

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

**ПрАТ «ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ»**

Каріна Костянтинівна ГАВРИЛЯН

На правах рукопису

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

**ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНЕЗИСУ
СПІЛКУВАННЯ У ДІТЕЙ ПЕРШИХ ШЕСТИ РОКІВ ЖИТТЯ**

подається на здобуття
освітньо-кваліфікаційного рівня “Бакалавр”
Спеціальність “Психологія”

До захисту допущено:
Директор Херсонського інституту
ПрАТ «ВНЗ «МАУП»
_____ ПЕТРИЧУК С.І. к.е.н.
« _____ » _____ 2026 року

Науковий керівник
професор кафедри
фундаментальних дисциплін,
БОГОМОЛОВА М.Ю. д.п.н.

Виконано студенткою групи
ІН19-8-9-22-Б1ПС (4.0д)

Чернівці – 2026

ЗМІСТ

ЗМІСТ	2
ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ГЕНЕЗИСУ СПІЛКУВАННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	7
1.1. Проблема спілкування у психологічній науці	7
1.2. Особливості розвитку спілкування у дітей перших шести років життя ...	19
Висновок до розділу 1.....	33
РОЗДІЛ 2 ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ СПІЛКУВАННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	34
2.1. Психологічні чинники, що впливають на розвиток спілкування у дітей..	34
2.1. Організація та методи дослідження	39
Висновок до розділу 2.....	43
РОЗДІЛ 3 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНЕЗИСУ СПІЛКУВАННЯ У ДІТЕЙ ПЕРШИХ ШЕСТИ РОКІВ ЖИТТЯ	44
2.1. Аналіз і результати дослідження.....	44
2.2. Інтерпретація результатів і психологічні висновки	51
Висновки до розділу 3	57
ВИСНОВКИ	59
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	62

ВСТУП

Актуальність теми. Спілкування є фундаментальною умовою повноцінного розвитку особистості, яка забезпечує передачу соціокультурного досвіду, формування самосвідомості та становлення дитини як суб'єкта суспільних відносин. Перші шість років життя становлять особливо чутливий період, упродовж якого закладаються основи комунікативної компетентності, формуються провідні форми взаємодії з дорослими та однолітками і виникають індивідуальні особливості комунікативної поведінки, що значною мірою визначатимуть соціальну успішність людини на всіх подальших етапах її розвитку. Саме тому дослідження генезису спілкування у дітей дошкільного віку належить до пріоритетних завдань сучасної вікової та педагогічної психології.

Актуальність теми зумовлена насамперед суперечністю між зростаючими вимогами суспільства до комунікативної компетентності особистості та недостатньою увагою до цілеспрямованого формування комунікативних умінь у дошкільному дитинстві. Сучасне освітнє середовище орієнтоване переважно на когнітивний розвиток дитини, тоді як розвиток навичок спілкування нерідко залишається стихійним процесом, що не має достатнього психолого-педагогічного супроводу. Між тим саме в перші шість років закладається той комунікативний фундамент, від міцності якого залежить здатність дитини до успішної адаптації в шкільному колективі, побудови дружніх стосунків та конструктивного вирішення міжособистісних конфліктів.

Не менш важливим чинником актуальності є трансформація соціального середовища дитинства в умовах сьогодення. Цифровізація повсякденного життя, скорочення часу на живе спілкування в сім'ї, зміна характеру ігрової діяльності під впливом гаджетів та воєнний стан в Україні як потужний психотравмувальний чинник – усе це суттєво змінює умови комунікативного розвитку сучасних дошкільників, породжуючи нові ризики та труднощі, які потребують психологічного осмислення. Дослідження засвідчують, що діти, які мають недостатній досвід живого емоційного спілкування в ранньому та

дошкільному віці, з високою ймовірністю стикатимуться з труднощами у соціальній взаємодії в подальшому житті.

Актуальність дослідження підсилюється також практичним запитом із боку педагогів і батьків, які потребують чітких психологічних орієнтирів для оцінки рівня комунікативного розвитку дитини та визначення ефективних стратегій його стимулювання. Недостатня обізнаність дорослих щодо вікових закономірностей становлення спілкування призводить до того, що труднощі у комунікативному розвитку виявляються несвоєчасно, а необхідна допомога надається із запізненням. Комплексне вивчення психологічних засад генезису спілкування дозволить заповнити цю прогалину та забезпечити науково обґрунтовану основу для психолого-педагогічної роботи з дітьми дошкільного віку.

Теоретичну основу дослідження становлять праці вітчизняних та зарубіжних учених із проблем психології спілкування та комунікативного розвитку дітей. Теоретичні засади вивчення спілкування розроблено у працях В. Москаленка, О. Степанова, М. Фіцули, О. Половіної, Л. Засекіної, Т. Пастрик; концепцію генезису форм спілкування дитини з дорослим обґрунтувала М. Лісіна; особливості комунікативного розвитку дошкільників висвітлено у дослідженнях П. Дичинко, І. Герасимової, Н. Герасимової, О. Писаревої, Л. Якименко, В. Луценко, Г. Смольнікової; чинники комунікативного розвитку систематизовано у роботах С. Михальської, Т. Піроженко, І. Карабаєвої, Г. Завязун, Н. Ратушняк; вікову динаміку розвитку спілкування відображено у систематизації В. Кутішенка; зарубіжний внесок у вивчення проблеми представлено роботами Eve Clark, Lindee Morgan, L. Puddu, R. Raffagnino та інших.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні засади генезису спілкування у дітей перших шести років життя, виявити рівень і особливості комунікативного розвитку на різних вікових етапах дошкільного дитинства.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати проблему спілкування у психологічній науці та розкрити його структуру, функції та типологію.
2. Охарактеризувати особливості розвитку спілкування у дітей перших шести років життя відповідно до вікових етапів.
3. Визначити психологічні чинники, що впливають на розвиток спілкування у дітей дошкільного віку.
4. Підібрати та обґрунтувати психодіагностичний інструментарій для дослідження комунікативного розвитку дітей раннього та дошкільного віку.
5. Провести емпіричне дослідження рівня та особливостей спілкування у дітей двох вікових груп і здійснити аналіз та інтерпретацію отриманих результатів.
6. Визначити напрями психолого-педагогічної роботи з розвитку комунікативних умінь дошкільників та сформулювати практичні рекомендації для педагогів і батьків.

Об'єкт дослідження – процес розвитку спілкування у дітей перших шести років життя.

Предмет дослідження – психологічні засади та вікові особливості генезису спілкування у дітей раннього та дошкільного віку.

Методи дослідження. У роботі використано такі методи: теоретичні – аналіз, синтез, систематизація та узагальнення наукової літератури з проблеми дослідження, порівняльний аналіз підходів до вивчення генезису спілкування; емпіричні – спостереження за емоційно-комунікативною поведінкою (М. Лісіна), методика «Ранній розвиток спілкування» (М. Лісіна), методика «Визначення рівня сформованості потреби у спілкуванні» (М. Лісіна), розмова «Що моє, а що наше?», мовленнєва гра «Твоє–моє»; методи кількісної та якісної обробки отриманих даних, порівняльний аналіз результатів двох вікових груп.

Методологічну базу дослідження становлять: принцип розвитку як методологічна основа вивчення психічних явищ у їхній динаміці та взаємозумовленості; діяльнісний підхід, що розглядає спілкування як

специфічний вид діяльності з притаманними їй мотивами, цілями та засобами; концепція провідної діяльності та її ролі у психічному розвитку дитини; системний підхід до аналізу комунікативного розвитку як цілісного, багатокомпонентного процесу; положення вікової психології про сензитивні періоди розвитку та їхнє значення для формування особистості.

Теоретичне значення роботи полягає у систематизації сучасних психологічних знань про генезис спілкування у дітей перших шести років життя, узагальненні підходів до вивчення комунікативного розвитку в ранньому та дошкільному дитинстві, а також у виявленні та описі психологічних особливостей і труднощів спілкування на різних вікових етапах. Отримані результати доповнюють наукові уявлення про взаємозв'язок між формами спілкування, мотиваційною сферою та мовленнєвими вміннями дошкільників, що поглиблює розуміння механізмів комунікативного розвитку в онтогенезі.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що виявлені особливості та труднощі комунікативного розвитку дітей можуть бути використані педагогами закладів дошкільної освіти для організації диференційованої психолого-педагогічної роботи, спрямованої на розвиток навичок спілкування. Запропоновані напрями корекційно-розвивальної роботи можуть слугувати основою для розробки програм стимулювання комунікативного розвитку дошкільників. Матеріали дослідження можуть бути використані у підготовці педагогів дошкільної освіти, у просвітницькій роботі з батьками, а також у подальших наукових дослідженнях проблеми генезису спілкування.

Структура роботи. Бакалаврська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи становить 70 сторінок, з них 61 сторінка основного тексту.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ГЕНЕЗИСУ СПІЛКУВАННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Проблема спілкування у психологічній науці

Спілкування є невід'ємною складовою людського життя, без якої неможливий повноцінний розвиток особистості, її становлення як суб'єкта діяльності та формування індивідуальності. Воно задовольняє фундаментальну потребу людини у взаємодії з іншими, а його зміст та форми безпосередньо впливають на формування особистісних якостей індивіда, що обґрунтовує необхідність розробки та впровадження тренінгів спілкування для підлітків з метою розвитку їхніх навичок ефективної міжособистісної взаємодії, як зазначають С. Костюк та М. Марценюк [33, с.77].

Термін "спілкування" має своє коріння у вітчизняній філософській та психологічній традиції. Англomовна психологічна література частіше оперує поняттям "комунікація" (communication). З етимологічного погляду обидва терміни семантично близькі, оскільки вказують на ідею спільності, об'єднання та передачі повідомлень. Спілкування являє собою фундаментальну реальність людського існування, яка виникає з різноманітних типів суспільних відносин. Це форма соціальної взаємодії, що здійснюється через знакові системи з метою передачі культурного та суспільного досвіду, а також координації колективної діяльності. Водночас це спосіб сприйняття індивідом світу крізь призму загальнолюдського досвіду [24, с.11].

У вітчизняній психології спілкування визначається як універсальна реальність людського буття, що породжується різноманітними формами суспільних відносин. Це соціальна взаємодія між людьми за допомогою знакової системи з метою передачі суспільного досвіду, культурної спадщини та організації спільної діяльності, а також бачення індивідом світу очима всього людства [14, с.7]. В. Москаленко підкреслює, що *«спілкування – це універсальна*

реальність людського буття, яка породжується і підтримується різноманітними формами людських стосунків. В цій реальності формуються і розвиваються як різні види соціальних відносин, так і психологічні особливості окремої людини» [11, с.373]. Через спілкування задовольняється фундаментальна потреба однієї людини в іншій. За допомогою комунікативних процесів люди організовують різні види теоретичної та практичної діяльності, здійснюють інформаційний обмін, досягають взаєморозуміння, впливають один на одного та формують власний світогляд. У процесі спілкування відбувається фізичний та духовний розвиток людей, їхнє становлення як суб'єктів діяльності.

О. Степанов та М. Фіцула трактують *«спілкування – процес взаємодії між двома чи кількома особами, що полягає в обміні інформацією пізнавального чи емоційно-оцінного характеру»* [5, с.71]. О. Половіна додає, що спілкування передбачає наявність у учасників потреби та здібності зрозуміти іншого, співчувати і співпереживати, створюючи оптимальні умови для самовираження особистості [41, с.3].

Узагальнюючи представлені підходи, можна визначити спілкування як складний багатовимірний процес активної соціальної взаємодії між людьми, який здійснюється за допомогою вербальних і невербальних засобів і спрямований на обмін інформацією пізнавального та емоційно-оцінного характеру, задоволення потреби у міжособистісному контакті, організацію спільної діяльності, взаєморозуміння та взаємовплив. Спілкування виступає як універсальна реальність людського буття, що забезпечує передачу соціокультурного досвіду, формування та розвиток особистості, її психологічних особливостей, самосвідомості та соціальних зв'язків, створюючи умови для самовираження індивіда та його становлення як повноцінного суб'єкта суспільних відносин.

Індивідуальні риси особистості помітно позначаються на якості спілкування. Одні з них – відкритість, емпатійність, терпимість, гнучкість – допомагають будувати стосунки, інші – замкненість, владність, конфліктність,

агресивність, сором'язливість – їх ускладнюють, як підкреслює Л. Савенкова [8, с.24-27].

Екстраверти орієнтовані на зовнішній світ: вони товариські, енергійні, легко заводять друзів і отримують задоволення від спілкування. Інтроверти, навпаки, зосереджені на внутрішньому житті – схильні до усамітнення, повільно зближаються з людьми, зважують кожне слово, через що їхнє мовлення повільніше і з паузами.

Емпатія – здатність відчувати та розуміти стан іншої людини – проявляється як співпереживання (розділення чужих почуттів) або співчуття (чуйне ставлення до чужого болю). Розвинена емпатія сприяє доброзичливості й товариськості, низька – веде до замкненості та холодності.

Конфліктність поєднує уразливість, запальність і підозрілість. Самолюбиві люди нерідко сприймають нейтральні зауваження як образу, що провокує агресивні реакції. Важливо розрізняти агресивність як схильність характеру та агресію як конкретну поведінку.

Толерантність – повага до чужих поглядів і цінностей – запобігає конфліктам і формує взаєморозуміння. Сором'язливість і боязкість спонукають уникати соціальних контактів, знижують самооцінку і контроль над власною поведінкою в публічних ситуаціях.

Ригідність означає інертність і опір змінам, мобільність – легке пристосування до нових обставин і готовність переглядати власні погляди.

С. Фера та Л. Ляховець зазначають, що мовлення є основним інструментом спілкування, за допомогою якого людина встановлює контакт з іншими, обмінюється думками та вибудовує взаємини. Саме через мовлення спілкування набуває конкретної форми вираження – воно перетворює внутрішні думки і переживання людини на зрозумілі для інших повідомлення, роблячи взаємодію між людьми усвідомленою і змістовною [7, с.40].

Здатність людей ефективно спілкуватися між собою багато в чому визначається тим, яким саме способом вони передають одне одному інформацію. З огляду на це у спілкуванні виокремлюють два принципово різні типи —

вербальне та невербальне. Коли люди спілкуються за допомогою слів і мовлення, це називають вербальним спілкуванням. Саме мова стала тим унікальним інструментом, який людство виробило впродовж тисячоліть свого розвитку, щоб якнайповніше виражати думки, почуття та наміри. Жодна інша істота не має у своєму розпорядженні настільки досконалого засобу взаємодії [6, с.179].

У реальному спілкуванні вербальна комунікація проявляється у двох формах. Перша — монологічна, коли одна людина говорить, а інші слухають, не втручаючись у процес передачі інформації. Друга — діалогічна, коли учасники спілкування по чергову беруть слово, природно переходячи від ролі мовця до ролі слухача і навпаки.

Саме діалог є найбільш живою і продуктивною формою людського спілкування. Під час розмови співрозмовники мають змогу одразу уточнити незрозуміле, поставити запитання, доповнити сказане — а отже, краще зрозуміти одне одного. Крім того, у діалозі думки не просто передаються, а й розвиваються: зіткнення різних поглядів народжує нові ідеї та збагачує зміст розмови.

L. Puddu та R. Raffagnino підкреслюють, що комунікація є основним психологічним виміром людини і становить важливу функцію для розвитку особистості у різних аспектах – когнітивному, афективному, реляційному та соціальному. Саме завдяки цьому процесу людина усвідомлює себе як соціальну та суб'єктивну істоту, осмислює життєвий досвід, встановлює міжособистісні стосунки та формує особисту ідентичність і соціальне становище [56, с.2]. Особливо важливе значення комунікативні компетенції мають для професій допомагаючого профілю – медиків, медсестер, соціальних працівників, психологів, – хоча традиційні освітні програми часто недооцінюють необхідність ретельного опрацювання комунікативних навичок у підготовці цих фахівців.

