

Тернопільський національний педагогічний університет

імені Володимира Гнатюка

Київський університет імені Бориса Грінченка

Кваліфікаційна наукова праця на  
правах рукопису

**ПУЙО ОЛЬГА ІГОРІВНА**

**УДК 373.2.015.31:17.022]:796.2(043.3)**

**ДИСЕРТАЦІЯ**

**РУХЛИВІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ДІТЕЙ  
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

012 Дошкільна освіта

Галузь знань 01 Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,  
результатів і тестів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

\_\_\_\_\_ О. І. Пуйо

Науковий керівник: Беленька Ганна Володимирівна, професор, доктор  
педагогічних наук, завідувач кафедри дошкільної освіти Київського  
університету імені Бориса Грінченка

Київ – 2021

## АНОТАЦІЯ

*Пуїо О. І.* Рухливі ігри як засіб формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 012 Дошкільна освіта. – Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ, 2021.

Відстеження трансформації суспільних процесів засвідчує зміни освітніх підходів щодо формування життєвих компетенцій та цінностей особистості. Оскільки фундамент формування ціннісних орієнтацій особистості закладається в дошкільному віці, саме на цьому етапі необхідне усвідомлене партнерство батьків і педагогів у справі виховання дітей.

У дослідженні зазначено, що ключові цінності особистості закладаються в дітей дошкільного віку під час гри, що виступає засобом фізичного, морального, психологічного, емоційного та соціального зростання дитини. Саме тому використання рухливих ігор в освітньому процесі закладу дошкільної освіти (ЗДО) розглянуто як засіб формування рухової компетенції та ціннісних орієнтацій особистості.

Проаналізовано нормативно-правову базу: Закон України «Про освіту», Закон України «Про дошкільну освіту», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 р., Базовий компонент дошкільної освіти (БКДО). Здійснено компаративний аналіз джерел, що засвідчив довготривалість та поетапність процесу формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників, в основі якого лежать цінності.

Об'єктом дисертаційного дослідження є формування ціннісних орієнтацій дітей дошкільного віку. Предмет дослідження: педагогічні умови формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор. Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність педагогічних умов формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор.

У дисертації розкрито сутність та зміст базових понять дослідження; проаналізовано стан роботи з використання рухливих ігор в практиці роботи ЗДО; визначено компоненти, критерії, показники, рівні сформованості та педагогічні умови формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку в грі; запропоновано та експериментально перевірено систему роботи з формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливої гри.

У роботі, на основі узагальнення результатів теоретичного дослідження та констатувального експерименту зроблено висновки, що під ціннісними орієнтаціями дітей старшого дошкільного віку розуміємо їхнє особистісне ставлення (прийняття чи неприйняття) загальнолюдських моральних цінностей.

Дослідження з вивчення стану роботи ЗДО щодо формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників засобами рухливої гри засвідчило: у більшості ЗДО річні плани передбачають стандартні заходи із використанням спортивних та народних рухливих ігор; окремі календарні планування вихователів старших груп включають системне проведення сучасних рухливих ігор, спрямованих на формування ціннісних орієнтацій; вихователі вважають рухливі ігри засобом фізичного розвитку вихованців, і недооцінюють їхнє значення як засобу формування цінностей взаємодії, співпереживання, дружби у дітей старшого дошкільного віку.

Проаналізовано погляди вихователів щодо рівня сформованості цінностей спілкування у дітей старшого дошкільного віку. Більшість опитаних вихователів вважають, що діти на середньому рівні вміють проявляти взаємодію, пропонувати допомогу та приймати її від інших. Результати перевірено та підтверджено методом педагогічного спостереження.

З'ясовано, що особливостями дошкільного періоду дитинства в контексті формування ціннісних орієнтацій особистості є наступні: мотивацією прийняття ціннісних орієнтацій виступає необхідність реалізації дитиною власних потреб; в основі формування ціннісних орієнтацій лежить емоційно-ціннісне ставлення до себе, що проявляється у загальній самооцінці; процес формування ціннісних

орієнтацій залежить від сформованості у дитини супідрядності мотивів та внутрішніх етичних інстанцій, засвоєння моральних цінностей через потребу гармонійної взаємодії із соціумом; формування ціннісних орієнтацій залежить від здатності дитини довільно регулювати поведінку через засвоєння усталених зразків та докладання вольових зусиль.

На основі аналізу досліджень з питань формування ціннісних орієнтацій дітей дошкільного віку в Україні та світі визначено, що гра є унікальним засобом системного формування цінностей співпереживання, взаємодії, дружби.

Доведено потенційні можливості рухливих ігор з правилами, музичних рухливих ігор як засобу формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку.

