості дитини дошкільного віку в ігровій діяльності, відповідних віку ігрових уміннях, підкріплюється ігровими мотивами, а також мотивами самоствердження. Вимоги до розвитку ігрової діяльності дошкільника, які ми можемо вважати показниками ігрової компетентності, окреслено в програмах розвитку дітей дошкільного віку «Впевнений старт», «Українське дошкілля», «Дитина в дошкільні роки» розділ «Ігрова діяльність».

У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні визначено зміст ігрової компетенції дошкільника, яка включає:

- обізнаність із різними видами іграшок, здатність їх використовувати в самостійних іграх;
- здатність організовувати різні види ігор (рухливі, народні, ігри з правилами, сюжетно-рольові тощо) відповідно до їх структури (уявлювана ігрова ситуація, ігрова роль, ігрові правила);
- здатність реалізовувати власні ігрові задуми;
- здатність дотримуватись ігрового партнерства та рольових способів поведінки, норм та етикету спілкування у процесі гри [2, с.16].

На основі налізу запропонованих програм ми можемо виділити такі ознаки ігрової компетентності дитини старшого дошкільного віку з урахуванням структури сюжетно-рольової гри:

- виявляє інтерес до ігрової діяльності, із задоволенням тривалий час грає в ігри;
- має власні ігрові уподобання, значний перелік улюблених сюжетів ігор та коло друзів по грі;
- може запропонувати учасникам гри цікавий і досить складний сюжет (обігруються події з прямого та опосередкованого досвіду), намагається його урізноманітнити, планує розгортання сюжету, визначає перспективи гри;
- у сюжеті гри відображає не лише зовнішній бік життєвих явищ, а й передає їхній смисл;
- використовує в іграх різноманітні іграшки, предмети-замінники, різні матеріали відповідно до змісту гри, по закінченню прибирає місце гри;
- передає особливості взятої на себе ролі, використовуючи при цьому різні засоби виразності (варіює вирази обличчя, міняє жести, тембр голосу, використовує рольове мовлення), відображає в ролі не лише узагальнений характер людей, їх діяльності, подій, а й типізує, індивідуалізує їх;
- приймає ігрові правила і дотримується їх;

- вмiє налагоджувати партнерські взаємини, проявляє товариськість, толерантність, зважає на думку інших, стримує агресивні прояви, конструктивно розв'язує конфлікти, радіє спільному успіхові, дотримується норм та етикету спілкування [2; 9].

У змістовій структурі ігрової компетентності старшого дошкільника і шестирічного першокласника ми умовно виділяємо мотиваційний компонент (потреби, бажання, прагнення, інтереси, які спонукають до гри); змістовий (знання і уміння, що визначають сюжети та зміст ігор); операційно-технологічний (уміння ігрової діяльності, що ґрунтуються на відповідних знаннях) та соціально-комунікативний компоненти (реальні взаємовідносини, навички спілкування з оточуючими, що забезпечують організацію і проведення гри). Розглянемо їх наповнення більш детально.

Мотиваційний компонент пов'язаний зі сформованістю ігрових інтересів дітей: дитина із задоволенням тривалий час грає в ігри, має власні ігрові уподобання, значний перелік улюблених сюжетів ігор та коло друзів по грі, має бажання бути таким, як дорослий.

Сюжетно-рольовій грі притаманні специфічні мотиви: загальні мотиви – прагнення дитини до спільної соціальної діяльності з дорослим; часткові мотиви – інтерес до обігруваних подій, дій з предметами, прагнення до спільної діяльності, прагнення до самостійності, пізнавальні мотиви, потреба у спілкуванні.

Для дітей дошкільного віку надзвичайно привабливою є навколишня дійсність, особливо світ дорослих. У них з'являється потреба діяти так, як дорослі, робити все самостійно. Однак вони не можуть включитися в «дорослу життєву ситуацію», оскільки їм бракує відповідних знань, умінь, навичок. Суперечність між прагненням робити «як дорослий» і реальними можливостями спонукають дитину реалізовувати свої інтереси в сюжетно-рольовій грі.