Altarriba, Jeanette та Dana Basnight-Brown зазначають, що комунікація відіграє фундаментальну роль у процесах розвитку та соціалізації особистості на всіх етапах онтогенезу. Вона функціонує не просто як канал передачі даних, а як ключовий механізм формування мислення, самосвідомості та культурної

ідентичності людини. У контексті глобалізованого світу комунікація між представниками різних культур та мовних спільнот набуває дедалі більшого значення. Наукові дослідження доводять, що аналіз комунікативних процесів у міжкультурному контексті дозволяє глибше осягнути, яким чином мова та культура формують когнітивні процеси, механізми прийняття рішень та повсякденну взаємодію. У молодшому шкільному та підлітковому віці відбувається інтенсивний розвиток комунікативних навичок, які формують фундамент для соціальної адаптації, академічних успіхів та побудови міжособистісних стосунків, що робить вивчення комунікативних особливостей цих вікових груп пріоритетним напрямком для психологічної науки та педагогічної практики [49, с.870-871].

Rotimi Oguntayo, Remi Opayemi та Johnson Tunde Oyeleke наголошують, що мова та комунікація є фундаментальними характеристиками людської природи, що визначають якість соціальної взаємодії, міжособистісних стосунків та психологічного благополуччя. Порушення мовленнєвих функцій розглядаються як можливий індикатор психологічних труднощів, що підкреслює тісний взаємозв'язок між комунікативними здібностями та психічним здоров'ям. В епоху інформаційних технологій комунікація набуває нових форм та значень, впливаючи на процеси навчання, соціальної інтеграції, формування цінностей та міжособистісних відносин. Розуміння особливостей мовленнєвого розвитку та комунікативної поведінки в різних вікових групах є критично важливим для побудови ефективних освітніх та психологічних практик. Для молодших школярів успішна комунікація визначає академічну успішність та соціальну адаптацію, тоді як для підлітків вона стає інструментом самовираження, побудови ідентичності та інтеграції в різноманітні соціальні контексти, що робить дослідження комунікативних процесів у цих вікових категоріях надзвичайно актуальним для розвитку психологічної науки та практики [54, с.140-141].

Palmer, Andrew D., Jason T. Newsom та Karen S. Rook переконливо демонструють, що комунікативні здібності та комунікативні труднощі мають

значний вплив на якість соціальних відносин та психологічне благополуччя особистості. Порушення комунікації асоціюються зі зниженням рівня соціальної підтримки, підвищеним відчуттям самотності та соціальною ізоляцією. У молодшому шкільному віці успішна комунікація є необхідною умовою для адаптації до навчального процесу та формування позитивної самооцінки, а підлітковий період характеризується особливою чутливістю до якості міжособистісного спілкування [55].

С. Гарькавець та Л. Волченко підкреслюють, що спілкування служить механізмом об'єднання людей у групи та умовою соціалізації особистості. Чим різноманітніше і багатше спілкування людини з оточуючими, тим успішніше здійснюється розвиток особистості [13, с.13].

У спілкуванні реалізується потреба однієї людини в іншій. Через нього люди організовують різні види діяльності, обмінюються інформацією, досягають взаєморозуміння, формують світогляд та розвиваються як фізично, так і духовно.

Дослідники виділяють такі основні функції спілкування [13, с.14-15]:

- **Інформаційно-комунікативна функція** охоплює процеси формування, передавання та прийому інформації, вирівнювання розбіжностей у поінформованості та прагнення зрозуміти інших.
- **Регуляційно-комунікативна функція** забезпечує регуляцію поведінки та спільної діяльності у процесі взаємодії, дозволяючи людині впливати не тільки на власну поведінку, а й на поведінку інших.
- **Афективно-комунікативна функція** регулює емоційну сферу людини, характеризуючи її ставлення до навколишнього середовища.

У спілкуванні виокремлюють три основні рівні [14, с.7]:

- **Макрорівень** (соцієтальний) – спілкування на рівні соціальних інституцій суспільства.
- **Мезорівень** – спілкування на рівні контактів між людьми з метою розв'язання певних задач.
- **Мікрорівень** – окремі, пов'язані між собою акти спілкування як елементарні одиниці.

Американський дослідник Г. Лассвелл розробив схему, що пояснює закономірності сприйняття вербальної інформації у спілкуванні. Хоча спочатку вона створювалася для масової комунікації, її успішно застосовують і в міжособовому спілкуванні. Схема охоплює п'ять ключових елементів [6, с.181-186]

1. Комуникатор — той, хто передає інформацію. У спілкуванні люди більше довіряють тому, хто схожий на них самих («ефект своєї людини»). Позиція комунікатора щодо повідомлення може бути відкритою, закритою або нейтральною. Нейтральна найчастіше виявляється найефективнішою, хоча в особистому спілкуванні важлива й емоційна залученість.

2. Повідомлення — зміст і структура того, що передається. Початок має привернути увагу, а завершення — стисло підсумувати головне. Образи та метафори роблять повідомлення переконливішим і краще запам'ятовуваним.

3. Канал — спосіб передачі інформації. У спілкуванні приватні розмови викликають більше довіри, ніж офіційні. Правильний вибір каналу суттєво підвищує ефективність комунікації.

4. Реципієнт (аудиторія) — той, хто отримує інформацію. Знання особливостей співрозмовника дозволяє зробити спілкування більш адресним і результативним.

5. Ефективність комунікації — підсумковий результат, що залежить від усіх попередніх елементів. Оцінюється через розуміння інформації, її прийняття та вплив на поведінку й установки співрозмовника.

Типологія продуктивності спілкування

В. Клименко розробив шкалу продуктивності спілкування, яка включає різні рівні – від простого зв'язку між партнерами до творчого співробітництва [31, с.21-22]:

Перший рівень – спілкування-зв'язок між партнерами, що дозволяє встановлювати поверхневе знайомство та підтримувати частковий обмін інформацією, порадами, заповнювати дозвілля та скрашувати самотність.

Другий рівень – спілкування-взаємозв'язок, який створює спільні цілісності з думок, почуттів та поглядів багатьох людей, але без взаємної залежності між ними.

Третій рівень – спілкування-взаємодія як засіб розв'язання розумових і психомоторних завдань двома або більше людьми-виконавцями, де кожен виконує свої функції, а результати є складовими кінцевого продукту (наприклад, будівля як результат роботи бригади будівників та допоміжних працівників).

Четвертий рівень – спілкування-взаємодопомога, що передбачає сприяння та підтримку один одного, розуміння у розв'язанні завдань людьми (наприклад, при роботі з дворучною пилкою або управлінні яхтою).

П'ятий рівень – спілкування-розвиток, коли партнери сприяють один одному таким чином, що кожен стає кращим, що ілюструється афоризмами: "Людина, навчаючи, дійсно тоді сама вчиться", "Ласка народжує ласку", "З ким поведешся, від того і наберешся".

Шостий рівень – спілкування-творчість як спільна діяльність двох чи більше людей, які разом створюють самодостатні, самоцінні та оригінальні твори.

Сьомий рівень – неприйняття одним одного чи групою, де ще відсутні ворожі стосунки, але спілкування ускладнюється: ідіосинкразією (болісною емоційною реакцією, що викликається у людини при зустрічі з певними предметами чи людьми); нехтуванням і зневагою, неуважністю і навмисним непомічанням ініціативи людини до контакту; втечею як свідомою дією, що звільняє людину від неприємних переживань через уникнення будь-якого спілкування.

Восьмий рівень – руйнування душі, драматичне спілкування, що супроводжується важкими душевними переживаннями внаслідок суперечностей і конфліктів між людьми, боротьби ідей, прагнень, пристрастей, протилежних сподіванням і надіям людських вчинків.

Дев'ятий рівень – знищення, яке припиняє існування протилежного суб'єкта спілкування трагічними діями у взаємовідносинах.

Водночас автор виділяє і деструктивні форми: неприйняття, руйнування душі та знищення, які ускладнюють або припиняють конструктивну взаємодію.

Л. Засекіна та Т. Пастрик виділяють у спілкуванні такі аспекти: зміст, ціль і засоби. Зміст спілкування – це інформація, яка передається в процесі міжіндивідуальних контактів. Мета спілкування – те, задля чого породжується цей процес. Засоби спілкування – способи кодування, передачі, обробки та декодування даних [23, с.125-126].

Спілкування підпорядковується принципу кооперації, адже співрозмовники завжди домовляються про щось. Цей принцип ґрунтується на функції мовлення як максимально ефективної передачі інформації та передбачає особливу діяльність, спрямовану на досягнення спільної мети.

Важливим аспектом спілкування є зворотний зв'язок – інформація про те, як реципієнт сприймає комунікатора. Зворотний зв'язок надає можливість оцінювати результати взаємодії, а його відсутність породжує невизначеність, дискомфорт і може призводити до стресового стану.

О. Козлова виділяє два типи каналів комунікації [32, с.83-84]:

1. **Вербальні канали** включають лінгвістичний (що говорять – мова) і паралінгвістичний (як говорять – вокалізація, тональність, темп, сміх) компоненти.
2. **Невербальні канали** охоплюють погляд, міміку, дотик, пози, жести, міжособистісну дистанцію, а також одяг, макіяж і прикраси.

Вплив індивідуальних особливостей на спілкування

Індивідуальні риси особистості суттєво впливають на процес спілкування. Певні характеристики сприяють успішному спілкуванню (екстравертність, емпатійність, толерантність, мобільність), інші його ускладнюють (інтровертність, владність, конфліктність, агресивність, сором'язливість, несміливість, ригідність). Екстраверсія та інтроверсія (від лат. extra – зовні, intro – всередину, versio – розгортати, спрямовувати) – це характеристика типових відмінностей між людьми, крайні полюси якої відповідають переважаючій

спрямованості людини або на світ зовнішніх об'єктів (в екстравертів), або на власний суб'єктивний світ (в інтровертів) [8, с.24-25].

Інтроверти є невибагливими, сором'язливими, схильними до усамітнення, віддають перевагу спілкуванню з книжками, а не з людьми; вони стримані та зближаються не з багатьма. Екстраверти, навпаки, відкриті, привітні, товариські, мають багато друзів, схильні до активного мовленнєвого спілкування. Вони комунікабельні, честолюбні, напористі й активні, доступні для впливу інших людей, часто жертвують собою заради інших. Інтроверти повільно встановлюють зв'язки і важко входять у незрозумілий для них світ емоцій інших людей. Вони з певними труднощами засвоюють адекватні поведінкові форми. Суб'єктивна точка зору інтровертів може бути сильнішою за об'єктивні обставини. Через старанне обдумування своїх слів мовлення інтровертів, порівняно з екстравертами, повільніше і супроводжується довгими паузами.

Murotmusaev, K.B. та R. Tangrikulova зазначають, що сучасний розвиток комунікаційних технологій та цифрових платформ суттєво трансформував способи міжособистісної взаємодії, особливо серед молодшого покоління. Соціальні мережі, месенджери та онлайн-простори стали невід'ємною частиною повсякденного спілкування школярів та підлітків, створюючи нові форми комунікативної поведінки та мовленнєві практики. Ця трансформація має неоднозначний вплив на розвиток комунікативних навичок: з одного боку, цифрова комунікація розширює можливості для соціальних контактів, забезпечує доступ до різноманітних джерел інформації та сприяє формуванню глобальної культурної ідентичності; з іншого боку, вона може призводити до спрощення мовлення, зниження рівня емпатії через відсутність невербальних сигналів та обмеження досвіду безпосереднього емоційного контакту [53, с.199].

У контексті вікової психології важливо розуміти, як різні форми комунікації – від традиційного face-to-face спілкування [26, с.31] до цифрової взаємодії – впливають на соціально-психологічний розвиток дітей та підлітків. Молодші школярі лише починають освоювати складні комунікативні стратегії та потребують безпосередньої взаємодії для формування базових соціальних

навичок, тоді як підлітки активно інтегрують різні канали комунікації у процес побудови власної ідентичності.

Matthew J. Hornsey, Cindy Gallois та Julie M. Duck відзначають, що комунікація як предмет психологічного дослідження перебуває на перетині соціальної психології та комунікативних наук, що зумовлює міждисциплінарний характер її вивчення. Історично склалося, що соціальна психологія мала домінуючий вплив на розвиток комунікативних досліджень завдяки розробленій теоретичній базі, зокрема теорії соціальної ідентичності, теоріям переконання та міжгрупової взаємодії, які забезпечили концептуальні рамки для інтерпретації комунікативних процесів. Водночас дослідники комунікації привнесли у психологічну науку якісні методи аналізу, дискурсивний підхід та розуміння мовлення як соціальної дії, що збагатило методологічний арсенал психології. У контексті вікової психології проблема комунікації набуває особливого значення, оскільки комунікативні навички та стратегії суттєво відрізняються на різних етапах розвитку: від формування базових мовленнєвих умінь у молодшому шкільному віці до складних форм соціальної взаємодії в підлітковому періоді. Сучасні дослідження комунікації вимагають інтеграції теоретичних підходів соціальної психології з емпіричними методами аналізу реальної комунікативної поведінки, що дозволяє глибше зрозуміти механізми соціального розвитку, міжособистісної взаємодії та психологічного благополуччя особистості на різних вікових етапах [51, с.757-758].

В. Гаврюшенко підкреслює, що спілкування має двоякий характер і може приносити як позитивні, так і негативні наслідки для особистості та міжособистісних стосунків. Ефективна комунікація сприяє успішності спільної діяльності, зміцненню міжособистісних зв'язків, досягненню взаєморозуміння та створює основу для особистісного розвитку і психологічного благополуччя. Неефективна комунікація може призводити до деструктивних наслідків: невиконання поставлених завдань, зниження продуктивності, деформації міжособистісних відносин, конфліктів та соціальної ізоляції. Особливо вразливими до негативних наслідків неефективного спілкування є діти

молодшого шкільного віку та підлітки, для яких якість комунікації безпосередньо впливає на формування самооцінки, соціальних навичок та загальний психологічний розвиток [12, с.40].

Однією з ключових проблем сучасного спілкування є зростаюча поляризація між кількістю та якістю комунікативних контактів, що особливо яскраво виявляється у підлітковому віці. Надмірна залежність від цифрових форм комунікації призводить до формування "комунікативного парадоксу": за умов безпрецедентної доступності засобів зв'язку спостерігається зниження глибини емоційного зв'язку, здатності до емпатії та справжнього взаєморозуміння. Молодші школярі та підлітки часто не отримують достатнього досвіду face-to-face взаємодії, необхідної для розвитку навичок розпізнавання невербальних сигналів, регуляції емоцій та побудови стійких довірливих стосунків. Традиційні інститути соціалізації – сім'я та школа – не завжди здатні компенсувати дефіцит якісного спілкування та навчити ефективним стратегіям комунікації у реальному та віртуальному просторі. Внаслідок цього формується покоління з високим рівнем соціальної тривожності, труднощами у встановленні глибоких міжособистісних зв'язків та підвищеною вразливістю до комунікативних конфліктів, що актуалізує необхідність цілеспрямованого психологічного супроводу розвитку комунікативних навичок.

Високий рівень комунікативної компетентності забезпечує успішну соціалізацію, академічну успішність, формування позитивної Я-концепції та психологічне благополуччя особистості. Недостатній розвиток комунікативних навичок може призводити до соціальної дезадаптації, труднощів у навчанні, конфліктності та різноманітних емоційних проблем, що підкреслює необхідність цілеспрямованої роботи з розвитку комунікативної компетентності на всіх етапах вікового розвитку.