У дисертації на основі даних спостереження та врахування вікових особливостей розвитку дітей старшого дошкільного віку, побудови їх взаємин під час гри, з'ясовано, що формування цінностей взаємодії, співпереживання, дружби дітей старшого дошкільного віку впливає на рівень прояву особистісних якостей (емпатії, комунікативності, впевненості, ініціативності, відповідальності) під час рухливих ігор.

У роботі доведено, що рухливі ігри сприяють формуванню ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку через реалізацію дітьми визначених компонентів ціннісних орієнтацій: емоційного-вольового, когнітивного діяльнісного.

Визначено критерії оцінювання рівня сформованості ціннісних орієнтацій старших дошкільників, що виступають змістовими параметрами визначених компонентів: чуттєво-спрямований, знаннєво-орієнтований, операційний.

Встановлено, що показниками сформованості ціннісних орієнтацій старших дошкільників, що проявляються в рухливих іграх є: розуміння емоцій своїх та інших, прояв співчуття, здатність управляти емоціями; наявність знань про цінності взаємодії, співпереживання та дружби, наявність знань про зміст і правила рухливих ігор, обізнаність з правилами поведінки в рухливих іграх; вміння виявляти власні емоції та адекватно реагувати на емоції інших; вміння

дотримуватися правил гри, вміння брати на себе відповідальність ініціювати і налагоджувати взаємодію між усіма учасниками гри.

Наукова новизна та теоретичне значення результатів дослідження полягає у тому, що *вперше* визначено сутність та структуру ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку, що містить емоційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний компоненти; обґрунтовано критерії, показники та рівні (високий, середній, низький) сформованості ціннісних орієнтацій старших дошкільників засобами рухливих ігор; розкрито потенціал і доведено вплив рухливих ігор на формування цінностей співпереживання, дружби, взаємодії у дітей старшого дошкільного віку; визначено динаміку формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників; теоретично обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено педагогічні умови формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор; *уточнено*: трактування поняття «ціннісні орієнтації» з урахуванням філософських, соціологічних, психологічних, педагогічних підходів; зміст поняття «формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників»; зміст підготовки вихователів з метою формування цінностей у дітей старшого дошкільного віку; *набули подальшого розвитку*: теоретичні підходи до використання рухливих ігор як засобу формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників; трактування понять взаємодії, співпереживання та дружби як цінностей; тлумачення понять емпатії, комунікативності, впевненості, ініціативності, відповідальності як особистісних якостей старшого дошкільника.

**Практичне значення роботи** полягає в тому, що теоретичні положення та практичні висновки можуть бути використані працівниками закладів дошкільної освіти, викладачами вищих педагогічних закладів спеціальності 012 «Дошкільна освіта», а також у системі післядипломної освіти педагогічних працівників для вдосконалення змісту, форм і методів формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор. Практичні здобутки автора представлено такими напрацюваннями: запропоновано зміст та алгоритми проведення сучасних рухливих ігор, здійснено авторську підбірку дидактичних

ігор, спрямованих на формування емоційного інтелекту дітей, запропоновано методи і прийоми організації та проведення рухливих ігор, ігрові прийоми в процесі проведення рефлексії та введення малих фольклорних форм, які сприяють формуванню цінностей дружби, співпереживання, взаємодії у дітей старшого дошкільного віку; розроблено систему заходів і форм роботи з батьками щодо формування цінностей старших дошкільників засобами рухливих ігор, підбірку вправ та дидактичних ігор для батьків, спрямованих на формування емоційного інтелекту дітей; методичні рекомендації для вихователів, матеріали для бесід, майстер-класів з навчання прийомам керівництва рухливою грою та засобам вибору рухливої гри дітьми, методичного семінару для використання педагогами в роботі з дітьми старшого дошкільного віку з метою формування ціннісних орієнтацій дружби, співпереживання, взаємодії. Запропоновано матеріали бесід, проблемних дискусій з дітьми передшкільного віку, підбірку музичних рухливих ігор з позитивним емоційним навантаженням, спрямованих на формування цінностей дружби, взаємодії, співпереживання.

Розроблено робочу програму навчальної дисципліни «Організація ігрової діяльності в дошкільному віці» для студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта», в змісті якої відображено проблему формування ціннісних орієнтацій дошкільного віку засобами рухливих ігор (тема «Організаційні умови проведення рухливих ігор дошкільників» змістового модуля 1) та робочу програму для майбутніх вихователів «Наступність ЗДО і початкової школи», змістовий модуль 2 якої включає тему «Вплив рухливих ігор на реалізацію наступності ЗДО і початкової школи» та практичні завдання для самостійної роботи студентів з метою формування ціннісних орієнтацій дітей передшкільного віку засобами рухливих ігор.