Для дитини також характерне прагнення до самостійності, до активної участі в житті дорослих. Із часом дитина все більше і більше усвідомлює

оточуючий світ, у неї виникає потреба брати участь у праці дорослих, яка їй непосильна. У грі ж дитина бере на себе певну роль, прагне наслідувати тих дорослих, образи яких зберігаються в пам'яті. Граючи, дитина самостійно виявляє свої бажання, почуття, уявлення. На відміну від повсякденного життя, де дитина діє в рамках правил, встановлених дорослими, у грі вона може все: бути водієм, чарівницею, лицарем тощо. Отже, у грі дошкільник апробує різні правила поведінки, яким в подальшому буде слідувати у реальному житті [12].

Також дитині властива потреба в пізнанні оточуючого світу. На відміну від навчальної діяльності, де спочатку формуються знання, а потім відповідні уміння, у грі дитина спочатку практично освоює дійсність, а потім, на основі набутого досвіду, формується система знань. Така послідовність відповідає особливостям дошкільного віку. Тому гра виступає як основний засіб, що забезпечує соціалізацію мислення дитини і має величезне значення для формування основних категорій світосприйняття. У процесі гри малюк засвоює особливості взаємин між людьми, правила і норми поведінки. Діти переживають певні почуття, пов'язані з ролями: турбота, ніжність «матері», відповідальність «лікаря», «водія», доброзичливість «аптекаря», «продавця» тощо. У колективних іграх вони виявляють дружбу, товариську, взаємну відповідальність, відчують радість від результату, подолання труднощів. Отже, ігрова діяльність забезпечує: пізнання оточуючого світу, розвиток моторики та м'язів, розвиток креативності, уяви та ініціативи, пізнання взаємовідносин між людьми та правил поведінки, пізнання себе та своїх можливостей, здібностей, отримання задоволення та розвиток емоційної сфери.

Дитині властива потреба в спілкуванні. У дошкільному віці спілкування підтримується такими мотивами: потреба у враженнях, потреба в активній діяльності та потреба у визнанні та підтримці. Майя Лісіна 4 форми спілкування, які проходить дитина дошкільного віку:

- ситуативно-особистісна форма спілкування (0-6 місяців) передбачає задоволення потреби дитини в увазі й доброзичливості дорослого;

- ситуативно-ділова форма спілкування (6 місяців – 2 роки) розгортається на фоні практичної взаємодії дорослого і дитини. Змістом цього етапу є потреба в співробітництві з дорослим, у його співучасті, завдяки чому в дитини формується образ дорослого;

- позаситуативно-пізнавальна форма спілкування дитини з дорослим (3-5/6 років) розгортається на фоні пізнавальної діяльності дітей, їх своєрідної «теоретичної» співпраці з дорослим, що полягає в спільному обговоренні подій, явищ і взаємозв'язків у предметному світі. У процесі такого спілкування розвивається й укріплюється потреба в повазі;

- позаситуативно-особистісна форма спілкування (наприкінці дошкільного віку – молодший шкільний вік) ґрунтується на потребі дитини у взаєморозумінні з дорослим і співпереживанні. На відміну від попередньої форми спілкування, позаситуативно-особистісна форма сприяє пізнанню соціального, а не предметного світу, світу людей, а не речей. Це комунікативна діяльність в «чистому вигляді». Таке спілкування має для дітей дошкільного віку величезне життєве значення, оскільки дозволяє їм задовольнити потребу в пізнанні себе, інших людей і взаємин між людьми [7, с. 31–57.].

Змістовий компонент: передбачає наявність підготовчого етапу гри (підготовка ігрового середовища, розподіл ролей, обговорення і планування сюжету і змісту гри); наявність у сюжетах і змісті ігор подій із опосередкованого досвіду; відображення у змісті гри смислу людських взаємовідносин; здатність до сюжетоскладання.

Класично дошкільний вік визначається як період сюжетно-рольової гри. На думку О. Леонтєва, тільки наприкінці дошкільного віку, близько 7 років, відбувається перехід до «рубіжних» форм гри – гри-фантазування, театралізованої гри та ігор з правилами. Їх «рубіжний» характер визначається тісним зв'язком з іншими видами діяльності: художньою творчістю, навчальною діяльністю, своєрідним зрушенням мотиву гри з процесу на її результат.