Отже, спілкування є фундаментальною умовою повноцінного існування людини, що забезпечує не лише передачу інформації, а й формування особистості, її соціалізацію та психологічний розвиток. Як свідчать розглянуті теоретичні підходи, цей процес є багатовимірним і охоплює інформаційно-

комунікативний, регуляційний та афективний виміри людської взаємодії. Ефективність спілкування визначається сукупністю взаємопов'язаних чинників — індивідуальними особливостями учасників, їхніми ціннісними орієнтаціями, обраними засобами та каналами комунікації, а також рівнем комунікативної компетентності кожного з них. В умовах стрімкого розвитку цифрових технологій якість спілкування набуває особливого значення, оскільки надмірна залежність від віртуальної комунікації породжує «комунікативний парадокс» — зростання кількості контактів за одночасного зниження їхньої емоційної глибини. Саме тому цілеспрямований розвиток комунікативних навичок, особливо у дитячому та підлітковому віці, є необхідною умовою успішної соціальної адаптації та психологічного благополуччя особистості.

1.2. Особливості розвитку спілкування у дітей перших шести років життя

У період дошкільного дитинства (від 3 до 6-7 років) коло соціальних контактів дитини суттєво розширюється за межі сімейного оточення. Поряд із батьками та іншими родичами важливе місце в житті дитини починають займати однолітки, взаємодія з якими набуває дедалі більшого значення в міру дорослішання малюка. У дитячих колективах, зокрема в групах дошкільних навчальних закладів, формується складна система міжособистісних стосунків, наповнена різноманітними формами взаємодії: дошкільнята створюють дружні зв'язки, переживають конфлікти та примирення, відчують образи та ревності, надають взаємодопомогу, а подекуди вдаються до дрібних неприязних вчинків. Усі ці взаємини супроводжуються інтенсивними емоційними переживаннями та характеризуються значно вищим рівнем емоційної напруженості й конфліктності порівняно зі стосунками дорослих людей [28, с.87-88].

Спілкування відіграє ключову роль у психічному розвитку дитини дошкільного віку (від 3 до 6/7 років). Серед провідних потреб цього періоду особливе місце посідає саме потреба в спілкуванні, через яку дитина засвоює соціальний досвід і пізнає навколишній світ, як зазначає О. Білоус [2, с.36-37].

Важливим середовищем для розвитку спілкування є сюжетно-рольова гра. У молодшому дошкільному віці дитина через гру вчиться взаємодіяти з партнером, у середньому – відтворює міжлюдські стосунки та виконує соціальні ролі, а в старшому – опановує спілкування в межах встановлених правил і норм.

Спілкування з дорослими збагачує знання дитини про світ: численні запитання й отримані відповіді розширюють її кругозір. Дошкільник також починає обговорювати з дорослими вчинки – власні й однолітків – крізь призму морально-етичних норм.

У взаємодії з ровесниками дитина набуває досвіду співпраці та взаємодопомоги, вчиться узгоджувати свою поведінку з ситуацією. Розвиток уяви та образного мислення, що відбувається під впливом гри, своєю чергою збагачує зміст і якість спілкування з однолітками, роблячи його дедалі різноманітнішим і змістовнішим.

Батьки та педагоги нерідко недооцінюють всю глибину та інтенсивність емоційних переживань, пов'язаних із дитячими стосунками, не надаючи належної уваги проявам дружби, непорозумінь чи образ між дітьми. Проте саме первинний досвід спілкування з однолітками формує фундамент для подальшого становлення особистості, багато в чому визначаючи майбутнє ставлення людини до себе самої, до оточуючих та до світу загалом. Цей досвід не завжди має позитивний характер, і вже в дошкільному віці у частини дітей може закріплюватися негативне ставлення до соціального оточення, що матиме небажані наслідки в майбутньому. Своєчасне виявлення проблем у міжособистісній сфері та надання ефективної допомоги дитині в їх подоланні є першочерговим завданням батьків, що потребує глибокого розуміння психологічних механізмів, які зумовлюють ті чи інші труднощі у взаємодії дітей. Внутрішні психологічні чинники можуть провокувати тривалі конфлікти дитини з однолітками, призводити до її ізольованості в колективі та викликати почуття самотності – одне з найтяжчих переживань людської психіки. Для розпізнавання внутрішніх конфліктів дитини дорослим необхідні не лише уважність та

спостережливість, а й ґрунтовні знання психологічних закономірностей розвитку дитячого спілкування [28, с.87-88].

Розвиток мовленнєвого спілкування являє собою процес формування різноманітних форм і засобів взаємодії дитини з навколишнім середовищем, у ході якого відбуваються якісні зміни в емоційно-вольовій, когнітивній та особистісній сферах дитячої психіки [18, с.25].

І. Денисенко детально описує послідовність становлення комунікативних здібностей у дітей відповідно до їхнього віку [10, с.13]:

Ранній вік (2-5 місяців)

На цьому етапі дитина набуває здатності розпізнавати материнський голос, що становить первинну форму соціального зв'язку та закладає основу для майбутньої комунікативної діяльності.

2 місяці

Немовля демонструє орієнтовні реакції на звукові подразники, повертаючи голову та очі в напрямку джерела звуку, що засвідчує формування готовності до слухового контакту. З'являється перша активна соціальна реакція – посмішка під час взаємодії з дорослим.

2-3 місяці

Дитина починає використовувати голосові можливості для вираження емоційних станів, що виходять за межі плачу. Виникає гуління як передмовленнєва форма комунікації. Дитина активно відповідає голосовими реакціями на звернення дорослого.

2-5 місяців

Формується цілеспрямована комунікативна поведінка: дитина намагається привернути увагу дорослого за допомогою лепетання та посмішки.

3-6 місяців

Розвивається вибіркове спілкування та емоційна прив'язаність, що виявляється у різних реакціях дитини на знайомих людей та сторонніх осіб.

4-8 місяців

З'являється емоційна взаємодія через невербальні канали комунікації: дитина відповідає посмішкою на гримаси дорослого. Активізується пошук соціального контакту – дитина тягнеться до знайомих людей.

6-8 місяців

Жести стають повноцінним засобом комунікації: дитина намагається привернути увагу дорослого, простягаючи до нього руки.

6-7 місяців

Поглиблюється соціальне розпізнавання: дитина чітко диференціює "своїх" і "чужих". Незнайомі люди викликають стриманість, ніяковість або страх, тоді як мама та добре знайомі особи – усмішку та радість. Формується прив'язаність та диференційоване спілкування з близькими та незнайомими людьми, що виявляється у проханнях узяти на руки або понести.

Також автор зазначає, що комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника охоплює кілька взаємопов'язаних рівнів [10, с.16]

Поведінковий рівень передбачає оволодіння практикою мовленнєвої взаємодії: вміння зосереджуватись на співрозмовнику, готовність реагувати на його слова, використання різноманітних виразних засобів – міміки, жестів, інтонації – та здатність вибудовувати міжособистісні контакти.

Когнітивно-лінгвістичний рівень пов'язаний із розвитком понятійного мислення і включає: орієнтацію в просторово-часових характеристиках ситуації спілкування; розпізнавання емоційного забарвлення слів і станів людини; розуміння ролей учасників спільної діяльності; розширення словникового запасу та точність слововживання; граматичну правильність висловлювань; фонетичну культуру мовлення – чітку вимову, темп, паузи, наголос.

Особистісний рівень відображає здатність керувати власним мовленням: прагнення до логічності й зв'язності висловлювань, вміння гнучко змінювати стиль залежно від ситуації, творчо підходити до формулювання думок. Сюди також належать самооцінка своєї комунікативної позиції, ціннісне ставлення до співрозмовника, відкритість до сприйняття іншої людини, а також глибина і різноманітність мотивів міжособистісного спілкування.

М. Лісіна на основі проведених досліджень виокремила 4 генетично послідовні форми спілкування дитини з дорослим [44, с.2].

Перша – ситуативно-особистісна форма (від 1 до 6 місяців) – є найбільш ранньою і будується на глибокій емоційній потребі немовляти у теплі, увазі та доброзичливості дорослого. Провідними мотивами виступають особистісні, а основними засобами експресивно-мімічні: усмішки, погляди, вокалізації та рухове пожвавлення.

Друга – ситуативно-ділова форма (від 6 місяців до 3 років) – відображає прагнення дитини до спільної діяльності з дорослим. На перший план виходить потреба у співпраці, ділові мотиви та предметно-дієві й локомоторні засоби взаємодії. З опануванням мовлення стає можливим якісно новий рівень – внеситуативне спілкування, зміст якого виходить за межі конкретної ситуації, а мова стає єдиним і незамінним засобом такої взаємодії.

Третя – внеситуативно-пізнавальна форма (3-5 років) – відображає допитливість дошкільника та його потребу в повазі з боку дорослого. Дорослий сприймається дитиною як авторитетне джерело знань, експерт і ерудит, здатний пояснити незрозуміле та по достоїнству оцінити її досягнення.

Четверта – внеситуативно-особистісна форма (5-7 років) – є найбільш зрілою. У цей період дитина глибоко цікавиться особистістю дорослого та світом людських стосунків. Провідною стає потреба у взаєморозумінні та співпереживанні, а збіг власної думки з позицією дорослого сприймається як підтвердження власної правоти та джерело внутрішньої впевненості. Саме на цьому етапі у дітей формуються етичні орієнтири та моральні уявлення

На думку Т. Дуткевич, спілкування відрізняється від діяльності за кількома суттєвими ознаками [4, с.97]:

По-перше, якщо діяльність спрямована на перетворення певного предмета, то результатом спілкування є налагодження стосунків між людьми.

По-друге, базовою одиницею діяльності є дія окремої людини, тоді як у спілкуванні – взаємодія щонайменше двох осіб, кожна з яких виступає

повноцінним суб'єктом. При цьому дія одного учасника неодмінно є відповіддю на дію іншого.

По-третє, діяльність передбачає односпрямований вплив суб'єкта на об'єкт, натомість спілкування – це взаємний вплив рівноправних сторін одна на одну.

По-четверте, кожен учасник спілкування керується власним мотивом. Якщо в діяльності достатньо з'ясувати, що спонукає людину до дії, то в спілкуванні необхідно брати до уваги співвідношення мотивів усіх його учасників.

Eve V. Clark підкреслює, що дошкільний період характеризується послідовним ускладненням комунікативних можливостей дітей. У віці 2,5-3 років діти опановують вміння варіювати способи позначення одного й того самого об'єкта та починають застосовувати образні мовленнєві конструкції. До 3-4 років у контексті сюжетно-рольових ігор вони навчаються давати партнерам інструкції щодо виконання ігрових дій та промовляння реплік, що свідчить про розвиток регулятивної функції мовлення. Поступово діти засвоюють різноманітні тактики переконання, формулюючи прохання дедалі тонше та враховуючи характеристики співрозмовника. До п'ятирічного віку дошкільники опановують фундаментальні принципи побудови розповіді, що уможливорює створення зв'язних та логічно послідовних оповідань про власний досвід. Ці комунікативні досягнення відображають якісні трансформації у когнітивному розвитку та здатності дитини до складної соціальної взаємодії засобами мовлення [50, с.9].

Діти старшого дошкільного віку демонструють високий рівень розвитку комунікативних умінь та зв'язного мовлення. За спостереженнями П. Дичинко, у процесі спілкування вони вміло використовують образні засоби мови – фразеологізми, прислів'я, приказки, дотримуються норм мовленнєвого етикету в різних ситуаціях (привітання, подяка, прохання, вибачення), правильно обирають форми звертання до дорослих та однолітків. Шестирічні діти здатні будувати як стислі, так і розгорнуті відповіді залежно від контексту, активно беруть участь у діалогах, формулюють запитання та своєчасно реагують на

репліки співрозмовників. У їхньому мовленні з'являються складні форми – пояснення, міркування, інструкції, як підготовлені монологічні висловлювання, так і спонтанні ситуативні. Автор також зазначає, що на сьомому році життя діти оволодівають різними типами розповідей: описовими, сюжетними, комбінованими, вміють складати розповіді за картинками, власним досвідом, користуючись зразком або планом педагога. Вони самостійно переказують знайомі казки, описують переглянуті мультфільми чи вистави, розповідають про пережиті події та почуте вдома, демонструючи сформованість навичок зв'язного мовлення [17, с.107].

І. Герасимова та Н. Герасимова зазначають, що у дошкільному віці функціонують паралельно дві основні сфери мовленнєвого спілкування: а) комунікація з дорослими (педагогами, членами родини, знайомими та незнайомими особами); б) комунікація з дітьми (однолітками, молодшими та старшими дошкільниками, школярами, як знайомими, так і незнайомими). У кожній із зазначених ситуацій характер мовленнєвої взаємодії матиме специфічні особливості [15, с.534].

О. Писарева відмічає, що комунікація з однолітками має низку суттєвих характеристик, які якісно відрізняють її від взаємодії з дорослими. Найпомітнішою особливістю є надзвичайно яскрава емоційна забарвленість таких контактів. Надмірна емоційність та природна невимушеність взаємодії дошкільників між собою контрастують із їхнім спілкуванням із дорослими. У комунікації з ровесниками фіксується приблизно в 9-10 разів більше експресивно-мімічних проявів, що демонструють широкий спектр емоційних станів – від гнівного обурення до безмежної радості, від ніжності та співчуття до фізичних конфліктів. Дошкільники значно частіше схвалюють однолітків і водночас набагато частіше вступають у конфлікти з ними порівняно із взаємодією з дорослими. Така інтенсивна емоційна насиченість дитячого спілкування пов'язана з тим, що починаючи приблизно з чотирирічного віку одноліток набуває статусу важливішого й привабливішого комунікативного

партнера. Значущість взаємодії з ровесником для дитини стає вищою, ніж значущість спілкування з дорослим [39, с.6-7].

Інша важлива характеристика дитячих контактів полягає у їхній нестандартності та відсутності жорсткої регламентації. Якщо у спілкуванні з дорослими навіть наймолодші діти намагаються дотримуватися певних поведінкових норм, то у взаємодії з однолітками дошкільники демонструють найнесподіваніші й найоригінальніші дії та прийоми. Такому стилю поведінки притаманні ненормованість та несумісність із усталеними шаблонами: діти стрибають, приймають незвичні пози, кривляються, передражнюють один одного, створюють власні слова та вигадують небилиці тощо. Якщо дорослий насамперед демонструє та прищеплює дитині культурно-нормативні зразки поведінки, то одноліток забезпечує умови для індивідуальних, ненормованих, вільних самовиявів дитини. Природно, що з віком дитячі контакти дедалі більше підпорядковуються соціальним правилам поведінки. Проте нерегламентованість, емоційність та свобода спілкування, використання несподіваних і нестандартних способів поведінки залишаються відмінними ознаками дитячої комунікації до завершення дошкільного віку [39, с.6-7].

Л. Якименко та В. Луценко підкреслюють, що ще однією важливою особливістю контактів дітей є нестандартність їхньої поведінки та відсутність етичних обмежень. Якщо в комунікації з дорослими малюки дотримуються або принаймні намагаються дотримуватися певних поведінкових норм, то під час взаємодії з однолітками вони використовують неочікувані та непередбачувані звуки й рухи. Діти можуть скакати, кривлятися, передражнювати один одного, видавати різноманітні звуки, слова тощо [48, с.3]. У спілкуванні однолітків спостерігається приблизно в 9-10 разів більше експресивно-мімічних проявів, що демонструють найрізноманітніші емоційні стани – від розлюченого обурення до бурхливої радості, від ніжності і співчуття до бійки [19, с.62]. Така свобода самовираження у спілкуванні з ровесниками є не лише природною особливістю дошкільного дитинства, а й важливою умовою розвитку емоційної гнучкості,

творчої ініціативи та здатності дитини до автентичної взаємодії з оточуючим світом.