Визначено рівні прояву сформованості ціннісних орієнтацій для дітей старшого дошкільного віку з метою фіксації результатів в контрольній та експериментальній групах під час констатувального та контрольного етапів експерименту. До першого, високого рівня, віднесено дітей, які здатні розуміти

свої емоції та ідентифікувати емоції однолітків, розуміють що таке співпереживання та знають як його проявляти в проблемній ситуації, переконані, що під час гри слід дотримуватися правил. До середнього рівня – дітей, котрі не завжди можуть розуміти свої емоції та ідентифікувати емоції інших, частково розуміють що таке співпереживання, не вміють виявляти емпатію, часто ототожнюють її з жалем, не завжди дотримуються правил гри. До низького – дітей, котрі не розуміють власних емоцій та емоцій інших, не розуміють значення співпереживання та переконані, що правила можна порушувати. Розбіжності між показниками дітей експериментальної (ЕГ) і контрольної (КГ) груп на констатувальному етапі – мінімальні. Для більшості дітей як експериментальної, так і контрольної групи характерним був низький рівень прояву ціннісних орієнтацій за емоційно-вольовим, когнітивним та діяльнісним компонентами.

Обґрунтовано необхідність цілеспрямованої підготовки майбутніх і практикуючих вихователів до використання рухливої гри як засобу формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку.

Встановлено, що підготовка вихователів до формування цінностей спілкування засобами рухливої гри має включати: засвоєння знань із вікової психології дітей дошкільного віку і відповідних виховних завдань; ознайомлення із сучасними рухливими іграми, методами їх проведення та особливостями педагогічного керівництва; усвідомлення виховного потенціалу рухливої гри; засвоєння методів безпосереднього та опосередкованого супроводу ігрової діяльністю дітей з метою як розвитку їх фізичних якостей, так і формування таких інструментальних цінностей, як **взаємодія, співпереживання та дружба** засобами рухливої гри.

Виокремлено педагогічні умови запропонованої системи роботи з формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор: готовність майбутніх та практикуючих вихователів до формування ціннісних орієнтацій в дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор (включає співпрацю з батьками); системна робота з дітьми з

розвитку емоційної чутливості, емпатії; надання дітям свободи прояву ініціативи під час рухливих ігор та втілення набутих знань у міжособистісній взаємності.

Під час формувального етапу експерименту організовано поетапну роботу за трьома векторами: з дітьми старшого дошкільного віку, батьками та педагогами, спрямовану на формування зазначених цінностей дошкільників. Кожен вектор включав три етапи. Робота з педагогами: інформаційний, навчання прийомам проведення рефлексії та практичний; робота з дітьми: інформаційно-мотивуючий, навчання прийомам практичної гри, творчо-практичний; робота з батьками: інформаційний, визначення ціннісних орієнтацій дитини і її друзів, практичний. Поетапна робота за трьома напрямками здійснюється за допомогою фронтальної, групової та індивідуальної форм організації взаємодії методами та прийомами, які є визначальними для кожної групи. У роботі з педагогами це: бесіда, майстер клас, тренінг, практикум, методичний семінар, розігрування ситуацій. Під час роботи з дітьми: дидактичні ігри, бесіда, дискусія, ігровий практикум, розігрування ситуацій, читання художньої літератури, вільні рухливі ігри. Робота з батьками передбачала: круглий стіл, дискусію, ігровий практикум.

За результати експериментальної роботи з'ясовано кількісні зміни рівнів прояву цінностей взаємодії, дружби, співпереживання дітьми старшого дошкільного віку під час проблемних ситуацій.

З'ясовано результати застосування педагогами прийому рефлексивного аналізу дітьми результатів рухливих ігор та запровадження підходів педагогічного керівництва рухливими іграми старших дошкільників з акцентом на формування ціннісних орієнтацій.

Визначено зміни щодо ставлення батьків до ролі рухливих ігор у формуванні ціннісних орієнтацій дошкільнят та використання сучасних рухливих ігор під час сімейного дозвілля.

На основі аналізу кількісних змін щодо прояву старшими дошкільниками цінностей взаємодії, дружби, співпереживання, підтверджено ефективність запропонованих педагогічних умов формування цінностей засобами рухливих



ігор та інструментами, які були застосовані у роботі з дітьми на кожному етапі експерименту.

**Ключові слова:** цінності, ціннісні орієнтації, рухливі ігри, музичні рухливі ігри, заклади дошкільної освіти, діти дошкільного віку, педагогізація батьків.

**Публікації в періодичних наукових виданнях інших держав,  
які входять до Організації економічного співробітництва та розвитку  
та Європейського Союзу**

1. Puyo O. Active games of preschoolers in the measurement of personal values in Ukraine. (2020). *Journal of Education. Health and Sport*. 10(4). Poland. eISSN 2391-8306 URL: <https://apcz.umk.pl/czasopisma/index.php/JEHS/article/view/JEHS.2020.10.04.036>

2. Bielenka H., Puyo O. (2020). Педагогічні умови використання рухливих ігор з метою формування ціннісних орієнтацій дошкільників. *Pedagogia. Zeszyty naukowe*. Nr. 1. Ryki. S. 6-10. Poland. ISSN 2544-8889

**Публікації у виданнях, включених до переліку  
наукових фахових видань України з присвоєнням категорії “Б”**

3. Пуйо О. І. (2017). «Дитячий колектив» як наукова категорія. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Сер. Педагогіка. № 1 (114). С. 44-48.