У концепціях ігрової діяльності кінця ХХ століття (Л.Венгер, Є.Гаспарова, Н.Короткова, Г. Кравцов, Н. Михайленко, О. Кравцова та ін.) доведено, що розвиток гри починається з сюжетно-відображувальної і індивідуальної режисерської ігор, які потім утворюють дві самостійні лінії становлення гри. Сюжетно-відображувальна гра переростає в сюжетно-рольову, а індивідуальна режисерська гра продовжує розвиватися і до старшого дошкільного віку досягає своїх вершин [1].

Розвиток сюжетно-рольової гри в старшому дошкільному віці пов'язаний з переходом до сюжетоскладання як способу побудови цієї діяльності. Сюжетоскладання засноване на розгортанні послідовності цілісних ігрових ситуацій, включає їх словесне обговорення з партнером і спільне покрокове планування. Роль «підпорядковується» сюжету, відбувається поступове згортання і скорочення умовних ігрових дій, їх перехід в уявний план. Тому гра стає все більше мовною діяльністю дитини, в яку вплітаються умовні ігрові дії. Дитину все більше привертає продукт сюжетної гри – ігровий сюжет. Часто у старших дошкільників виникає прагнення зафіксувати вигаданий сюжет, тому в гру включаються малювання, створення карт ігрового простору [1].

Одним з ефективних засобів формування у дітей умінь узгоджено розгортати нові різноманітні сюжети гри є спільна гра вихователя з дітьми, однак за формою вона абсолютно відмінна від гри вихователя з дітьми на попередніх вікових етапах. Це своєрідна спільна «гра-вигадування», яка протікає чисто в словесному плані. Вихователь починає таку гру з дітьми не з придумування абсолютно нової історії, а з часткового перетворення відомого дітям сюжетного тексту. Поступово педагог підводить дітей до все більш складних змін знайомого сюжету, а потім – до вигадування абсолютно нових історій.

Для сюжетно-рольової гри старших дошкільників характерним є спрямованість на створення ігрового сюжету як самоцінного продукту гри. Дитина старшого дошкільного віку може обдуманно вибирати сюжет гри, намічати її план, приблизну послідовність дій, тобто дитина може в загальних

рисах уявити зображувані події. З'являються нові сюжети, які нав'язані враженнями, почерпнутими за межами дошкільного закладу: за мотивами мультсеріалів, прочитаних будинку книг, розповідей батьків та ін.

У старшому дошкільному віці відбувається розвиток змісту гри. Поглиблюється інтерес до трудових справ дорослих, до результатів їх праці, виникає почуття захоплення окремими вчинками людей, бажання наслідувати їх. Зростає інтерес до ігор з суспільною тематикою. В іграх поряд з предметними діями починають відбиватися різноманітні суспільні відносини, вчинки. Наприклад, мама піклується про дитину, причому не тільки годує, купає і одягає її, а й виявляє турботу про неї; лікар не тільки ставить градусник, дає таблетки, але і дбайливо вмовляє, заспокоює хворого. Тривалість таких ігор збільшується до декількох тижнів.

Розширення тематики ігор, поглиблення їх змісту приводять дітей до зміни форми і структури гри. У старших дошкільників в структурі гри починає виділятися підготовчий період. У більшості випадків діти в підготовчий період готують ігрову обстановку (підбирають іграшки, споруджують будівлі, розподіляють ролі). Спочатку в підготовчий період діти тільки домовляються про тему гри («У що будемо грати?»), іноді розподіляють ролі. Поступово в процесі домовленості вони вже починають намічати загальну лінію розвитку сюжету гри («спочатку поїдемо в магазин і купимо продукти, а потім будемо готувати обід»). Це вже елементарне планування. Воно сприяє більш повному розгортанню змісту гри і встановленню правильних товариських відносин в грі. Потреба домовлятися у дітей з'являється в зв'язку з розвитком гри.