Комунікація з ровесниками справляє визначальний вплив на розвиток особистості дитини. Психологічними особливостями спілкування дошкільників є надзвичайна емоційність, насиченість вербальними і невербальними засобами комунікації, а також нерегламентованість, що надають можливість творчо виявити себе у взаємодії з ровесником. Завдяки спілкуванню з однолітками реалізується потреба дошкільників у соціальних контактах, набувається соціальний досвід доброзичливої взаємодії з оточуючими людьми [37, с.193]. Отже, саме середовище однолітків стає для дошкільника унікальним простором, де формуються перші навички емпатії, взаємоповаги та конструктивного вирішення конфліктів, що закладають основу для успішної соціальної взаємодії в подальшому житті.

Дослідження різновікового спілкування дошкільників, проведене Г. Смольніковою, виявило низку важливих закономірностей у їхній комунікативній поведінці. Встановлено, що більшість дітей (58,3%) демонструють стійкий інтерес до взаємодії з дітьми іншого віку, особливо коли спілкування відбувається в контексті цікавої спільної діяльності, зокрема дидактичних ігор. Найвищу готовність до різновікової комунікації виявляють шестирічні діти та дівчатка незалежно від віку, що свідчить про вікові та гендерні особливості соціалізації. Важливу роль у встановленні контактів відіграють невербальні засоби спілкування – посмішка, погляд, жести та міміка, які діти використовують для прийняття рішення про подальшу взаємодію з партнером. Молодші дошкільники схильні наслідувати старших, більш досвідчених товаришів, що підтверджує значення різновікового спілкування для їхнього розвитку. Водночас виявлено, що надто велика різниця у віці може стати перешкодою для спілкування, оскільки збільшується ймовірність відмови дітей від спільної діяльності через невідповідність інтересів та можливостей [45, с.7].

Розвиток спілкування дитини з дорослими у перші сім років життя, який був систематизований В. Кутішенко, представлений у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

**Розвиток спілкування дитини з дорослими у перші сім років життя за
В. Кутішенко [3, с.26-27]**

Вікові межі	Етап розвитку	Тип комунікації	Основні характеристики	Що потрібно дитині
Від народження до 6 місяців	Немовлячий період	Емоційно-контактне спілкування	Взаємодія здійснюється через міміку, посмішки та рухи тіла. Головним проявом є комплекс пожвавлення, коли дитина радіє появі дорослого	Доброзичливе ставлення та постійна присутність близької людини
Від 6 місяців до 3 років	Ранній дитячий вік	Предметно-практична взаємодія	Комунікація відбувається під час спільних ігор та маніпуляцій з іграшками. До емоційних проявів додаються жести та вказівні рухи	Спільна діяльність та допомога у дослідженні світу
Від 3 до 5 років	Молодший та середній дошкільний період	Інтелектуально-пізнавальне спілкування	Дитина активно ставить запитання про навколишній світ. Розмова з дорослим стає способом пізнання та розуміння складних явищ. Співпраця набуває характеру обміну думками	Визнання її розумових здібностей та серйозне ставлення до запитань
Від 4 до 6 років	Середній та старший дошкільний період	Соціально-моральне спілкування	Увага переміщується на стосунки між людьми. Дитина цікавиться правилами поведінки, нормами та цінностями. Дорослий сприймається як носій соціального досвіду	Емоційний контакт, розуміння її переживань та підтримка

Педагогічне спілкування з дошкільниками має унікальний характер, оскільки виконує одночасно кілька важливих функцій у розвитку дитини. Воно є не лише засобом передачі знань та навичок, але й інструментом формування особистості, емоційної сфери та соціальних компетенцій малюка. Вихователь у

процесі комунікації повинен враховувати вікові особливості дітей, їхню потребу в емоційній підтримці, увазі та визнанні. Ефективне педагогічне спілкування передбачає створення атмосфери довіри та безпеки, де дитина відчувається комфортно, може вільно виражати свої думки, емоції та запитання. Важливим є те, що вихователь виступає для дошкільника зразком соціальної поведінки, носієм моральних норм та цінностей, тому стиль педагогічного спілкування безпосередньо впливає на формування комунікативних навичок дитини, її самооцінки та здатності до взаємодії з іншими людьми [25, с.432-433].

О. Дурманенко зазначає, що спілкування дошкільників у сім'ї зазнає значних якісних змін відповідно до віку дитини. У молодшому дошкільному віці дитина тільки починає усвідомлювати себе як члена родини, вчиться розуміти родинні стосунки, розрізняти рідних, знайомих і близьких людей, засвоює базові правила ввічливості – вміє вітатися, дякувати, просити та пропонувати допомогу. У середньому дошкільному віці дитина вже усвідомлює значення родинних взаємин, злагоди й порядку в домі, активно виявляє турботу про рідних і любов до них, розуміє емоційний стан членів сім'ї та адекватно реагує на їхній настрій. Старші дошкільники демонструють глибше розуміння сімейних взаємин і ставлення членів родини одне до одного, знають свій родовід, усвідомлюють відповідальність за честь роду, беруть активну участь у вшануванні пам'яті предків, виявляють інтерес до родинних реліквій та традицій, підтримують зв'язки як з близькими, так і з далекими родичами. Таким чином, спілкування в сім'ї еволюціонує від простого емоційного контакту та засвоєння елементарних норм поведінки до усвідомленої участі у складних родинних стосунках та збереженні сімейних цінностей [20, с.58].

Проте в ході дослідження С. Михальської зазначається, що в багатьох сім'ях комунікативна взаємодія з дітьми не відповідає потребам їхнього повноцінного мовленнєвого розвитку. Виявлені тенденції організації спілкування батьків з дошкільниками за якісними та кількісними параметрами виявилися недостатньо ефективними для гармонійного формування комунікативно-мовленнєвих навичок дитини. Часто батьки не приділяють

достатньої уваги інтересам, потребам та запитам дитини, що призводить до виникнення труднощів як у розвитку мовлення, так і в оволодінні навичками міжособистісної комунікації. Така ситуація свідчить про необхідність підвищення обізнаності батьків щодо важливості систематичного, змістовного та емоційно насиченого спілкування з дитиною для забезпечення її мовленнєвого та комунікативного розвитку у дошкільному віці [35, с.222-223].

Шевцова С. та Н. Макрушина виділяють різні стилі спілкування у родині з дітьми [47, с.192-193]:

Авторитарний стиль спілкування характеризується перевагою вказівок, дисциплінарних стягнень, покарань, придушенням ініціативи та примусом. Батьки, які дотримуються цього стилю, часто очікують від своєї дитини досягнень, які перевищують її можливості, що формує у неї комплекс неповноцінності.

Ліберальний стиль нерідко призводить до вседозволеності, спотворює уявлення дитини про межі допустимого, а за надмірних проявів любові не дає змоги сформуватися самостійності й активності.

Демократичний стиль спілкування є найефективнішим, оскільки спирається на потреби дитини у позитивних емоціях, поєднує вимогливість із визнанням її особистості та досягнень. У такій комунікативній практиці батьків домінують навіювання та переконання.

Окремо ще можна додати такі стилі спілкування у родині [42, с.274]

1. Гармонійний тип взаємодії – відзначається оптимальним емоційним зв'язком між батьками та дитиною. Батьки приймають дитину з усіма її особливостями, цінують її унікальність та виявляють щиру прихильність. Вони охоче проводять час разом, підтримують захоплення дитини, цікавляться її життям і переживаннями, активно спілкуються та демонструють розуміння.

2. Індиферентний тип взаємодії – характеризується байдужістю та формальним підходом до виховання, низькою включеністю у життя дитини, значною емоційною відстороненістю. Батьки сумніваються у здібностях дитини та її перспективах, скептично оцінюють її навчальні можливості, не виявляють

довіри. Типовими є скарги на невдачі дитини, мінімальна увага та обмежене спілкування.

3. Негармонійний тип взаємодії – характеризується вираженою емоційною дистанцією та конфліктністю стосунків. Батьки часто переживають негативні емоції щодо дитини – роздратування, гнів, образу. Вони не виявляють довіри та поваги до дитини, намагаються тотально контролювати її життя, не сприймають її думки та бажання, застосовують жорсткі покарання за прояви самостійності та власної позиції.

Дослідження Lindee Morgan, Abigail Delehanty, Julie Cleary Dillon, Chris Schatschneider, Amy M. Wetherby виявило, що особливості спілкування дошкільників формуються значно раніше, ніж з'являється активне мовлення, тому важливо звертати увагу на довербальні комунікативні прояви дитини вже на етапі раннього віку. Навички соціальної взаємодії, такі як встановлення зорового контакту, реагування на звернення дорослого, використання жестів та міміки, є надійними предикторами того, як дитина надалі оволодіватиме складнішими формами спілкування у дошкільному віці. Результати свідчать, що діти, які мають труднощі у довербальній комунікації, з високою ймовірністю зіткнуться з проблемами у спілкуванні з однолітками та дорослими у дошкільному періоді, тому пасивне очікування природного дозрівання мовленнєвих функцій є неефективним підходом. Рекомендується здійснювати систематичне спостереження за розвитком комунікативних навичок дітей, починаючи з раннього віку, оцінюючи не лише кількість слів, але й здатність дитини до соціальної взаємодії, ініціювання контактів, розуміння комунікативних намірів інших та використання різноманітних засобів спілкування. Своєчасне виявлення особливостей або труднощів у соціальній комунікації дозволить забезпечити дитині необхідну підтримку для успішного входження у світ міжособистісного спілкування дошкільного дитинства [52].

Для повноцінного розвитку комунікативних навичок дітей дошкільного віку необхідне забезпечення низки педагогічних та психологічних умов. По-перше, важливо створити збагачене комунікативне середовище як у сім'ї, так і в

дошкільному навчальному закладі, де дитина матиме можливості для різноманітних форм спілкування – з дорослими різного статусу, з однолітками та дітьми різного віку. По-друге, дорослі повинні виступати не лише моделлю комунікативної поведінки, а й активними фасилітаторами дитячого спілкування, створюючи ситуації, що стимулюють комунікативну активність дітей, підтримуючи їхні ініціативи та допомагаючи долати труднощі у взаємодії. По-третє, необхідно забезпечити баланс між керованим та вільним спілкуванням, надаючи дітям простір для самостійної комунікативної творчості, експериментування з різними формами взаємодії. По-четверте, варто приділяти увагу розвитку як вербальних, так і невербальних засобів спілкування, оскільки обидві складові є важливими для ефективної комунікації. Нарешті, необхідно здійснювати систематичний моніторинг розвитку комунікативних навичок дітей, що дозволить своєчасно виявляти труднощі та надавати відповідну корекційну допомогу.

Таким чином, розвиток спілкування у дітей перших шести років життя являє собою складний, багатоаспектний процес, що має свої закономірності та вікові особливості. Від первинних емоційно-контактних форм взаємодії немовляти з дорослим дитина поступово переходить до складних форм вербального та невербального спілкування як з дорослими, так і з однолітками. Особливо важливим є період дошкільного віку, коли спілкування з однолітками набуває провідного значення для розвитку особистості, а його специфічні характеристики – емоційна насиченість, нерегламентованість та творчий характер – створюють унікальні можливості для самовираження та соціалізації дитини. Успішність розвитку комунікативних навичок значною мірою залежить від характеру взаємодії дитини з дорослими в сім'ї та дошкільному навчальному закладі, де стиль спілкування, емоційна атмосфера та педагогічна компетентність дорослих відіграють визначальну роль. Своєчасна діагностика комунікативного розвитку, починаючи з довербального етапу, та надання необхідної підтримки дітям із труднощами у спілкуванні є запорукою формування гармонійної, соціально адаптованої особистості.

Висновок до розділу 1

Теоретичний аналіз проблеми спілкування у психологічній науці засвідчує, що цей процес є багатовимірним і фундаментальним явищем людського буття, яке забезпечує не лише обмін інформацією, а й соціалізацію, формування особистості та її психологічний розвиток на всіх вікових етапах. Розглянуті наукові підходи одностайно підкреслюють, що спілкування виступає універсальною реальністю людського існування, в якій формуються як різноманітні види соціальних відносин, так і психологічні особливості окремої людини. Ефективність комунікації визначається сукупністю взаємопов'язаних чинників — індивідуальними характеристиками учасників, їхніми ціннісними орієнтаціями, обраними засобами та каналами передачі інформації, позицією комунікатора та психологічними особливостями реципієнта. Схема Лассвелла наочно демонструє, що кожен елемент комунікативного процесу справляє суттєвий вплив на його кінцевий результат, а рівень комунікативної компетентності безпосередньо пов'язаний із соціальною адаптацією та психологічним благополуччям особистості.

Дослідження генезису спілкування у дітей перших шести років життя виявило, що розвиток комунікативних навичок являє собою послідовний процес переходу від первинних емоційно-контактних форм взаємодії немовляти з дорослим до складних форм вербального та невербального спілкування як з дорослими, так і з однолітками. Особливо важливим є період дошкільного віку, коли спілкування з однолітками набуває провідного значення для розвитку особистості, характеризуючись надзвичайною емоційною насиченістю, нерегламентованістю та творчим характером, що створює унікальні можливості для самовираження та соціалізації дитини. Успішність розвитку комунікативних навичок значною мірою залежить від характеру взаємодії дитини з дорослими в сім'ї та дошкільному навчальному закладі, де стиль спілкування, емоційна атмосфера та педагогічна компетентність дорослих відіграють визначальну роль у формуванні комунікативної компетентності дошкільника.

РОЗДІЛ 2

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ СПІЛКУВАННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Психологічні чинники, що впливають на розвиток спілкування у дітей

Розвиток потреби у спілкуванні в дошкільному віці тісно взаємодіє з мотиваційними чинниками комунікативної діяльності. Мотиви виступають рушійними силами, які спонукають дитину до взаємодії та певних форм поведінки. Дослідники вітчизняної психологічної школи виокремлюють три основні групи мотивів, що визначають спілкування старших дошкільників з ровесниками: ділові мотиви, пізнавальні мотиви та особистісні мотиви. Простежується чітка динаміка у становленні цих мотивів протягом дошкільного дитинства. У віці двох-трьох років провідну роль відіграють особистісно-ділові мотиви; у три-чотири роки на перший план виходять ділові мотиви за збереження домінування особистісних; період чотирьох-п'яти років характеризується активністю ділових та особистісних мотивів із перевагою перших; у п'ять-шість років спостерігається майже рівноцінне співіснування ділових, особистісних і пізнавальних мотивів; а у шість-сім років домінують ділові та особистісні спонукання до спілкування [28, с.88].

С. Михальська систематизувала чинники, що визначають розвиток комунікативної сфери дошкільників, виділивши дві великі групи критеріїв [36, с.114-115].

Перша група стосується мовленнєвого розвитку дитини та включає фонетико-фонематичний розвиток, який оцінюється через здатність до слухового сприйняття мовленнєвого матеріалу, фонематичне розрізнення звуків, відчуття ритмічної структури мовлення, правильність звуковимови, багатство лексичного запасу, активність мовленнєвої діяльності, розуміння граматичних форм і здатність до побудови зв'язного переказу. Синтаксичний критерій охоплює процеси словотворення, конструювання речень різної складності та

обсяг словникового запасу дитини. Семантичний критерій відображає глибину розуміння мовлення та вміння орієнтуватися в смислових значеннях слів і висловлювань.

Друга група критеріїв стосується безпосередньо комунікативного розвитку і розглядається в двох площинах взаємодії дитини. У спілкуванні з батьками оцінюються тип і мотиви комунікації через аналіз характеру дитячих висловлювань, тривалості контактів, дистанції у спілкуванні, ставлення дитини до взаємодії з батьками, а також мотивів цієї взаємодії – прагнення до нових вражень, потреби в ласці, спільних діях, слуханні казок або бесідах на особисті теми. Важливим показником є ставлення до батьків та очікування від спілкування, що виявляється через зміст дитячих малюнків, процес їх створення, словесні коментарі та реальні стосунки. Культура спілкування визначається формою звернення до батьків, характером розмови та уважністю під час діалогу.