4. Пуйо О. І. (2018). Формування моральних якостей дітей дошкільного віку засобами рухливих ігор. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Том IV. Психологія розвитку дошкільника. Вип. 14. С. 208-218.

5. Пуйо О. І. (2019). Підготовка майбутніх вихователів до використання рухливої гри як засобу формування ціннісних орієнтацій дітей дошкільного віку. *Освітній простір України*. №13. С.120-126.

6. Пуйо О. (2019). До проблеми формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливої гри в закладах дошкільної освіти. *Народна освіта*. Вип. 2.

URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv\\_2019\\_2\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2019_2_10)

7. Пуйо О. І. (2019). Стан роботи закладів дошкільної освіти щодо формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників за допомогою рухливих ігор. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. Фахове видання КНПУ Інституту Грінченка*. Київ. №32 (№2). С. 92-98.

8. Беленька Г. В., Пуйо О. І. (2019). Формування ціннісних орієнтирів дітей дошкільного віку: Сінгапур – Україна, порівняльний аспект. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка*. Сер. Педагогіка. №2. С. 6-14.

**Публікації, у яких додатково відображені результати дослідження**

9. Пуйо О. І. (2018). До проблеми підготовки майбутніх вихователів щодо організації колективу дітей передшкільного віку. *Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм: матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції, 02 березня 2018 р. м. Кременчук*. 316 с.

10. Пуйо О. І. (2018). До проблеми організації колективу дітей передшкільного віку. *Сучасні соціокультурні та психолого-педагогічні координати розвитку дитини: матеріали Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-практичної конференції, 19-20 квітня 2018 р. Тернопіль*. 232 с.

11. Пуйо О. І. (2018). Гра як засіб формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку. *Збірник, присвячений Всеукраїнській науково-практичній конференції, приурочений 100-річчю заснування Академії Наук України. Науковий, методичний, інформаційний збірник Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти*. Тернопіль: ТОККІПО. 2018. Вип. 10. С. 19-23.

12. Пуйо О. І. (2018). Проблема підготовки студентів до організації колективу дітей передшкільного віку засобами гри. *Розвиток професійної майстерності педагога: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції, 26-27 квітня 2018 р. Тернопіль*. 383 с.

13. Пуйо О. І. (2019). Ціннісні орієнтації дошкільної освіти України та Сінгапуру. *Духовно-моральне виховання особистості: реалії та перспективи*.

*Науковий, методичний, інформаційний збірник Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 19-20 квітня 2018 р. с. Зарваниця Терноп. обл. Тернопіль. С. 135-139.*

14. Пуйо О. І. (2019). Грані майстерності сучасного педагога. *Збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції «Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності»*: у 2 ч. Тернопіль. Ч. 2. 314 с. С. 140-142.

15. Пуйо О. І. (2019). Ціннісні орієнтації особистості в системі нових соціокультурних координат. Процеси українського державотворення від давніх часів до сьогодення (з нагоди 1000-річчя з початку правління Ярослава Мудрого). *Науковий методичний інформаційний збірник Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти*. Тернопіль: ТОКІППО. Вип. 12. 160 с. С. 154-157.

16. Пуйо О.І. (2019). Формування ціннісних орієнтацій старшого дошкільника засобами рухливих ігор. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта — 2019: інтернаціоналізація та інтеграція в освіті в умовах глобалізації*: матеріали III Міжнародної наук.-практ. конф., 30 травня 2019 р. Київ. Ін-т педагогіки НАПН України. Київ – Дрогобич. С.151-152.

17. Bielenka H., Puyo O. (2019) Emphathy formation of senior preschool aged children in the process of active games. *Modern world tendencies in the development of science*. Vol. 2. London. 308 p. P. 16-25.

18. Пуйо О.І. (2020). Специфіка роботи з вихователями щодо формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників засобами рухливих ігор. *Збірник матеріалів III Міжнародної науково-практичної конференції «Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності»*. Тернопіль. С.292-294.

19. Пуйо О. І. (2020). Ціннісні орієнтації дошкільників в грі: виміри та характеристика. *Педагогічна компаративістика та міжнародна освіта 2020*:

*глобалізований простір інновацій*: матеріали IV Міжнародної наук.-практ. конф., 28 травня 2020 р. Київ. С. 271-273.