Операційно-технологічний компонент включає наступні показники: ігрові дії різноманітні, відтворюють послідовність реальних людських взаємин; наявне дотримання правил гри; наявність узагальнених ігрових дій; користування предметами-замінниками не стільки за їх зовнішньою схожістю, скільки за функціональною подібністю; у ролях відображається типовий образ персонажа, а не його окремі дії; наявним є розвинене рольове мовлення, адресоване учасникам гри.

У старшому дошкільному віці триває узагальнення ігрових ситуацій, крім умовних і символічних дій діти активно використовують мовні коментарі. Ці мовні коментарі представляють собою словесне заміщення будь-яких подій. Діти вдаються до них, щоб не порушувати логіку розгортання змісту гри.

Зміст сюжетно-рольової гри втілюється дитиною за допомогою ролі, яку вона бере. До початку п'ятого року життя, коли дитина вже опанувала основами рольової поведінки, педагогу важливо навчити її розгортати в грі різноманітні сюжети, центром яких є приваблива роль. Старший дошкільник ігрові образи створює творчо, свідомо. Він не просто відтворює життя, а вносить багато елементів творчості, вільно комбінуючи враження життя зі змістом казок, оповідань, додаючи свою вигадку, що свідчить про активність уяви.

Діти старшого дошкільного віку вже можуть самі розподіляти ролі. Зростає і вимогливість до якості виконуваних ролей. Домовляючись, діти можуть обговорити і розподілити ролі, виходячи з інтересів усіх гравців. Домовленість вимагає сформованості організаторських умінь, знання можливостей один одного, тому домовлятися починають раніше діти, які найчастіше грають разом.

Для якості виконання ролі важливо ставлення до неї дитини. Тому слід мати на увазі, що старші дошкільники неохоче виконують ролі, які за їхніми уявленнями, не відповідають їх статі. Так, хлопчики відмовляються виконувати роль вихователя, завідувачої ДНЗ, у грі в школу погоджуються бути тільки вчителем фізкультури. Виконуючи роль, дитина приймає до уваги не стільки зовнішню логіку, послідовність дій, скільки смисл соціальних відносин.

Для розвитку гри в старшому дошкільному віці характерна зміна вимог, які діти пред'являють до іграшки. Молодшого дошкільника приваблює в іграшці можливість відтворення тих дій, які складають основний зміст гри. Іграшка може бути узагальненою і наділена лише деякими яскравими рисами, які дозволяють визначити призначення її та можливості дії з нею. Старші дошкільники пред'являють вимогу відповідності іграшки ігровому задуму і

віддають перевагу більш складній іграшці, яка наближається до моделі предмета.

Отже, протягом старшого дошкільного дитинства відбувається розвиток і ускладнення сюжетно-рольових ігор. Якщо спочатку у виборі ролі головне місце займає її зовнішня привабливість: безкозирка, фонендоскоп, погони, то в процесі гри розкривається її соціальна користь. Тепер дитина розуміє, що вихователь виховує дітей, лікар їх лікує.

У старших дошкільників кількість виконуваних ролей розширюється приблизно до 10, з яких 2-3 стають улюбленими. Рольова поведінка регулюється правилами, які становлять центральне ядро ролі. Дитина діє не так, як хоче, а так, як треба. Виконуючи роль, він стримує свої безпосередні спонукання, поступається особистими бажаннями і демонструє суспільно схвалюваний зразок поведінки, висловлює моральні оцінки.

Дотримання правил і свідоме ставлення до них дитини показує, наскільки глибоко вона освоїла сферу соціальної дійсності, яка відображається у грі. Ставлення дитини до правил змінюється протягом дошкільного віку. Спочатку малюк легко порушує правила і не помічає, коли це роблять інші, тому що не усвідомлює сенс правил. І тільки для старшого дошкільника правила стають усвідомленими, відкритими, дитина свідомо виконує правила, пояснюючи проходження їм необхідністю. Так вона вчиться керувати своєю поведінкою. «Гра є школою моралі, але не моралі в поданні, а моралі в дії», - писав Д.Ельконін.

У старшому дошкільному віці порушення логіки дій і правил відкидається, вимога дотримання правил мотивується не просто посиланням на реальну дійсність, але і вказівкою на раціональність правил. Отже, правила гри дотримуються дитиною протягом усієї гри, незважаючи на впливи різних факторів. Це свідчить про появу довільності поведінки як важливого новоутворення дошкільного віку. Невиконання правил призводить до розпаду гри. Причому правила успішніше дотримуються в колективних іграх, оскільки однолітки стежать за тим, як партнери їх виконують.