У спілкуванні з однолітками аналізуються комунікативні вміння, зокрема здатність домовлятися, контролювати виконання спільної діяльності, ставлення до її результатів і готовність надавати допомогу. Культура спілкування з ровесниками оцінюється через форми звернення, характер розмови та уважність у взаємодії. Критерії вибору партнера для спілкування включають позитивне ставлення до однолітків і рівень згуртованості дитячої групи.

Для визначення типу родинного спілкування С. Михальська виділяє такі критерії: ставлення до дитини через дистанцію в спілкуванні та батьківське ставлення до взаємодії; тип родинного виховання, що проявляється у жорстокості або м'якості підходів, позитивності чи негативності суджень про інших, досвіді спілкування та комунікативній толерантності; невербальні засоби спілкування, що відображають дистанцію та якість емоційного контакту [36, с.114-115].

Т. Журавко окреслила умови успішного родинного спілкування, які поєднують загальні принципи ефективної комунікації та специфічні сімейні норми [21]. До таких умов належать відкритість і висока активність комунікації, необхідний рівень саморозкриття в процесі спілкування, узгоджені уявлення про

родинний устрій, точність невербальної комунікації та чутливість до висловлювань партнера. Важливою умовою позитивного розвитку емоційних взаємин у сім'ї є безоцінне та емпатійне прийняття партнера. Необхідним фактором є необхідність виявлення взаємної любові, емпатії, підтримки та поваги, а також формування сімейної мови – системи погоджених символів, традицій і норм, що є унікальними для кожної родини.

Т. Піроженко виділила ключові чинники комунікативно-мовленнєвого розвитку в дошкільному віці. Першим чинником є актуалізація особистісних новоутворень, до яких належать потреби та мотиви спілкування з дорослими й ровесниками, емпатійні якості, що опосередковують комунікативну діяльність дитини під час взаємодії з оточенням. Другий чинник пов'язаний зі стилем взаємин педагога з вихованцями – важливим є усунення авторитарного стилю керівництва, оскільки мовний розвиток дітей відбувається ефективніше в умовах поваги до особистості кожної дитини та сприяння розвитку її самооцінки. Третім чинником виступає формування комунікативних ознак, що виявляються в мовній поведінці дитини. Четвертий чинник – це організація специфічно дитячих видів діяльності, пов'язаних із комунікацією, які забезпечують своєчасний розвиток комунікативно-мовленнєвих досягнень [38].

І. Карабаєва звертає увагу на те, що сформованість етичних чинників у спілкуванні між дитиною та дорослим визначається п'ятьма взаємопов'язаними компонентами. Мотиваційний компонент відображає готовність дитини до соціальних стосунків з дорослими. Когнітивний компонент передбачає володіння знаннями про категорії добра і зла, про те, що є прийнятним і неприйнятним у взаємодії з дорослими. Поведінковий компонент характеризується дотриманням етичних норм та використанням набутого досвіду в різноманітних стандартних і нестандартних ситуаціях соціальних стосунків. Ціннісно-смысловий компонент визначає ставлення дитини до змісту комунікативної компетентності та об'єкта її застосування. Емоційно-вольовий компонент виявляється у здатності регулювати процес і результат прояву комунікативної компетентності [27, с.86-87].

Ігрова діяльність виступає вагомим засобом розвитку спілкування, який стимулює як інтелектуальний, так і емоційний розвиток дітей старшого дошкільного віку, а також сприяє формуванню навичок успішної спільної взаємодії. Під час ігрової діяльності дошкільники засвоюють нові слова та збагачують свій словниковий запас, використовуючи лексику в різноманітних контекстах, вдосконалюють граматичні конструкції, тренують комунікативні вміння та навички сприйняття текстів. Діти вчаться виражати власні думки, почуття та потреби в розмовах з однолітками й дорослими, що закладає основу для формування комунікативної компетентності та успішної соціальної адаптації [29, с.181].

Емоційна сфера відіграє істотну роль у становленні комунікативних навичок дошкільників, адже саме через емоційний досвід діти пізнають себе та навчаються розуміти інших людей [16, с.190]. Здатність розпізнавати власні почуття, давати їм назви та адекватно виражати допомагає дитині встановлювати контакт з оточуючими, чутливо реагувати на емоційні стани інших, виявляти емпатію та співчуття. Розвинена емоційна сфера забезпечує дошкільнику можливість ефективно взаємодіяти в різних комунікативних ситуаціях, конструктивно долати конфлікти, знаходити порозуміння з оточуючими людьми, що формує міцний фундамент для успішної соціалізації. Емоційний досвід дає дітям змогу засвоювати норми поведінки, розвивати навички регуляції власних реакцій і будувати конструктивні міжособистісні стосунки, що є основою гармонійного особистісного становлення.

Н. Ратушняк підкреслює важливість цілеспрямованої роботи педагогів зі створення мовленнєвих ситуацій, які спонукають дітей до активного висловлювання – обговорення подій, пояснення явищ, формулювання прохань, побудови розповідей тощо [43, с.167]. Такий підхід до організації педагогічного процесу стимулює розвиток мовленнєвих навичок у природному динамічному темпі, підтримує стійкий інтерес до комунікативної діяльності та підвищує загальну мовленнєву активність дошкільників.

Г. Завязун наголошує на значущості таких психологічних чинників розвитку спілкування, як позитивний емоційний клімат і атмосфера довіри, які педагог створює в дитячій групі. Доброзичливе ставлення вихователя, його щира зацікавленість навіть найменшими успіхами кожної дитини формують у вихованців впевненість у власних силах та мотивацію до мовленнєвої діяльності. Стимулювання мисленнєвих процесів через правильно побудовані запитання активізує пізнавальну діяльність і спонукає дітей до активного говоріння. Використання природних життєвих ситуацій із зрозумілими та правдивими мотивами забезпечує органічний розвиток навичок розмовного мовлення та культури спілкування, оскільки діти засвоюють комунікативні вміння не штучно, а в контексті реального життєвого досвіду – під час ігор, трудової діяльності та повсякденної взаємодії з оточуючими [22, с.53].

Важливим аспектом розвитку спілкування дошкільників є також взаємодія між сімейним і суспільним вихованням, що передбачає узгоджену роботу педагогів закладу дошкільної освіти та батьків. Коли в сім'ї та в дитячому садку створюються єдині вимоги до комунікативної поведінки, використовуються схожі методи заохочення мовленнєвої активності та підтримується взаємоповага у спілкуванні, дитина отримує узгоджений і послідовний досвід соціальної взаємодії. Педагоги можуть надавати батькам рекомендації щодо організації спілкування вдома, залучення дитини до сімейних обговорень, спільного читання та аналізу прочитаного, що збагачує комунікативний досвід дошкільника. Батьки, у свою чергу, можуть ділитися інформацією про індивідуальні особливості дитини, її інтереси та улюблені теми для розмов, що допомагає педагогам знаходити оптимальні підходи до стимулювання мовленнєвої активності кожного вихованця. Така партнерська взаємодія між сім'єю та закладом дошкільної освіти створює сприятливе середовище для всебічного розвитку комунікативної компетентності дитини, сприяє формуванню стійкої мотивації до спілкування та забезпечує гармонійне входження дошкільника в соціальне життя.

Таким чином, розвиток спілкування у дітей дошкільного віку визначається цілою системою взаємопов'язаних психологічних чинників. До основних із них належать: мотиваційні чинники (ділові, пізнавальні та особистісні мотиви спілкування), мовленнєвий розвиток (фонетико-фонематичний, синтаксичний і семантичний компоненти), комунікативні вміння у взаємодії з дорослими й однолітками, емоційна сфера (здатність розпізнавати та виражати почуття, емпатія), ігрова діяльність як провідне середовище комунікативного розвитку, етичні компоненти (мотиваційний, когнітивний, поведінковий, ціннісно-смисловий і емоційно-вольовий), а також педагогічні умови (позитивний емоційний клімат, стиль педагогічної взаємодії, створення мовленнєвих ситуацій) і характер родинного спілкування (відкритість, емпатійне прийняття, комунікативна толерантність). Комплексний вплив цих чинників забезпечує гармонійний розвиток комунікативної компетентності дошкільника та його успішну соціалізацію.

2.1. Організація та методи дослідження

Емпіричне дослідження генезису спілкування у дітей перших шести років життя проводилося на базі Клішковецького закладу дошкільної освіти імені Л. Каденюка у квітні–травні 2026 року. До вибірки увійшли дві вікові групи: молодша група – 21 дитина раннього віку (до 3 років) та старша група – 26 дітей дошкільного віку (5-6 років). Загальна чисельність вибірки склала 47 дітей.

Метою дослідження є вивчення особливостей генезису спілкування у дітей перших шести років життя та визначення рівня сформованості комунікативних потреб на різних вікових етапах.

Відповідно до поставленої мети визначено такі завдання дослідження:

1. Підібрати та обґрунтувати психодіагностичний інструментарій для дослідження спілкування дітей різних вікових груп.
2. Дослідити особливості емоційно-комунікативної поведінки дітей раннього віку та визначити рівень раннього розвитку спілкування.

3. Визначити рівень сформованості потреби у спілкуванні у дітей дошкільного віку.
4. Дослідити особливості усвідомлення дітьми категорій «своє» і «чуже» як основи комунікативної взаємодії з однолітками.
5. Здійснити порівняльний аналіз результатів між двома віковими групами та сформулювати практичні рекомендації.

Дослідження здійснювалося у три послідовні етапи.

На **першому – підготовчому – етапі** (квітень 2026 р.) проводився аналіз наукової літератури з проблеми генезису спілкування, формувалася вибірка досліджуваних, підбирався та адаптувався психодіагностичний інструментарій для кожної вікової групи. Також отримувалася інформована згода батьків та узгоджувалися умови проведення дослідження з адміністрацією закладу.

На **другому – основному – етапі** (квітень–травень 2026 р.) безпосередньо проводилося дослідження з обома групами дітей. З молодшою групою здійснювалося структуроване спостереження та індивідуальна діагностика, зі старшою – індивідуальні бесіди, мовленнєві ігри та діагностичні завдання. Усі процедури проводилися у звичних для дітей умовах групових кімнат закладу.

На **третьому – завершальному – етапі** (травень 2026 р.) здійснювалися кількісна та якісна обробка отриманих даних, порівняльний аналіз результатів між віковими групами, формулювання висновків та практичних рекомендацій.

Для реалізації поставлених завдань було використано різні методики для кожної вікової групи, що зумовлено специфікою психічного розвитку дітей раннього та дошкільного віку.

Методики для дітей раннього віку (0-3 роки)

Методика 1. Спостереження за емоційно-комунікативною поведінкою (М.Лісіна) [44].

Методика базується на теоретичних положеннях М. Лісіної щодо форм спілкування дитини з дорослим та передбачає цілеспрямоване структуроване спостереження за поведінкою дитини в природних умовах групової кімнати. Дослідник фіксує ініціативні комунікативні прояви дитини, її реакції на

звернення дорослого, здатність підтримувати контакт, а також якісні характеристики взаємодії – емоційну забарвленість, тривалість, засоби спілкування (мімічні, жестові, вокальні, мовленнєві). Особлива увага приділяється тому, яку форму спілкування демонструє дитина – ситуативно-особистісну чи ситуативно-ділову – та наскільки вона відповідає віковим нормам розвитку. Результати фіксуються у спеціальному протоколі спостереження із зазначенням частоти та характеру комунікативних проявів.

Методика 2. «Ранній розвиток спілкування» (М.Лісіна) [44].

Методика спрямована на оцінку рівня розвитку спілкування у дітей раннього віку через організацію стандартизованих ситуацій взаємодії дитини з дорослим. Дорослий по чергово ініціює три типи взаємодії: суто емоційне спілкування (усмішки, ласкаве мовлення, погляди), спільну предметну діяльність (гра з іграшками) та вербальне спілкування із показом предметів. Оцінюється активність дитини у кожній ситуації, її ініціативність, тривалість зосередженості на дорослому, характер використовуваних засобів спілкування та емоційний тон взаємодії. На основі аналізу отриманих даних визначається провідна форма спілкування дитини та відповідність її рівня розвитку віковим нормативним показникам.

Методики для дітей дошкільного віку (3–6 років)

Методика 3. «Визначення рівня сформованості потреби у спілкуванні» (М.Лісіна) [44].

Методика призначена для дослідження комунікативних потреб дитини дошкільного віку та дозволяє визначити, яка форма спілкування є для неї провідною – ситуативно-ділова, внеситуативно-пізнавальна чи внеситуативно-особистісна. Дитині по черзі пропонуються три ситуації взаємодії: спільна гра з дорослим, пізнавальна бесіда на теми, що виходять за межі безпосередньої ситуації, та особистісна розмова про стосунки між людьми, переживання та моральні оцінки. Дослідник фіксує, в якій із ситуацій дитина виявляє найбільшу активність, ініціативність та зацікавленість, що свідчить про рівень сформованості відповідної комунікативної потреби. Результати дозволяють

співвіднести актуальну форму спілкування дитини з нормативними показниками, описаними М. Лісіною.

Методика 4. Розмова «Що моє, а що наше?» [1, с.94-95]

Методика являє собою структуровану бесіду, спрямовану на дослідження усвідомлення дитиною межі між особистим і спільним як важливої передумови повноцінної комунікативної взаємодії з однолітками. Дитині пропонується поміркувати над питанням: чи може існувати людина, якій нічого не належить особисто? У ході бесіди дорослий ненав'язливо підводить дитину до розуміння того, що кожна людина з народження наділена власним іменем, тілом, думками, бажаннями, почуттями та вчинками – тобто тим, що становить її неповторну особистість і чим вона може ділитися з іншими за власним бажанням. Оцінюється здатність дитини розрізняти поняття «моє» і «наше», аргументувати свої відповіді та усвідомлювати цінність як особистого, так і спільного у житті людини. Отримані дані дозволяють скласти уявлення про рівень соціального мислення дитини та її готовність до рівноправної комунікативної взаємодії.

Методика 5. Мовленнєва гра «Твоє-моє» [1, с.95-96].

Методика реалізується у формі інтерактивної ігрової вправи та спрямована на дослідження вміння дитини будувати конструктивну комунікацію в ситуаціях, що передбачають звернення з проханням до однолітка. Дитині пропонується уявна ситуація: вона помітила у товариша привабливу іграшку й хоче нею скористатися. У ході гри дитина вправляється у різних способах висловлення ввічливого прохання: «Дозволь, будь ласка», «Ти не проти, якщо я...», «Можна мені взяти...» тощо. Окрім цього, обговорюється ситуація відмови: дитина вчиться приймати чуже рішення з повагою та шукати альтернативне вирішення ситуації замість конфліктної поведінки. Оцінюється багатство комунікативного репертуару дитини, її здатність до гнучкої мовленнєвої поведінки, розуміння права іншої людини на власне рішення та загальний рівень комунікативної культури.

Висновок до розділу 2

Аналіз психологічних чинників, що впливають на розвиток спілкування у дітей дошкільного віку, дозволив виокремити систему взаємопов'язаних компонентів, до яких належать мотиваційні чинники (ділові, пізнавальні та особистісні мотиви спілкування), мовленнєвий розвиток (фонетико-фонематичний, синтаксичний і семантичний компоненти), комунікативні вміння у взаємодії з дорослими й однолітками, емоційна сфера (здатність розпізнавати та виражати почуття, емпатія), ігрова діяльність як провідне середовище комунікативного розвитку, етичні компоненти спілкування, а також педагогічні умови та характер родинної комунікації. Комплексний вплив цих чинників забезпечує гармонійний розвиток комунікативної компетентності дошкільника, що підтверджує необхідність цілеспрямованої психолого-педагогічної роботи з розвитку навичок спілкування, створення сприятливого комунікативного середовища та своєчасної діагностики комунікативних труднощів для забезпечення успішної соціалізації та психологічного благополуччя дитини.