20. Ручо О. (2020). What value orientations are forming in active games. *Virtus*. №43. P.151-154. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/29542/1/Virtus%20%2343%202020.pdf>

## ANNOTATION

*Puyo O. I.* «Active games as a means of value orientations formation of senior preschool aged children». – Qualification scientific work on the rights of a manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of philosophy in pedagogy in specialty 012 «Preschool Education» (Educational, Pedagogical Sciences), branch of knowledge 01 Education/Pedagogy – Borys Hrinchenko Kyiv University, Kyiv, 2021.

Monitoring the transformation of social processes indicates changes in educational approaches to the formation of life competencies and values of the individual. As far as the foundation for the formation of value orientations of the individual is laid at preschool age, a conscious partnership among parents and teachers in raising children is necessary at this period of time.

The study notes that the key values of personality are laid in preschool children during play, which acts as a means of physical, moral, psychological, emotional and social growth of the child. That is why the use of active games in the educational process of Preschool Educational Institutions (PEI) is considered as a means of forming motor competence and value orientations of the individual.

The regulatory framework has been analyzed: the law of Ukraine «On education», the law of Ukraine «On preschool education», the national strategy for the development of education in Ukraine for the period up to 2021, the Basic component of preschool education (BCPE). A retrospective analysis of the sources was carried out, which showed the long-term and gradual process of forming value orientations of senior preschoolers, which is based on values.

The object of the dissertation research is the formation of value orientations of preschool aged children. Subject of research: content and pedagogical conditions for the formation of value orientations of senior preschool children by means of active games. The purpose of the study: to do theoretical substantiation and experimental tests of the effectiveness of pedagogical conditions for the formation of value orientations of senior preschool aged children by means of active games.

In this dissertation: the essence and content of the basic concepts of research has been revealed; the state of work on the use of outdoor games in the practice of

Preschool Educational Institution has been analyzed; the components, criteria, indicators, levels of formation and pedagogical conditions for the formation of value orientations of senior preschool aged children at the moment of a game have been defined; the system of work on the formation of value orientations of senior preschool aged children by means of active games has been created and experimentally tested.

In the study, based on the generalization of the results of a theoretical study and ascertaining experiment, it is concluded that the value orientations of senior preschool aged children are understood as their personal attitude (acceptance or non-acceptance) of human moral values.

Research on the study of the state of work of Preschool Educational Institutions on the formation of value orientations of senior students by means of active games has shown: in most of preschool institutions the annual plans do not provide the standard activities using sports and folk active games; the separate calendar plans of teachers of senior groups include the systematic conduct of modern active games aimed at the formation of moral values; the teachers consider active games as a means of physical development of pupils, and underestimate their importance as a means of forming values of interaction, empathy, and friendship in senior preschool aged children.

The views of educators as to the level of formation of communication values in senior preschool aged children have been analyzed. The majority of asked educators believe that children at an average level are able to show interaction, offer help, and accept it from others. The results were verified and confirmed by the method of pedagogical observation.

It has been established that the features of the preschool period of childhood in the context of the formation of value orientations of the individual are the following: the motivation for accepting value orientations is the need for the child to realize their own needs; the basis for the formation of value orientations is an emotional and value attitude to themselves, which manifests itself in general self-esteem; the process of forming value orientations depends on the formation of the child's subordination of motives and internal ethical instances, the assimilation of moral values through the need for harmonious interaction with society; the formation of value orientations

depends on the child's ability to arbitrarily regulate behaviour through the assimilation of established patterns and the application of volitional efforts.

Based on the analysis of research on the formation of value orientations of preschool aged children in Ukraine and the world, it is determined that the game is a unique means of systematic formation of values of empathy, interaction, friendship.

The potential possibilities of active games with rules, musical active games as a means of forming value orientations of senior preschool aged children are proved.

In the dissertation, based on observation data and taking into account the age characteristics of the development of senior preschool aged children, building their relationships during the game, it was found out that the formation of values of interaction, empathy, friendship of senior preschool aged children affects the level of manifestation of personal qualities (empathy, communication, confidence, initiative, responsibility) during active games.

In the dissertation research, it is proved that active games contribute to the formation of value orientations of senior preschool aged children through the implementation of certain components of value orientations by children: emotional-volitional, cognitive activity.

The criteria for assessing the level of formation of value orientations of senior preschoolers, which act as semantic parameters of certain components: sensory-oriented, knowledge-oriented, operational.

It is established that the indicators of the formation of value orientations of senior preschoolers, manifested in active games are: understanding the emotions of their own and others, empathy, the ability to control emotions; knowledge of the values of interaction, empathy and friendship, knowledge of the content and rules of active games, awareness of the rules of conduct in active games; ability to express their own emotions and adequately respond to the emotions of others; the ability to follow the rules of the game, the ability to take responsibility to initiate and establish interaction between all participants in the game.