Виконання ролі здійснюється за допомогою певних ігрових дій. У старшому дошкільному віці в ігрових діях виявляється ставлення до людей, ролі яких виконують інші діти. Наприклад, при виконанні ролі лікаря це звернення до пацієнта: «Не плачте, це не боляче, лише трохи попече і пройде» або «Через декілька днів ви обов'язково одужаєте»; при виконанні ролі водія: «Поступайтеся місцем літнім людям», «Обережно, двері відчиняються». За допомогою подібних фраз дошкільники відображають ставлення до оточуючих людей (героїв гри), яке відповідає певній ролі.

Освоєння різноманітних ігрових дій дозволяє дошкільнику найбільш повно і точно реалізувати роль. Поступово з'являються ігри в уявному плані, коли дитина переходить від гри з реальними ігровими предметами до гри з уявними. У цьому зв'язку О.Запорожець писав: «Особливе значення мають психічні зміни, що відбуваються в грі ... які полягають не в переході окремих дій з матеріального в ідеальний, розумовий план, а в формуванні у дитини на основі зовнішньої ігрової діяльності самого цього розумового плану, в розвитку здатності створювати системи узагальнених, типових образів оточуючих предметів і явищ і потім здійснювати різні їх уявні перетворення, подібні до тих, які відбувалися реально з матеріальними об'єктами».

У грі дитина використовує різноманітні ігрові предмети: іграшки, атрибути, предмети-замінники. Про останню групу слід сказати особливо. Заміщення виникає в проблемній ситуації: що робити, коли лялька хоче їсти, а ложки немає? За допомогою дорослого дитина знаходить відповідний предмет-замінник: паличка буде замість ложки. Справжнє заміщення виникає тільки в тому випадку, коли дитина називає предмет-замінник відповідно до його нової функції, тобто наділяє свідомо новим значенням.

Таким чином, в сюжетно-рольовій грі дошкільник здійснює символізацію (заміщення) двох видів. По-перше, він переносить дію з одного предмета на інший при перейменуванні предмета, що виступає засобом моделювання людських дій. По-друге, він бере на себе роль дорослого при відтворенні сенсу

людської діяльності за допомогою узагальнених і скорочених дій, що виступає як засіб моделювання соціальних відносин.

У старшому дошкільному віці дитина більшу самостійність починає проявляє у виборі і використанні предметів-замінників, при цьому менше значення для заміщення грає зовнішня схожість предмета, а більше – схожість функціональна, і тим ширше коло предметів, які дошкільник заміщає. Найчастіше в якості предметів-заступників виступає предметно неформований матеріал, оскільки його функція не фіксована: камінчики, клаптики, палички, шматки паперу.

Соціально-комунікативний компонент містить такі характеристики: ігрові об'єднання (5-7 дітей) стають стійкими за складом; гра протікає як спільна діяльність дітей, де міжособистісна взаємодія чергується з партнерськими діями (дитина уникає або у мирний спосіб розв'язує конфлікти, поводить себе доброзичливо з партнером по грі, узгоджує з ним свої дії, допомагає, підтримує, заспокоює партнера, бере до уваги стан, настрої, можливості учасників гри).

Основний критерій гри - наявність уявної ситуації (Л.Виготський, О. Кравцова, В. Кудрявцев та ін.). Переважання уявного плану над реальним в сюжетних іграх дозволяє дитині будувати ігрові дії за логікою ігрового смислу уявної ситуації. До старшого дошкільного віку гра стає спільним, а не індивідуальним видом діяльності дошкільнят. Як правило, діти включені в ігрові об'єднання від двох до чотирьох-п'яти чоловік, які стають стійкими за складом. Стійкість ігрового об'єднання непрямо характеризує задоволеність дитини ігровою діяльністю і відносинами з однолітками. Спілкування дітей є необхідною умовою виникнення і існування гри як спільної діяльності. Тому ігровий процес старших дошкільників виглядає як метакомунікація - постійний перехід з плану ігрових відносин в план реальних відносин, які забезпечують організацію і здійснення ігрових дій, проникнення в задум і наміри партнера, реалізацію задумів (Н.Михайленко, Н.Короткова).