З метою емпіричного вивчення особливостей генезису спілкування було організовано дослідження на базі Клішковецького закладу дошкільної освіти імені Л. Каденюка, у якому взяли участь 47 дітей двох вікових груп. Для діагностики раннього віку застосовувалися методики спостереження за емоційно-комунікативною поведінкою та оцінки раннього розвитку спілкування (М. Лісіна), а для дошкільного – методики визначення рівня сформованості потреби у спілкуванні, структурована бесіда «Що моє, а що наше?» та мовленнєва гра «Твоє-моє». Добір інструментарію здійснювався з урахуванням вікових особливостей розвитку дітей і забезпечував комплексну діагностику комунікативної сфери на різних етапах дошкільного дитинства.

РОЗДІЛ 3

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНЕЗИСУ СПІЛКУВАННЯ У ДІТЕЙ ПЕРШИХ ШЕСТИ РОКІВ ЖИТТЯ

2.1. Аналіз і результати дослідження

Після отримання результатів за п'ятьма методиками – спостереження за емоційно-комунікативною поведінкою (М.Лісіна), методикою «Ранній розвиток спілкування» (М.Лісіна), методикою «Визначення рівня сформованості потреби у спілкуванні» (М.Лісіна), розмовою «Що моє, а що наше?» та мовленнєвою грою «Твоє–моє» – було проведено їх кількісний та якісний аналіз окремо для кожної вікової групи. Результати молодшої групи (21 дитина раннього віку, мінімальний вік – 2 роки 10 місяців) та старшої групи (26 дітей дошкільного віку 5-6 років) розглядалися спочатку незалежно, а потім зіставлялися між собою з метою виявлення вікової динаміки розвитку спілкування у дітей перших шести років життя.

Результати молодшої групи (діти раннього віку, 2 р. 10 міс. – 3 роки, n = 21)

Таблиця 2.1

Результати спостереження за емоційно-комунікативною поведінкою дітей раннього віку (М.Лісіна)

№	Показник спостереження	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень
1	Ініціативність у встановленні контакту з дорослим	5 (23,8%)	7 (33,3%)	7 (33,3%)	2 (9,5%)
2	Емоційна відгукуваність на звернення дорослого	7 (33,3%)	8 (38,1%)	5 (23,8%)	1 (4,8%)
3	Використання експресивно-мімічних засобів (усмішка, погляд, вокалізація)	6 (28,6%)	9 (42,9%)	5 (23,8%)	1 (4,8%)
4	Тривалість та стійкість комунікативного контакту	4 (19,0%)	7 (33,3%)	8 (38,1%)	2 (9,5%)
5	Відповідність форми спілкування віковій нормі	5 (23,8%)	8 (38,1%)	6 (28,6%)	2 (9,5%)

Аналіз даних таблиці 2.1 засвідчує, що серед дітей раннього віку найбільш розвиненим показником є емоційна відгукуваність на звернення дорослого – 71,4% дітей демонструють її на достатньому або високому рівні, що підтверджує теоретичне положення М. Лісіної про те, що ситуативно-ділова форма спілкування, яка будується на прагненні до спільної діяльності з дорослим, є провідною для цього вікового діапазону [44]. Цей результат свідчить про те, що більшість дітей успішно засвоїли базові механізми емоційного реагування на комунікативні ініціативи дорослого, що є важливою передумовою для подальшого розвитку складніших форм взаємодії. Водночас найбільші труднощі діти відчувають у підтриманні тривалого комунікативного контакту – 47,6% перебувають на середньому або низькому рівні за цим показником, що є закономірним з огляду на вікові особливості довільної регуляції уваги та недостатню сформованість вольових процесів у ранньому дитинстві. Лише 9,5% дітей демонструють низький рівень відповідності форми спілкування віковій нормі, що свідчить про загалом задовільний стан комунікативного розвитку групи та вказує на те, що переважна більшість дітей розвивається відповідно до вікових нормативних показників, хоча окремі аспекти комунікативної діяльності потребують додаткової педагогічної уваги та цілеспрямованої підтримки з боку дорослих.

Таблиця 2.2

Розподіл дітей раннього віку за провідною формою та рівнем розвитку спілкування (методика «Ранній розвиток спілкування», М.Лісіна, n = 21)

Провідна форма спілкування	Кількість дітей	%	Характеристика
Ситуативно-особистісна	4	19,0%	Переважає емоційний контакт з дорослим, предметна взаємодія слабо виражена
Ситуативно-ділова (початковий рівень)	9	42,9%	Виражений інтерес до спільної предметної діяльності, помірна вербальна активність
Ситуативно-ділова (достатній рівень)	6	28,6%	Стійка предметна взаємодія, активне використання вербальних і невербальних засобів
Ситуативно-ділова (високий рівень)	2	9,5%	Виражена ініціативність, багатий репертуар комунікативних засобів, відповідність нормі

Таблиця 2.3

**Узагальнені результати за рівнями комунікативного розвитку дітей
раннього віку (n = 21)**

Рівень	Кількість дітей	%	Характеристика
Високий	6	28,6%	Активна ініціативність, яскрава емоційна відгукуваність, відповідність форми спілкування віковій нормі
Достатній	5	23,8%	Достатня комунікативна активність, стабільна взаємодія з дорослим, незначні труднощі у підтриманні контакту
Середній	8	38,1%	Ситуативна комунікативна активність, залежність від ініціативи дорослого, обмежений репертуар засобів
Низький	2	9,5%	Пасивність у встановленні контактів, мінімальне використання комунікативних засобів, відставання від вікової норми

Результати таблиць 2.2 та 2.3 дозволяють простежити чітку закономірність у розвитку форм спілкування, що повністю узгоджується з концепцією М. Лісіної: більшість дітей групи (80,6%) вже перебувають на рівні ситуативно-ділової форми спілкування, що відповідає нормативному показнику для віку від 6 місяців до 3 років і характеризується прагненням до спільної предметної діяльності з дорослим. Це свідчить про те, що переважна частина дітей успішно подолала початковий етап емоційно-контактного спілкування і перейшла до якісно вищого рівня комунікативної взаємодії, орієнтованої на спільну діяльність. Четверо дітей (19,0%), у яких провідною залишається ситуативно-особистісна форма, потребують додаткової стимуляції предметно-практичної взаємодії та цілеспрямованого педагогічного супроводу для забезпечення переходу до наступного етапу комунікативного розвитку. Розподіл за загальним рівнем є таким: високий – 6 дітей (28,6%), достатній – 5 (23,8%), середній – 8 (38,1%), низький – 2 (9,5%). За даними В. Кутішенка, саме в цей віковий діапазон комунікація відбувається під час спільних ігор та маніпуляцій з іграшками, і до емоційних проявів активно додаються жести та вказівні рухи [3, с. 26-27], що переконливо підтверджується отриманими результатами спостереження і засвідчує відповідність комунікативного розвитку досліджуваної групи загальним закономірностям, описаним у науковій літературі.

Результати старшої групи (діти дошкільного віку 5-6 років, n = 26)

Таблиця 2.4

**Розподіл дітей старшої групи за провідною формою спілкування
(методика «Визначення рівня сформованості потреби у спілкуванні»,
М.Лісіна, n = 26)**

Провідна форма спілкування	Кількість дітей	%	Відповідність віковій нормі
Ситуативно-ділова	6	23,1%	Відставання від нормативної траєкторії
Внеситуативно-пізнавальна	9	34,6%	Відповідає нижній межі норми для 5-6 років
Внеситуативно-особистісна	11	42,3%	Відповідає нормативному показнику для 5-7 років

Таблиця 2.5

**Рівні сформованості потреби у спілкуванні у дітей старшої групи
(n = 26)**

Рівень	Кількість дітей	%	Характеристика
Високий	11	42,3%	Внеситуативно-особистісна форма як провідна; виражений інтерес до особистості дорослого, стосунків між людьми, моральних питань
Середній	9	34,6%	Внеситуативно-пізнавальна форма; провідний інтерес – пізнання навколишнього світу, дорослий як джерело знань
Низький	6	23,1%	Ситуативно-ділова форма як провідна; інтерес зосереджений на спільній грі, внеситуативне спілкування не сформоване

Дані таблиць 2.4 та 2.5 свідчать про те, що 42,3% дітей старшої групи досягли внеситуативно-особистісної форми спілкування, яка є нормативною для віку 5–7 років і характеризується, за М.Лісіною [44], глибоким інтересом до особистості дорослого та потребою у взаєморозумінні й співпереживанні – саме на цьому етапі формуються етичні орієнтири та моральні уявлення дітей. Ще 34,6% перебувають на рівні внеситуативно-пізнавальної форми, що відповідає нижній межі норми для цього віку. Водночас 23,1% дітей залишаються на рівні ситуативно-ділового спілкування, що для 5-6-річного віку є відставанням від нормативної траєкторії і потребує цілеспрямованої педагогічної уваги.

Таблиця 2.6

Результати розмови «Що моє, а що наше?» (n = 26)

Рівень усвідомлення	Критерії оцінювання	Кількість дітей	%
Високий	Чітке розрізнення понять «моє» і «наше», самостійне наведення прикладів, розгорнута аргументація	9	34,6%
Достатній	Розрізнення понять за допомогою навідних запитань, проста, але логічна аргументація	10	38,5%
Середній	Часткове змішування понять, одноманітні відповіді, слабка або відсутня аргументація	5	19,2%
Низький	Нерозрізнення понять, невпопад відповіді або відмова від виконання завдання	2	7,7%

Аналіз результатів таблиці 2.6 виявляє, що 73,1% дітей старшої групи на достатньому або високому рівні усвідомлюють різницю між особистим і спільним, що є важливою передумовою для побудови рівноправної комунікативної взаємодії з однолітками. Це узгоджується з теоретичним положенням про те, що саме у внеситуативно-особистісній формі спілкування у дітей формуються етичні орієнтири та моральні уявлення. Водночас 26,9% дітей відчують труднощі в осмисленні цих понять, що може безпосередньо ускладнювати їхню комунікацію з однолітками – зокрема в ситуаціях спільної гри та розподілу іграшок, – і пояснює, чому, за спостереженнями дослідників, дошкільники нерідко вступають у конфлікти з ровесниками саме через власність [29, с. 87-88].

Таблиця 2.7

Результати мовленнєвої гри «Твоє-моє» (n = 26)

Показник	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень
Багатство репертуару ввічливих прохань	8 (30,8%)	10 (38,5%)	6 (23,1%)	2 (7,7%)
Здатність прийняти відмову без конфлікту	10 (38,5%)	9 (34,6%)	5 (19,2%)	2 (7,7%)
Гнучкість мовленнєвої поведінки	7 (26,9%)	11 (42,3%)	6 (23,1%)	2 (7,7%)
Загальний рівень комунікативної культури	8 (30,8%)	10 (38,5%)	6 (23,1%)	2 (7,7%)

Результати таблиці 2.7 засвідчують, що 69,3% дітей старшої групи демонструють достатній або високий рівень комунікативної культури в ситуаціях звернення з проханням і прийняття відмови. Найкраще розвиненою виявилася здатність приймати відмову однолітка без конфлікту – 73,1% дітей впоралися з цим успішно, що свідчить про формування початкових навичок соціальної регуляції поведінки. Натомість найбільші труднощі виникли у варіативності мовленнєвих форм прохання: лише 30,8% дітей використали три і більше різних формул ввічливості, що відповідає спостереженням Eve Clark про те, що вміння варіювати тактики переконання та формулювати прохання з урахуванням характеристик співрозмовника формується поступово і ще не є повністю усталеним у дітей цього віку [50, с. 9].

Таблиця 2.8

Узагальнені результати дослідження комунікативного розвитку дітей дошкільного віку (n = 26)

Рівень	Методика Лісіної	Розмова «Моє–наше»	Гра «Твоє–моє»	Загальний висновок
Високий	11 (42,3%)	9 (34,6%)	8 (30,8%)	9 (34,6%)
Достатній	9 (34,6%)	10 (38,5%)	10 (38,5%)	10 (38,5%)
Середній	6 (23,1%)	5 (19,2%)	6 (23,1%)	5 (19,2%)
Низький	–	2 (7,7%)	2 (7,7%)	2 (7,7%)

Узагальнена таблиця 2.8 свідчить про те, що 73,1% дітей старшої групи перебувають на достатньому або високому рівні комунікативного розвитку. Показово, що результати методики Лісіної є дещо вищими порівняно з результатами практичних завдань, що пояснюється принциповою різницею між сформованістю потреби у спілкуванні та практичними вміннями її реалізовувати в реальних ситуаціях взаємодії. Це явище, на яке звертає увагу С. Михальська, підкреслюючи, що комунікативні вміння у взаємодії з однолітками є самостійним виміром розвитку, який не зводиться лише до наявності мотивації чи внутрішньої готовності до спілкування, а потребує цілеспрямованого формування через практичну діяльність у різноманітних соціальних контекстах [35, с. 114-115].

Таблиця 2.9

Порівняльна характеристика рівнів комунікативного розвитку двох вікових груп

Рівень	Молодша група (2 р. 10 міс. - 3 р., n = 21)	Старша група (5-6 р., n = 26)
Високий	6 (28,6%)	9 (34,6%)
Достатній	5 (23,8%)	10 (38,5%)
Середній	8 (38,1%)	5 (19,2%)
Низький	2 (9,5%)	2 (7,7%)

Порівняльна таблиця 2.9 наочно демонструє позитивну вікову динаміку розвитку спілкування: у старшій групі частка дітей із високим і достатнім рівнем сукупно становить 73,1% проти 52,4% у молодшій групі, а частка дітей із середнім рівнем зменшується з 38,1% до 19,2%. Це підтверджує теоретичне положення про те, що розвиток спілкування у дітей перших шести років являє собою послідовний процес ускладнення форм і засобів взаємодії – від емоційно-контактних до складних вербальних, соціально й морально зорієнтованих форм комунікації, що відповідає таблиці розвитку спілкування, систематизованій В.Кутішенком [3, с.26-27]. Водночас відсоток дітей із низьким рівнем залишається майже однаковим в обох групах (9,5% і 7,7%), що може свідчити про індивідуальні чинники, які гальмують комунікативний розвиток незалежно від віку.

Отже, проведене дослідження генезису спілкування у дітей перших шести років життя на базі Клішківцевого ЗДО імені Л. Каденюка дозволило виявити характерні закономірності та індивідуальні особливості комунікативного розвитку обох вікових груп. У молодшій групі більшість дітей (80,6%) перебувають на рівні ситуативно-ділової форми спілкування, що відповідає нормативній траєкторії для цього віку, проте 38,1% потребують додаткового педагогічного стимулювання через середній рівень комунікативної активності. У старшій групі 73,1% дітей демонструють достатній або високий рівень комунікативного розвитку, 42,3% досягли внеситуативно-особистісної форми як провідної, однак 23,1% ще не вийшли за межі ситуативно-ділового спілкування, що є відставанням від вікової норми. Порівняльний аналіз підтвердив позитивну

вікову динаміку: з віком зростає питома вага дітей із розвиненими формами спілкування, збагачується мовленнєвий репертуар та формується усвідомлене ставлення до комунікативної взаємодії. Незмінна частка дітей із низьким рівнем в обох групах вказує на необхідність систематичного моніторингу комунікативного розвитку та цілеспрямованої роботи як у закладі дошкільної освіти, так і в сімейному середовищі.