The scientific novelty and theoretical significance of the research results is that for the first time the essence and structure of value orientations of senior preschool

children, which contains emotional-value, cognitive, activity components, have been determined; criteria, indicators and levels (high, average, low) of formation of value orientations of senior preschoolers by means of active games are substantiated; the potential is revealed and the influence of active games on the formation of values of empathy, friendship, interaction in senior preschool children is proved; the dynamics of formation of value orientations of senior preschoolers is determined; theoretically substantiated, developed and experimentally tested pedagogical conditions for the formation of value orientations of senior preschool children by means of active games; specified: interpretation of the concept of «value orientations» taking into account philosophical, sociological, psychological, pedagogical approaches; the content of the concept of «formation of value orientations of senior preschoolers»; the content of training educators in order to form values in senior preschool children; acquired further development: theoretical approaches to the use of active games as a means of forming value orientations of senior preschoolers; interpretation of the concepts of interaction, empathy and friendship as values; interpretation of the concepts of empathy, communicativeness, confidence, initiative, responsibility as personal qualities of a senior preschooler.

The practical significance of the work is that the theoretical provisions and practical conclusions can be used by employees of preschool education, teachers of higher pedagogical institutions of specialty 012 «Preschool education», as well as in the system of postgraduate education of teachers to improve the content, forms and methods of value orientations. children of senior preschool age by means of active games. The author's practical achievements are represented by the following developments: the content and algorithms of modern active games are offered, the author's selection of didactic games aimed at forming children's emotional intelligence is made, methods and techniques of organizing and conducting active games are proposed, game techniques in the process of reflection and introduction of small folklore, which contribute to the formation of values of friendship, empathy, interaction in senior preschool children; developed a system of measures and forms of work with parents to form the values of senior preschoolers by means of active games, a selection



of exercises and didactic games for parents aimed at forming the emotional intelligence of children; methodical recommendations for educators, materials for conversations, master classes on techniques of leadership of active game and means of choosing active game by children, methodical seminar for use by teachers in work with children of senior preschool age for the purpose of formation of value orientations of friendship, empathy, interaction. Materials of conversations, problematic discussions with preschool children, a selection of musical active games with a positive emotional load, aimed at forming the values of friendship, interaction, empathy, are offered.

The working program of the discipline «Organization of play activities in preschool age» for students majoring in 012 «Preschool Education» is developed, which reflects the problem of forming value orientations of preschool age by means of active games (topic «Organizational conditions of active games of preschoolers» content module 1) and work program for future educators «Continuity of Preschool Institution and Primary School», content module 2 which includes the topic «The impact of mobile games on the implementation of Preschool Institution and Primary School» and practical tasks for independent work of students to form values of preschool children by means of active games.

The levels of formation of value orientations for senior preschool aged children are determined in order to record the results in the control and experimental groups during the ascertaining and control stages of the experiment. To the first, high level we can refer children who are able to understand their emotions and identify the emotions of their peers, understand what empathy is and know how to show it in a problem situation, and are convinced that the rules should be followed during the game. To the average level – children who cannot always understand their emotions and identify the emotions of others, partially understand what empathy is, do not know how to show empathy, often identifying it with regret, do not always follow the rules of the game. To the low level – children who do not understand their own emotions and those of others, do not understand the meaning of empathy and are convinced that the rules can be broken. The dissension between the tests of children of the experimental (EG) and control (KG) groups at the ascertaining stage are minimal. The majority of children in

both the experimental and control groups were characterized by a low level of manifestation of value orientations in emotional-volitional, cognitive and activity components.

The necessity of purposeful training of teachers to use active game as a means of forming value orientations of senior preschool aged children is proved.

It is established that the preparation of educators for the formation of communication values by means of outdoor game should include: assimilation of knowledge on the age psychology of preschool aged children and relevant educational tasks; familiarization with modern active games, methods of their implementation and features of pedagogical leadership; awareness of the educational potential of active game; assimilation of methods of direct and indirect management of children's play activities in order to both develop their physical qualities and form such instrumental values as **interaction, empathy and friendship** by means of active game.

The pedagogical conditions of the proposed research model are highlighted: readiness of future educators to form value orientations in senior preschool children by means of active games (includes cooperation with parents); systematic work with children on the development of emotional sensitivity, empathy; exclusion of the competitive effect in the game, providing children with freedom to express initiative in a process of active games and implementation of obtained knowledge into the interpersonal relationships.

During the formative stage of the experiment, step-by-step work was organized on three vectors: with senior preschool aged children, parents and teachers, aimed at forming these values of preschoolers. Each vector included three stages. Working with teachers: informational, teaching techniques of reflection and practical; working with children: informational and motivating, teaching techniques of practical game, creative and practical; working with parents: informational, determining the value orientations of the child and his friends, practical. Step-by-step work in three areas is carried out using frontal, group and individual forms of organizing interaction using methods and techniques that are crucial for each group. When you work with teachers, use a conversation, a master class, a training session, a workshop, a methodological seminar

and acting out situations. When you work with children use didactic games, conversation, discussion, game workshop, acting out situations, reading fiction, free active games. When you work with parents a round table, a discussion, and a game workshop (practical work) are included.