Отже, гра може розглядатися як інтегративна діяльність дитини, в якій

дії в уявному плані нерозривно пов'язані зі спілкуванням, спрямованим на їх організацію і здійснення.

В. Душина зазначає, що упродовж гри вихованці набувають необхідного їм соціального досвіду, який включає такі вміння: контактувати з оточуючими, висловлювати свою думку (оцінювати), виражати згоду (незгоду), приймати пропозиції інших, не наполягаючи на своєму, залагоджувати непорозуміння, відповідати на поставлене запитання, виявляти власну життєву позицію, просити вибачення і пробачати інших, запрошувати інших до гри, брати активну участь у спільній грі, гратися дружно, ділитися цікавими іграшками, виконувати бажані ролі за чергою, бути привітним, усміхатися партнерові (мати оптимістичний настрій), ніколи не ображати своїх друзів, не сваритися з іншими, завжди намагатися робити іншому приємне (змайструвати хворому товаришеві іграшку, намалювати щось) тощо [3].

У сюжетно-рольовій грі між дітьми складаються рольові і реальні відносини. Перші визначають вибір і розподіл ролей, проявляються в різноманітних репліках, зауваженнях, вимогах, які регулюють хід гри. Розподіл ролей – важливий момент у виникненні гри. Нерідко дитина-лідер нав'язує товаришам нецікаві ролі, а сама бере на себе найпривабливішу, не рахуючись з бажаннями інших. Якщо дітям не вдається домовитися про розподіл ролей, то гра розпадається або хтось виходить з неї.

Другий вид відносин, що виникають у грі, складають реальні відносини. Реальні відносини нерідко суперечать ігровим. Чим старша дитина, тим частіше конфлікт між рольовими і реальними відносинами вирішується на користь останніх. Реальні відносини в грі не менш важливі, ніж рольові. Наростаюча з віком потреба грати спільно з однолітками ставить малюка перед необхідністю вибрати сюжет, розподілити ролі, проконтролювати рольову поведінку партнера, що призводить до розвитку комунікативних умінь і навичок [12].

На основі змістової структури ігрової компетентності дітей старшого дошкільного віку ми виділили критерії і показники її сформованості.

Мотиваційний критерій містить такі показники:

- інтерес до ігрової діяльності: дитина надає сюжетно-рольовій грі перевагу серед інших видів діяльності, із задоволенням тривалий час грає в ігри;

- наявність власних ігрових уподобань, значний перелік улюблених сюжетів ігор та коло друзів по грі.

Змістовий критерій виявляється у таких показниках:

- наявність підготовчого етапу гри (підготовка ігрового середовища, розподіл ролей, обговорення і планування сюжету і змісту гри);

- наявність у сюжетах і змісті ігор подій із опосередкованого досвіду, здатність до сюжетоскладання;

- відображення у змісті гри смислу людських взаємовідносин.

Операційно-технологічний критерій:

- ігрові дії різноманітні, відтворюють послідовність реальних людських взаємин;

- наявність узагальнених ігрових дій;

- правила гри встановлені і дитина ретельно дотримується правил;

- користування предметами-замінниками не стільки за їх зовнішньою схожістю, скільки за функціональною подібністю;

- у ролях відображається типовий образ персонажа, а не його окремі дії; наявним є розвинене рольове мовлення, адресоване учасникам гри.

Соціально-комунікативний критерій:

- ігрові об'єднання (5-7 дітей) стійкі за складом;

- гра протікає як спільна діяльність дітей, де міжособистісна взаємодія чергується з партнерськими діями (дитина уникає або у мирний спосіб розв'язує конфлікти, поводить себе доброзичливо з партнером по грі, узгоджує з ним свої дії, допомагає, підтримує, заспокоює партнера, бере до уваги стан, настрої, можливості учасників гри).

На основі виділених критеріїв і показників ми обґрунтували рівні сформованості ігрової компетентності дітей старшого дошкільного віку: високий, середній і низький.