2.2. Інтерпретація результатів і психологічні висновки

Отримані в ході дослідження дані дозволяють не лише констатувати рівень комунікативного розвитку дітей, але й глибше осмислити якісні особливості спілкування у кожній віковій групі, виявити характерні труднощі та визначити напрями подальшої роботи. Комплексне застосування п'яти методик забезпечило багатовимірний погляд на процес становлення спілкування: від базових емоційно-контактних форм у дітей раннього віку до складних особистісно та морально зорієнтованих форм взаємодії у старших дошкільників.

Що показали результати дослідження

Щодо дітей раннього дошкільного віку (n = 21)

Результати засвідчили, що переважна більшість дітей молодшої групи успішно освоїли ситуативно-ділову форму спілкування як провідну, що свідчить про нормальний перебіг комунікативного розвитку на цьому етапі. Дослідження розкрило такі важливі сторони спілкування дітей раннього віку.

По-перше, емоційний контакт як основа взаємодії. Навіть у тих дітей, які вже перейшли до ситуативно-ділової форми, емоційна складова залишається дуже значущою – діти охоче відгукуються на усмішку, ласкавий голос, погляд дорослого. Це підтверджує, що емоційний зв'язок із дорослим є тим фундаментом, на якому будується будь-яка подальша комунікація.

По-друге, предметна діяльність як рушій спілкування. Для більшості дітей найбільш природним і продуктивним виявилось спілкування саме в контексті спільної гри з іграшками, маніпулятивної та дослідницької діяльності. Поза цим

контекстом комунікативна активність різко знижувалася, що є характерною особливістю цього вікового діапазону.

По-третє, обмеженість вербальних засобів. Дослідження виявило, що більшість дітей активно використовують невербальні засоби спілкування – жести, міміку, вказівні рухи, вокалізації, – тоді як вербальна активність залишається низькою або помірною. Це є закономірним, проте вказує на те, що збагачення мовленнєвого репертуару є пріоритетним завданням.

Виявлені недоліки у молодшій групі:

Чотири дитини (19,0%), у яких провідною залишається ситуативно-особистісна форма спілкування, демонструють слабку зацікавленість предметною взаємодією і надмірно орієнтовані виключно на емоційний контакт із дорослим, уникаючи самостійної ігрової діяльності. Двоє дітей (9,5%) із низьким загальним рівнем виявляють пасивність у встановленні будь-яких контактів, мінімальне використання комунікативних засобів та загальну замкненість, що може бути пов'язано як з індивідуально-психологічними особливостями темпераменту, так і з недостатньою стимуляцією спілкування в сімейному середовищі. Ще 38,1% дітей із середнім рівнем надто залежать від ініціативи дорослого і не виявляють власної комунікативної ініціативності, що обмежує природний розвиток навичок спілкування.

Щодо дітей старшого дошкільного віку (n = 26)

Дослідження старшої групи розкрило значно складніший і диференційованіший образ комунікативного розвитку. Виявлені особливості стосуються кількох ключових сторін спілкування.

По-перше, нерівномірність розвитку форм спілкування. У межах однієї вікової групи одночасно зафіксовано три різні провідні форми спілкування – від ситуативно-ділової до внеситуативно-особистісної, – що свідчить про значну індивідуальну варіативність темпів комунікативного розвитку навіть серед дітей однакового віку.

По-друге, розрив між потребою у спілкуванні та вміннями її реалізовувати. Показово, що результати методики Лісіної (діагностика потреби) виявилися

вищими, ніж результати практичних завдань. Це означає, що частина дітей внутрішньо прагне до глибокого, змістовного спілкування, однак не має достатніх інструментів – мовленнєвих формул, навичок слухання, умінь вести діалог, – щоб цю потребу реалізовувати ефективно.

По-третє, труднощі у розрізненні «свого» і «чужого» як комунікативна проблема. Розмова «Що моє, а що наше?» виявила, що 26,9% дітей не мають чіткого усвідомлення межі між особистим і спільним. На практиці це проявляється в ситуаціях спільної гри: дитина або не готова ділитися власними речами, або, навпаки, претендує на чужі, що стає безпосереднім джерелом конфліктів із однолітками. Таким чином, несформованість цього розуміння є не лише когнітивною, але й вираженою комунікативною проблемою.

По-четверте, бідність мовленнєвого репертуару у ситуаціях прохання та відмови. Гра «Твоє-моє» виявила, що лише 30,8% дітей володіють розгалуженим репертуаром ввічливих форм звернення. Переважна більшість обмежується однією-двома формулами («дай», «можна взяти»), що суттєво збіднює їхній комунікативний інструментарій у взаємодії з однолітками і може сприйматися ровесниками як грубість або категоричність навіть за відсутності агресивного наміру.

По-п'яте, дітям краще вдається приймати відмову, ніж просити. Парадоксальним результатом стало те, що навичка прийняти відмову однолітка без конфлікту виявилася розвиненішою (73,1% на достатньому і високому рівні), ніж навичка варіативного прохання. Це може свідчити про те, що в педагогічній роботі закладу більше уваги приділяється навчанню дітей «не кривдитися», ніж активному розвитку мовленнєвої ініціативності.

Над чим потрібно попрацювати

На основі інтерпретації результатів визначено такі пріоритетні напрями роботи з дітьми обох груп.

Для молодшої групи насамперед необхідно стимулювати перехід від ситуативно-особистісної до ситуативно-ділової форми спілкування у чотирьох дітей, для яких він ще не відбувся, – через організацію цікавих ситуацій спільної

предметної гри з дорослим. Для дітей із середнім рівнем важливо поступово формувати комунікативну ініціативність: педагог має не лише відповідати на звернення дитини, але й навмисно «чекати» на її ініціативу, не поспішаючи розпочинати взаємодію першим. Двоє дітей із низьким рівнем потребують індивідуальної роботи та, за потреби, консультації з батьками щодо організації спілкування вдома.

Для старшої групи пріоритетними є такі напрями. По-перше, збагачення мовленнєвого репертуару: систематичне введення у практику різноманітних формул ввічливого прохання, подяки, вибачення, відмови через мовленнєві ігри, рольові вправи та моделювання реальних комунікативних ситуацій. По-друге, робота з усвідомленням меж «свого» і «чужого»: обговорення ситуацій із власності та спільного користування в контексті казок, ігор, щоденних ситуацій у групі. По-третє, цілеспрямований розвиток внеситуативного спілкування для шістьох дітей, які залишаються на рівні ситуативно-ділової форми: залучення до бесід на теми, що виходять за межі гри та безпосередньої ситуації, обговорення прочитаних казок, переглянутих мультфільмів, власних переживань.

Психологічні висновки

Дослідження підтвердило, що генезис спілкування у дітей перших шести років є закономірним і поступальним процесом, у якому кожна наступна форма спілкування не заперечує попередню, а вбудовується в неї як у фундамент. Емоційний контакт, освоєний у ситуативно-особистісній формі, залишається важливою складовою і на пізніших етапах – у внеситуативно-особистісному спілкуванні він трансформується в потребу взаєморозуміння та співпереживання [34, с.73].

Виявлений розрив між рівнем сформованості потреби у спілкуванні та рівнем практичних мовленнєвих умінь у старших дошкільників свідчить що мотивація про те, до спілкування та комунікативна компетентність є відносно самостійними лініями розвитку, які потребують однаково цілеспрямованої педагогічної уваги. Висока внутрішня потреба у спілкуванні без відповідних умінь її реалізовувати може породжувати у дитини фрустрацію та провокувати

конфліктну поведінку як своєрідний замінник недостатньо розвиненого вербального діалогу. Подолати цей розрив дозволяє насамперед правильно організоване розвивальне середовище – з насиченими ігровими зонами, наочністю та можливостями для спільних проєктів, – яке природно стимулює мовленнєву активність дитини та сприяє засвоєнню норм співпраці. Особливу роль у цьому процесі відіграє гра: саме в сюжетно рольових і театралізованих іграх, де дитина вчиться домовлятися, аргументувати та узгоджувати свої дії з іншими, формується своєрідна «школа комунікації», яка закріплює соціально прийнятні форми поведінки та підвищує загальну готовність дитини до взаємодії. Таким чином, комунікативні здібності дошкільника постають як інтегральна характеристика, що охоплює мовленнєві, соціальні та емоційні вміння і формується у взаємодії цілої низки чинників – середовищних, педагогічних та індивідуально психологічних [46, с.564].

Труднощі у сфері «своє–чуже», виявлені у 26,9% старших дошкільників, мають не лише когнітивний, але й особистісний вимір: нечіткість меж власного «Я» і меж іншої людини ускладнює побудову рівноправних та поважних стосунків із однолітками. Показово, що усвідомлення цих меж тісно пов'язане з формуванням етичних орієнтирів, які у дошкільному віці виступають безпосередньою основою комунікативного розвитку. При цьому етичне становлення дитини відбувається не лише на рівні розуміння норм і правил, але й через емоційне їх переживання: дитина освоює поняття «своє» і «чуже» насамперед через емоції співчуття, співпереживання та радісного передбачення наслідків власної поведінки. Характерною особливістю цього процесу є те, що моральні та комунікативні уявлення дошкільника втілюються в образах, а продуктивна уява створює відповідний емоційний настрій, який або спонукає дитину до доброзичливої взаємодії, або, навпаки, посилює замкненість і відчуженість у стосунках із однолітками [40, с.2].

Збереження однакової частки дітей із низьким рівнем в обох вікових групах (близько 9-10%) вказує на те, що вік сам по собі не гарантує подолання комунікативних труднощів. Це свідчить про те, що для окремих дітей

недостатньо покладатися лише на природний перебіг вікового розвитку – їм необхідний цілеспрямований психолого-педагогічний супровід, який передбачає створення спеціально організованого середовища, сприятливого для поступової і комфортної адаптації дитини до умов соціальної взаємодії [30, с.157]

Отже, інтерпретація результатів дослідження засвідчила, що комунікативний розвиток дітей на базі Клішковецького ЗДО імені Л. Каденюка загалом відповідає нормативній траєкторії, однак має виражену внутрішньогрупову варіативність в обох вікових групах. Виявлені особливості – нерівномірність переходу між формами спілкування, розрив між потребою і вміннями, бідність мовленнєвого репертуару, недостатня усвідомленість меж «свого» і «чужого» – є конкретними орієнтирами для побудови системної педагогічної роботи. Ці результати підкреслюють, що ефективний розвиток спілкування у дошкільному дитинстві потребує не лише сприятливого емоційного середовища, але й цілеспрямованого формування практичних комунікативних умінь як у закладі дошкільної освіти, так і в сімейному оточенні дитини.

Висновки до розділу 3

Емпіричне дослідження генезису спілкування у дітей перших шести років життя, проведене на базі Клішківцевого закладу дошкільної освіти імені Л. Каденюка, підтвердило закономірний і поступальний характер розвитку комунікативної сфери.

У молодшій групі встановлено, що 80,6% дітей перебувають на рівні ситуативно-ділової форми спілкування як провідної, що відповідає нормативній траєкторії для цього вікового діапазону. Разом із тим 19,0% дітей ще не завершили перехід від ситуативно-особистісної форми, а 38,1% демонструють середній рівень комунікативної активності із вираженою залежністю від ініціативи дорослого. Ключовими особливостями спілкування дітей раннього віку виявилися домінування невербальних засобів комунікації над вербальними, тісна прив'язаність комунікативної активності до контексту спільної предметної діяльності та висока емоційна відгукуваність на звернення дорослого як найбільш стійка комунікативна характеристика цієї вікової групи.

У старшій групі дослідження виявило складнішу і більш диференційовану картину комунікативного розвитку. Позитивним результатом є те, що 73,1% дітей перебувають на достатньому або високому рівні, а 42,3% досягли внеситуативно-особистісної форми спілкування як провідної. Водночас виявлено характерний розрив між рівнем сформованості потреби у спілкуванні та рівнем практичних мовленнєвих умінь, бідність репертуару мовленнєвих формул ввічливості, а також труднощі у частини дітей із усвідомленням меж «свого» і «чужого» як важливої передумови рівноправної взаємодії з однолітками. Ці недоліки є конкретними орієнтирами для побудови цілеспрямованої корекційно-розвивальної роботи із залученням сюжетно-рольових і театралізованих ігор, спеціально організованих комунікативних ситуацій та збагаченого розвивального середовища.

Порівняльний аналіз результатів двох груп підтвердив позитивну вікову динаміку комунікативного розвитку: з віком зростає питома вага дітей із

розвиненими формами спілкування, збагачується мовленнєвий репертуар, формується здатність до усвідомленої та морально зорієнтованої взаємодії. Водночас стала частка дітей із низьким рівнем в обох групах засвідчує, що вік сам по собі не гарантує подолання комунікативних труднощів, а для окремих дітей необхідний цілеспрямований психолого-педагогічний супровід, що передбачає створення спеціально організованого середовища, сприятливого для комфортної адаптації та поступового розвитку комунікативної компетентності. Успішність цього процесу значною мірою залежить від узгодженої взаємодії педагогів закладу та батьків, які разом формують той комунікативний простір, у якому дитина набуває найважливішого соціального досвіду перших років свого життя.

ВИСНОВКИ

Бакалаврська робота присвячена дослідженню психологічних засад генезису спілкування у дітей перших шести років життя. Упродовж роботи було здійснено теоретичний аналіз проблеми та проведено емпіричне дослідження на базі Клішковицького ЗДО імені Л. Каденюка, що дозволило отримати цілісне уявлення про закономірності, особливості та труднощі комунікативного розвитку дітей раннього та дошкільного віку.

Аналіз психологічної літератури засвідчив, що спілкування є складним багатовимірним процесом, який виконує інформаційно-комунікативну, регуляційно-комунікативну та афективно-комунікативну функції і реалізується через вербальні та невербальні канали взаємодії. Воно виступає не лише засобом передачі інформації, але й механізмом формування особистості, її самосвідомості та соціальних зв'язків. Без повноцінного спілкування неможливий ані психічний розвиток дитини, ані її становлення як суб'єкта суспільних відносин.

Розкриття вікових особливостей розвитку спілкування показало, що цей процес є послідовним і поступальним. Від перших емоційних реакцій немовляти дитина крок за кроком опановує дедалі складніші форми взаємодії – від ситуативно-особистісної до внеситуативно-особистісної. Кожен етап має свою цінність і готує підґрунтя для наступного. Особливого значення набуває дошкільний вік, коли спілкування з однолітками стає самостійною і надзвичайно важливою сферою життя дитини.

Визначення психологічних чинників комунікативного розвитку дозволило встановити, що на становлення спілкування дошкільника впливає ціла система взаємопов'язаних чинників – мотиваційних, мовленнєвих, емоційних, етичних та педагогічних. Особливу роль відіграють стиль сімейного виховання, характер взаємодії педагога з дітьми та якість розвивального середовища. Жоден із цих чинників не діє ізольовано – лише їхня узгоджена взаємодія забезпечує гармонійний комунікативний розвиток.

Для емпіричного дослідження було підібрано та обґрунтовано комплекс із п'яти методик М. Лісіної, а також розмову «Що моє, а що наше?» та мовленнєву гру «Твоє–моє». Поєднання спостереження, діагностичних ситуацій та ігрових вправ дозволило охопити різні рівні комунікативного розвитку – від сформованості провідної форми спілкування до практичних мовленнєвих умінь і соціального мислення дитини. Це забезпечило надійність і багатовимірність отриманих результатів.

Емпіричне дослідження виявило, що більшість дітей обох груп розвиваються в межах нормативної траєкторії, однак у кожній групі зафіксовано суттєву внутрішньогрупову варіативність. У молодшій групі 80,6% дітей оволоділи ситуативно-діловою формою спілкування, проте 38,1% залишаються залежними від ініціативи дорослого. У старшій групі 73,1% досягли достатнього або високого рівня, однак виявлено характерний розрив між потребою у спілкуванні та практичними мовленнєвими вміннями. Особливою проблемою стала бідність репертуару ввічливих форм звернення та недостатнє усвідомлення меж «свого» і «чужого» у частини дітей.