According to the results of experimental work, quantitative changes in the levels of manifestation of values of interaction, friendship, and empathy by senior preschool aged children during problem situations were clarified.

The results of teacher's application of the method of reflexive analysis by children of the results of active games and the introduction of approaches to pedagogical management of active games of senior preschoolers with an emphasis on the formation of value orientations are clarified.

Changes in the attitude of parents to the role of active games in the formation of value orientations of preschoolers and the use of modern active games during family leisure are determined.

Based on the analysis of quantitative changes in the manifestation of interaction, friendship, and empathy values by senior preschoolers, the effectiveness of the proposed pedagogical conditions of value formation by means of active games and tools that were used in working with children at each stage of the experiment was confirmed.

**Keywords:** values, value orientations, active games, musical outdoor games, preschool educational institutions, preschool aged children, pedagogy of parents.

#### **List of publications of the applicant:**

1. Puyo O. Active games of preschoolers in the measurement of personal values in Ukraine. (2020). Journal of Education. *Health and Sport*. 10(4). Poland.eISSN 2391-8306 URL: <https://apcz.umk.pl/czasopisma/index.php/JEHS/article/view/JEHS.2020.10.04.036>

2. Bielenka H., Puyo O. (2020). Pedagogichni umovy vykorystannia rukhlyvykh ihor z metoiu formuvannia tsinnisnykh oriientsatsii doshkilnykiv. *Pedagogia. Zeszyty naukowe*. Nr. 1. Ryki. S. 6-10. Poland. ISSN 2544-8889
3. Puyo O. I. «Dytiachyi kolektyv» yak naukova katehoriia. Naukovyi visnyk Pivdenoukrajinskoho natsionalnoho pedagogichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho. Ser. Pedagogika. 2017. № 1 (114). S. 44-48.
4. Puyo O. I. Formuvannia moralnykh yakosti ditei doshkilnoho viku zasobamy rukhlyvykh ihor. Aktualni problemy psykholohii: zb. nauk. pr. Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostiuks NAPN Ukrainy. 2018. Tom IV. Psykholohiia rozvytku doshkilnyka. Vyp. 14. S. 208-218.
5. Puyo O. I. Pidhotovka maibutnykh vykhovateliv do vykorystannia rukhlyvoi hry yak zasobu formuvannia tsinnisnykh oriientsatsii ditei doshkilnoho viku. *Osvitnii prostir Ukrainy*. 2019. №13. S.120-126.
6. Puyo O. I. Do problemy formuvannia tsinnisnykh oriientsatsii ditei starshoho doshkilnoho viku zasobamy rukhlyvoi hry v zakladakh doshkilnoi osvity. *Narodna osvita*. 2019. Vyp. 2. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv\\_2019\\_2\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2019_2_10)
7. Puyo O. I. Stan roboty zakladiv doshkilnoi osvity shchodo formuvannia tsinnisnykh oriientsatsii starshykh doshkilnykiv za dopomohoiu rukhlyvykh ihor. *Pedagogichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedagogika. Fakhove vydannia KNPU Instytutu Hrinchenka*. Kyiv. 2019. №32 (№2). C. 92-98.
8. Bielenka H. V., Puyo O. I. Formuvannia tsinnisnykh oriientyriv ditei doshkilnoho viku: Sinhapur – Ukraina, porivnialnyi aspekt. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedagogichnoho universytetu imeni V. Hnatiuka*. Ser. Pedagogika. 2019. №2. C. 6-14.
9. Puyo O. I. Do problemy pidhotovky maibutnykh vykhovateliv shchodo orhanizatsii kolektyvu ditei peredshkilnoho viku. Aktualni pytannia suchasnoi pedagogiky: tvorchist, maisternist, profesionalizm: materialy III Vseukrajinskoj naukovo-praktychnoi konferentsii, 02 bereznia 2018 r. m. Kremenuchuk. 316 s.
10. Puyo O. I. Hra yak zasib formuvannia tsinnisnykh oriientsatsii ditei starshoho doshkilnoho viku. *Zbirnyk, prysviachenyi Vseukrajinskii naukovo-*

praktychnii konferentsii, pryurochenyi 100-richchiu zasnuvannia Akademii Nauk Ukrainy. Naukovyi, metodychnyi, informatsiinyi zbirnyk Ternopilskoho oblasnoho komunalnoho instytutu pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity. Ternopil: TOKKIPO. 2018. Vyp. 10. S. 19-23.