Високий рівень сформованості ігрової компетентності характеризується такими ознаками. У дитини розвинутий інтерес до ігрової діяльності, вона надає перевагу сюжетно-рольовій грі серед інших видів діяльності, із задоволенням тривалий час грає в ігри, має улюблені сюжети ігор та улюблені ролі. Дитина ділиться з дорослими та однолітками враженнями після гри.

У грі чітко виділяється підготовчий етап, коли діти самостійно облаштовують ігрове середовище, розподіляють ролі, обговорюють і планують на елементарному рівні сюжет і зміст гри. Ігрові задуми різноманітні. Ігрові задачі також різноманітні (до 5-6) і ставляться дитиною самостійно, без допомоги дорослого.

Дошкільники в іграх відображають не лише події з власного досвіду, а й події із опосередкованого досвіду (казок, мультфільмів тощо). У змісті ігор відображають типові людські взаємовідносини. Розвиненою є здатність до сюжетоскладання.

Правила називаються до початку гри і чітко дотримуються дитиною.

Використовуються і розгорнуті, і узагальнені ігрові дії. Ігрові дії логічно пов'язані між собою. Дитина самостійно використовує предмети-замінники, називає їх назвами тих предметів, які вони замінюють. Сформовані предметні і рольові способи розв'язання задач.

Дитина бере на себе роль і позначає її словом. Для реалізації ролі широко використовуються різноманітні, емоційно-виразні рухи, жести, міміка, які передають типовий образ персонажа. Використовуються різноманітні рольові висловлювання, є тривала, змістовна рольова бесіда. У рольовій бесіді дитина звертається до іграшки, однолітка, дорослого.

Гра являє собою спільну діяльність між дітьми, між дітьми і дорослим. Дитина вступає у тривалу взаємодію і з дорослими, і з однолітками. Дитина вміє домовлятися, конструктивно розв'язує конфліктні ситуації.

Середній рівень сформованості ігрової компетентності характеризується такими ознаками. У дитини ситуативно виявляється інтерес до ігрової діяльності, який проявляється у тому, що дошкільник надає перевагу як сюжетно-рольовій грі, так і іншим видам діяльності. Ігри нетривалі за часом (гра не продовжується протягом декількох днів), обмежена кількість улюблених ігрових сюжетів (1-2).

Підготовчий етап реалізується за непрямої допомоги дорослого: дорослий допомагає при формулюванні ігрового задуму, ігрових задач (за допомогою навідних питань). Ігрові задуми не відрізняються різноманітністю, часто повторюються.

Дошкільники в іграх більше відображають події з власного досвіду, події із опосередкованого досвіду (казок, мультфільмів тощо) зустрічаються набагато рідше. У змісті ігор відображають типові людські взаємовідносини. Сюжетоскладання можливе лише за допомоги дорослого, його підтримки.

Правила називаються до початку гри і дитина намагається їх дотримуватись, але інколи виявляється імпульсивна поведінка, яка призводить до порушення правил.

Використовуються розгорнуті ігрові дії, зустрічаються і частково узагальнені ігрові дії. Дитина використовує предмети-замінники за допомогою дорослого, якщо використовує їх самостійно – то називає предмети-замінники їх реальними назвами, а не ігровими. Сформовані предметні способи розв'язання задач, рольові способи розвивання задач зустрічаються рідко.

Дитина бере на себе роль і позначає її словом. При реалізації ролі широко використовуються одноманітні рухи, жести, емоційність ролі збіднена. У ролі дитина передає в загальних рисах образ персонажа. Використовуються рольові висловлювання, рольова бесіда, проте недостатньо розгорнута. Дитина охоче підтримує рольову бесіду з дорослим, з однолітками вона нетривала.

Гра являє собою спільну діяльність між дітьми, між дітьми і дорослим. Дитина вступає у взаємодію і з дорослими, і з однолітками. Дитина вміє домовлятися, проте зустрічаються і конфлікти.