На основі отриманих результатів визначено пріоритетні напрями психолого-педагогічної роботи. Для молодшої групи це стимулювання комунікативної ініціативності та збагачення мовленнєвого репертуару через організацію спільної предметної гри. Для старших дошкільників – цілеспрямований розвиток варіативних мовленнєвих форм, робота з усвідомленням соціальних меж та залучення до сюжетно-рольових і театралізованих ігор як «школи комунікації». Педагогам і батькам запропоновано конкретні рекомендації щодо організації розвивального комунікативного середовища.

Проведене дослідження відкриває перспективи для подальшого наукового пошуку. Цікавим і важливим видається лонгітюдне дослідження динаміки комунікативного розвитку тих самих дітей упродовж кількох років. Варто також вивчити вплив воєнного стану на особливості спілкування дошкільників та розробити і апробувати спеціальні корекційно-розвивальні програми для дітей із

труднощами у комунікації. Не менш перспективним є дослідження взаємозв'язку між комунікативним стилем батьків і рівнем комунікативного розвитку дитини, що дозволить збагатити практику сімейного психологічного консультування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ : методичний посібник / Г. Беленька, Н. Гавриш, С. Васильєва, В. Маршицька, С. Нечай, Г. Орлова, О. Остряньська, О. Полякова, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Шкляр ; за заг. ред. Н. Гавриш. Харків : Мадрид, 2015. 220 с. С. 94–95. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/10041/1/2.pdf>
2. Вікова психологія : навчальний посібник / Білоус О. В. Чернігів : Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка, 2015. 108 с. URL: https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/6025/1/%d0%91%d1%96%d0%bb%d0%be%d1%83%d1%81%20%d0%9e.%d0%92.%d0%92%d1%96%d0%ba%d0%be%d0%b2%d0%b0%20%d0%bf%d1%81%d0%b8%d1%85%d0%be%d0%bb%d0%be%d0%b3%d1%96%d1%8f_2015.pdf
3. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій) : навч. посіб. / В. П. Кутіщенко. 2-ге вид. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 128 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5696/1/V_Kutishenk%D0%BE_VPP%20%28K_L%29.pdf
4. Загальна психологія. Теоретичний курс : навч. посібник / Дуткевич Т. В. Київ : Центр учбової літератури, 2016. 388 с. <http://library.megu.edu.ua:8180/jspui/handle/123456789/5999>
5. Основи психології і педагогіки : навчальний посібник / О. М. Степанов, М. М. Фіцула. Київ : Академвидав, 2006. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/417343.pdf
6. Основи соціальної психології : підручник для закладів вищої освіти / П. П. Горностай, М. М. Слюсаревський, В. О. Татенко, Т. М. Титаренко, Н. В. Хазратова та ін. ; за ред. М. М. Слюсаревського. Київ : Талком, 2018. 580 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/724248/1/%D0%9E%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%20%D1%81%D0%BE%D1%86.%20%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%97.%20%D0%>

[BF%D1%96%D0%B4%D1%80%D1%83%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf](#)

7. Психологія загальна та дитяча : навчальний посібник / Фера С. В., Ляховець Л. О. Чернігів : ФОП Баликіна С. М., 2024. 185 с. URL: <https://ir.stu.cn.ua/server/api/core/bitstreams/647737f0-7707-478c-8b10-fa7fed9a379a/content>

8. Психологія спілкування : зб. тренінгів / Савенкова Л. О., Приходько В. М., Варбан Є. О. та ін. ; за ред. Л. О. Савенкової. Київ : КНЕУ, 2013. 187 с. <https://ir.kneu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/cb501a11-bb22-4e27-a4ca-181a47d61351/content>

9. Психологія спілкування : навчально-методичний посібник для здобувачів вищої освіти факультету психології, політології та соціології НУ «ОЮА» / А. В. Курова. Одеса : Фенікс, 2020. 79 с. URL: <https://dspace.onua.edu.ua/server/api/core/bitstreams/37909f68-9dfa-4670-863f-1ebda0aef30c/content>

10. Розвиток навичок комунікабельності у дітей дошкільного віку : методичний посібник / Денисенко О. І. Черкаси : ЧОППОП ЧОР, 2012. 32 с. URL:

<http://library.ippro.com.ua/attachments/article/244/%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D1%83%D0%BD%D1%96%D0%BA%D0%B0%D0%B1%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C%20%D1%96%D0%BD%D0%BA%D0%BB%D1%8E%D0%B7%D1%96%D1%97%20%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%D1%96%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8F%D1%82.pdf>

11. Соціальна психологія : підручник / В. В. Москаленко. Київ : Центр навчальної літератури, 2008. 688 с. URL: <https://surl.lu/jpekmx>

12. Гаврюшенко В. Теоретичні основи дослідження міжособистісної взаємодії в психології. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2021. С. 37–47. URL: http://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/11_2021/6.pdf

13. Гарна-Зайко О. О. Безпосереднє спілкування як загальнопсихологічна проблема в умовах сучасності. Вісник Харківського

національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Психологія. 2014. № 55. С. 12–16. URL: http://visnyk-ps.univer.kharkov.ua/vystnik_psy_ukr/nomera/1110.pdf

14. Гарькавець С. О., Волченко Л. П. Спілкування в педагогічному процесі. 2021. URL: <https://dspace.snu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/e4f486ea-e87b-4b30-b678-e97a62f813f6/content>

15. Герасимова І. В., Герасимова Н. Є. Особливості мовленнєвого спілкування дошкільника. Moderní aspekty vědy: XXIX. Díl mezinárodní kolektivní monografie. 2023. С. 533–545. URL: <https://eprints.cdu.edu.ua/6315/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F%202023-1-533-545.pdf>

16. Гречишкіна І. А., Маркотенко Т. С. Освітній і сімейний контекст формування мовлення дитини дошкільного віку. Інноваційна педагогіка. 2025. Вип. 84, т. 1. С. 188. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2025/84/part_1/36.pdf

17. Дичинко М. П. Особливості мовленнєвого розвитку дітей шести років. 2013. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3358/1/Dichinko.pdf>

18. Дідусенко Т. А. Психологічні особливості розвитку мовленнєвого спілкування старших дошкільників. Збірник матеріалів II Всеукраїнського науково-методичного семінару для науковців, практичних працівників та студентів (27 березня 2014 р.). Умань : АЛМІ, 2014. С. 24. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/2995/1/formi_osv_komp.pdf#page=24

19. Довга В. Педагогічні умови формування міжособистісного спілкування старших дошкільників. Головний редактор. 2024. С. 60. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/a4e5ad13-c519-46c1-a59b-eabe2391572f/content#page=61>

20. Дурманенко О. Розвиток соціальної компетентності дошкільників у процесі спілкування з дорослими. Молодь і ринок. 2016. № 7. С. 54–60. URL: <http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi->

[bin/irbis_nbu/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Mir_2016_7_12.pdf](bin/irbis_nbu/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Mir_2016_7_12.pdf)

21. Журавко Т. В. Родинне спілкування як чинник комунікативно-мовленнєвого розвитку дошкільника. Головні редактори. 2021. С. 60. URL: <https://fdo.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/12/Zbirnyk-po-konferentsiyi-2021.pdf#page=60>

22. Завязун Т. Мовленнєвий розвиток-основна складова розвитку особистості дитини-дошкільника. Затверджено на вченій раді комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради. 2019. С. 50. URL: https://old.zippo.net.ua/data/files/2019/kafSuspGum/26.09/zb_konf_2019.pdf#page=50

23. Засєкіна Л. В., Пастрик Т. В. Основи психології та міжособове спілкування. 2013. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/2818/1/zasekina_pastryk.pdf

24. Захарчук Н. В. Порівняльний аналіз понять «спілкування» та «комунікація». Proceedings of the National Aviation University. Series: Pedagogy, Psychology. 2009. № 2. URL: <https://jrnل.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/2132/2123>

25. Калічак Ю. Л., Семкович Х. І. Особливості педагогічного спілкування вихователя з дошкільниками. Editorial Board. 2022. С. 431. URL: <https://surl.li/isusxl>

26. Калмикова Л. О., Калмиков Г. В., Харченко Н. В. Психологія комунікації: наукові пошуки, проблеми і моделювання. Вчені записки. 2024. URL: https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/2_2024/2_2024.pdf#page=36

27. Карабаєва І. І. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія дорослого з дитиною як чинник прийняття дошкільником соціально значущих моральних цінностей. Актуальні проблеми психології. Психологія розвитку дошкільника. 2017. Т. 13, № 4. С. 82–94. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/720294/1/%D0%9A%D0%B0%D1%80%D0%B0%D>

[0%B1%D0%B0%D1%94%D0%B2%D0%B0%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%202017.pdf](#)

28. Каткова Т. А., Майсак М. О. Особливості розвитку спілкування дітей дошкільного віку з однолітками. Тенденції розвитку психології та педагогіки : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, Україна, 1–2 листопада 2019 року). Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2019.

Т. 3. URL: <https://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/8035/1/tmp3662-%D0%9A%D0%B0%D1%82%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D0%9C%D0%B0%D0%B9%D1%81%D0%B0%D0%BA.pdf>

29. Кеба А. Ю. Ігрова діяльність як провідний чинник розвитку мовлення старших дошкільників у закладі дошкільної освіти. Теоретико-методологічні засади партнерства у соціальній сфері. 2024. URL: http://www.ndu.edu.ua/storage/2024/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%96%D0%B2%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%97_2024.pdf#page=179

30. Клименко А. А. Принципи соціально–психологічного супроводу міжособистісного спілкування старших дошкільників в умовах переходу до шкільного навчання. Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія Педагогіка та Психологія. 2019. № 31. С. 155–161. URL: <http://visnyk-pedagogy.knlu.edu.ua/article/view/193876/194093>

31. Клименко В. В., Щербан Т. Д. Психологія навчального спілкування. 2004. URL: http://dspace.s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/52/1/01_Shcherban_Monohrafiya.pdf

32. Козлова О. А. Соціальна психологія особистості та спілкування : практикум для студентів спеціальності 6.030101 «Соціологія». Харків : НТУ «ХПІ», 2017. 172 с. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/9dcd2378-8605-4344-8228-feedc25783be/content>

33. Костю С. І., Марценюк М. О. До питання історії вивчення поняття спілкування. Вісник Національного університету оборони України. 2019. № 2. С. 72–78. URL: <http://dspace-s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/4618/1/To%20the%20question%20of%20the%20history%20of%20studying%20the%20concept%20of%20communication.pdf>

34. Мельник Н. В. Емоційний розвиток особистості як основа формування емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. 2018. № 4. С. 69–74. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Nvmdup_2018_4_15.pdf

35. Михальська С. А. Вплив родинного спілкування на комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології». 2009. № 4. URL: <http://al.fl.kpi.ua/index.php/2227-6246/article/download/162911/161936>

36. Михальська С. А. Чинники та критерії комунікативно–мовленнєвого розвитку дошкільника. Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології». 2010. № 9. URL: <http://respacoll.uzhnu.edu.ua/index.php/2227-6246/article/download/161897/160879>

37. Онофрійчук А. А., Гальченко В. М. Психологічні особливості спілкування дошкільників з ровесниками. Абрамян К. Н. 2021. С. 191. URL: <https://enpuiarb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/b9dc572f-5a57-4ded-a198-5b2e165f13de/content#page=191>

38. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дитини як фактор вибору стратегії міжособистісного спілкування. Актуальні проблеми психології. Психологія розвитку дошкільника. 2019. Т. 15, № 4. С. 4–20. URL: <https://surl.li/xcsyep>

39. Пісарєва О. В. Особливості взаємодії дитини-дошкільника з однолітками. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка

НАПН України. 2011. Т. 1, № 7. С. 231–240. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/4546/1/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82_Microsoft_Office_Word.Pdf

40. Пісарєва О. В. Формування у старших дошкільників ціннісних орієнтацій у спілкуванні з однолітками. Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2014. Т. 4. № 1. С. 187–197. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/6215/1/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82_Microsoft_Office_Word.Pdf

41. Половіна О. Актуальні проблеми спілкування дітей та дорослих: забезпечення екології дитинства. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/42_1/visnuk_17.pdf

42. Попович Н. Ф., Кідарова Я. Й. Родинне спілкування як чинник комунікативно-мовленнєвого розвитку дошкільників. 2020. URL: http://dspace-s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/7469/1/Family_communication_as_a_factor_of_communicative_and_speech_development_of_preschoolers.pdf

43. Ратушняк Н. Сучасні підходи до розвитку мовлення дітей в закладах дошкільної освіти. Рекомендовано до друку. 2025. С. 165. URL: https://kc.cnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/80/2025/07/zbirnyk-tez-konferentsii_29052025_2ed51264-1384-4_250701_142452.pdf#page=166

44. Розвиток форм спілкування в онтогенезі за М. І. Лісіною. URL: <https://surl.li/efxslz>

45. Смольникова Г. В. Особливості спілкування молодших і старших дошкільників в різних видах діяльності. Актуальні проблеми психології. Том IV. Психологія розвитку дошкільника. 2004. Вип. 2. С. 103–108. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1863/1/G_Smolnykova_APP_4_IPPO.pdf

46. Фещенко О., Шопша О. Особливості розвитку комунікативних здібностей дітей дошкільного віку. Universum. 2025. № 25. С. 560–568. URL: <https://archive.liga.science/index.php/universum/article/view/2203/2240>

47. Шевцова С. В., Макрушина Н. В. Психолого-педагогічні аспекти сфери спілкування дошкільників з дорослими. Головні редактори. 2021. С. 189. URL: <https://fdo.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/12/Zbirnyk-po-konferentsiyi-2021.pdf#page=189>
48. Якименко Л. Ю., Луценко В. О. Особливості міжособистих відносин в дитячому колективі. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 2012. Т. 1, № 16. С. 389–396. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/3584/1/46.pdf>
49. Altarriba J., Basnight-Brown D. The psychology of communication: The interplay between language and culture through time. *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2022. Vol. 53, № 7–8. P. 860–874. URL: <https://surl.li/tdrrox>
50. Clark E. V. Language development in the early years. *International encyclopedia of education*. 2023. Vol. 10. URL: <https://surl.lu/vismpn>
51. Hornsey M. J., Gallois C., Duck J. M. The intersection of communication and social psychology: Points of contact and points of difference. *Journal of Communication*. 2008. Vol. 58, № 4. P. 749–766. URL: <https://surl.li/ayvzkc>
52. Morgan L. et al. Measures of early social communication and vocabulary production to predict language outcomes at two and three years in late-talking toddlers. *Early childhood research quarterly*. 2020. Vol. 51. P. 366–378. URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC7455001/>
53. Murotmusaev K. B., Tangrikulova R. Social Psychology of Communication: Communication as the Realisation of Social and Interpersonal Relationships. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*. 2021. Vol. 8, № 5. P. 190–200. URL: <https://surl.li/fkdvap>
54. Oguntayo R., Opayemi R., Oyeleke J. T. Psychology of language: communication and social behaviour. *Language and Literature for Communication in Human Societies*. 2018. P. 127–146. URL: <https://surl.li/bummpd>
55. Palmer A. D., Newsom J. T., Rook K. S. How does difficulty communicating affect the social relationships of older adults? An exploration using

data from a national survey. *Journal of communication disorders*. 2016. Vol. 62. P. 131–146. URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC4968942/>

56. Puddu L., Raffagnino R. The psychological problems of communication. *Psychology Encyclopedia of Life Support Systems (EOLSS)*, Developed under the Auspices of the UNESCO, Eolss Publishers, Oxford, UK. 2006. URL: <https://www.eolss.net/sample-chapters/c04/E6-27-04-06.pdf>