Низький рівень сформованості ігрової компетентності характеризується такими ознаками. У дитини відсутній інтерес до ігрової діяльності, вона надає перевагу не сюжетно-рольовій грі, а іншим видам діяльності (малювання, гра за комп'ютером, розглядання / читання книжок). Ігри нетривалі за часом, дошкільник відчуває утруднення при визначенні улюблених ігрових сюжетів або ігрових ролей або не може їх назвати.

Підготовчий етап відсутній. Дорослий надає допомогу дитині при формулюванні ігрового задуму, ігрових задач. Ігрові задуми одноманітні, повторюються щодня (1-2 ігрові дії, які постійно повторюються).

Здатність до сюжетоскладання є нерозвиненою.

Ігрові дії розгорнуті, одноманітні, узагальнені ігрові дії відсутні. Ігрові дії з предметами-замінниками з'являються після відповідної пропозиції дорослого. Сформовані предметні способи розв'язання задач.

Правила окреслені, але дитині важко їх дотримуватись, часто бажання переважають над ігровими правилами.

За допомогою жестів, рухів, міміки дитина не передає образ персонажа, роль якого виконує. При виконанні ролі дитина орієнтується на відтворення предметних дій, а не взаємовідносин між людьми. Рольові висловлювання одноманітні, примітивні, рольова бесіда відсутня або нетривала. Дитина із задоволенням підтримує рольову бесіду з дорослим. Дитина хоче гратися, але не вміє узгоджувати свої інтереси з інтересами однолітків у грі, часто не розуміє однолітка, внаслідок чого виникають конфлікти.

Обґрунтована у нашому дослідженні змістова структура ігрової компетентності старшого дошкільника і шестирічного першокласника, виділені критерії, показники та рівні її сформованості дозволяють зробити повноцінну діагностику сформованості ігрової компетентності і старшому дошкільному віці та у перших класах початкової школи.

Список використаних джерел та літератури:

1. Акулова О.В. Образовательная область "Социализация. Игра". Методический комплект программы "Детство" / О.В. Акулова – СПб.: Детство–пресс, 2013. – 176 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти України / наук. кер. А. М. Богуш. – К. : Видавництво, 2012. – 26 с.
3. Душина В. А. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку у просторі дитячої субкультури [Електронний ресурс] / В. А. Душина. – Х., 2012. – 69 с. – Режим доступу: <http://lib.znaimo.com.ua/docs/166/index-49114.html?page=4>.
4. Качанова И.А., Трифонова Е.В. Игры дошкольников как проблема педагогической теории и практики: генезис и современное состояние. // В кн.: Актуальные проблемы игровой культуры современного детства – Курск, КГУ, 2008. – С. 93-106.
5. Колесник Н. Є. Реалізація принципу наступності у підготовці майбутніх вихователів та вчителів початкової школи до організації художньо-естетичної діяльності дітей //Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка. — 2014. — № 4. — С.100-105 .
6. Кравцов Г. Готовить ли ребенка к школе? [Електронний ресурс] / Г.Кравцов // Режим доступу: <http://setilab.ru/modules/article/view.article.php/article=10>.
7. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения: монография / М.И. Лисина. – Москва: Педагогика, 1986. – 144 с.
8. Максимова О.О. Формування соціальної компетентності дитини дошкільного віку як запорука її успішної адаптації до навчання в школі / О.О.Максимова // Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наук. праць / Кам'янець-Подільський національний ун-т ім. І. Огієнка. – Вип.20 (1-2016). – Ч.2. – Кам'янець-Подільський, 2016. – С. 229 – 234

9. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін. – К. : Мандрівець, 2013. – 264 с.

10. Тернопільська В. І. Шляхи виховання соціально-комунікативної культури молодших школярів / В. І. Тернопільська // Початкова школа. Науково-методичний журнал. - 2009. - № 10. - С. 9-12.

11. Трифонова Е.В. Игрушка должна быть очень простой – чем проще, тем лучше [Електронний ресурс] / Е.В. Трифонова // Інтернет-журнал: Мел. – 2016. <http://mel.fm/2016/04/14/toys>.

12. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - 5-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 336 с.

13. Федорова М.А. Теорія та методика ігрової діяльності дітей дошкільного віку: навч. посібник / М.А.Федорова. – Житомир, ФОП Левковець, 2018.– 149 с.