11. Puyo O. I. Hra yak zasib formuvannia tsinnisnykh oriientsatsii ditei starshoho doshkilnoho viku. Zbirnyk, prysviachenyi Vseukrainskii naukovopraktychnii konferentsii, pryurochenyi 100-richchiu zasnuvannia Akademii Nauk Ukrainy. Naukovyi, metodychnyi, informatsiinyi zbirnyk Ternopilskoho oblasnoho komunalnoho instytutu pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity. Ternopil: TOKKIPO. 2018. Vyp. 10. S. 19-23.

12. Puyo O. I. Tsinnisni oriientsatsii doshkilnoi osvity Ukrainy ta Sinhapuru. Dukhovno-moralne vykhovannia osobystosti: realii ta perspektyvy. Naukovyi, metodychnyi, informatsiinyi zbirnyk Ternopilskoho oblasnoho komunalnoho instytutu pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity: materialy Mizhnarodnoi nauk.-prakt.konf., 19-20 kvitnia 2018 r. s. Zarvanytsia Ternop. obl. Ternopil. 2019. S. 135-139.

13. Puyo O. I. Hrani maisternosti suchasnoho pedahoha. Zbirnyk materialiv II Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii «Rozvytok profesiinoi maisternosti pedahoha v umovakh novoi sotsiokulturnoi realnosti Ternopil. 2019. Ch. 2. 314 s. S. 140-142.

14. Puyo O. I. Tsinnisni oriientsatsii osobystosti v systemi novykh sotsiokulturnykh koordynat. Protsesy ukrainskoho derzhavotvorennia vid davnikh chasiv do sohodennia (z nahody 1000-richchia z pochatku pravlinnia Yaroslava Mudroho). Naukovyi metodychnyi informatsiinyi zbirnyk Ternopilskoho oblasnoho komunalnoho instytutu pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity. Ternopil: TOKIPPO. 2019. Vyp. 12. 160 s. S. 154-157.

15. Puyo O. I. Formuvannia tsinnisnykh oriientsatsii starshoho doshkilnyka zasobamy rukhlyvykh ihor. Pedahohichna komparatyvistyka i mizhnarodna osvita — 2019: internatsionalizatsiia ta intehratsiia v osviti v umovakh hlobalizatsii: materialy III Mizhnarodnoi nauk.-prakt. konf., 30 travnia 2019 r. Kyiv. In-t pedahohiky NAPN Ukrainy. Kyiv – Drohobych. 2019. S.151-152.

16. Bielenka H., Puyo O. Emphathy formation of senior preschool aged children in the process of active games. Modern world tendencies in the development of science. Vol. 2. London, 2019. 308 p. P. 16-25.

17. Puyo O. I. Spetsyfika roboty z vykhovateliamy shchodo formuvannia tsinnisnykh oriientsii starshykh doshkilnykiv zasobamy rukhlyvykh ihor. Zbirnyk materialiv III Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Rozvytok profesiinoi maisternosti pedahoha v umovakh novoi sotsiokulturnoi realnosti». Ternopil. 2020. S.292-294.

18. Puyo O. I. Spetsyfika roboty z vykhovateliamy shchodo formuvannia tsinnisnykh oriientsii starshykh doshkilnykiv zasobamy rukhlyvykh ihor. Zbirnyk materialiv III Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Rozvytok profesiinoi maisternosti pedahoha v umovakh novoi sotsiokulturnoi realnosti». Ternopil. 2020. S.292-294.

19. Puyo O. I. Tsinnisni oriientsii doshkilnykiv v hri: vymiry ta kharakterystyka. Pedahohichna komparatyvistyka ta mizhnarodna osvita 2020: hlobalizovanyi prostir innovatsii: materialy IV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, 28 travnia 2020 r. Kyiv. 2020. S. 271-273.

20. Puyo O. What value orientations are forming in active games. *Virtus*. 2020. №43. P.151 – 154. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/29542/1/Virtus%20%2343%202020.pdf>

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b>	<b>25</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ</b>	<b>34</b>
1.1. Формування ціннісних орієнтацій особистості як психолого-педагогічна проблема	34
1.2. Особливості дошкільного періоду в контексті формування ціннісних орієнтацій особистості	50
1.3. Рухливі ігри як засіб формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку	62
Висновки до першого розділу	83
<b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ РУХЛИВИХ ІГОР ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ</b>	<b>86</b>
2.1. Стан роботи з використання рухливих ігор в практиці роботи ЗДО (за даними констатувального етапу дослідження)	86
2.2. Критерії та показники сформованості ціннісних орієнтацій дітей в рухливих іграх	111
2.3. Педагогічні умови формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор	133
Висновки до другого розділу	152
<b>РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ З ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ РУХЛИВИХ ІГОР</b>	<b>155</b>
3.1. Система роботи з формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор	155

3.2. Реалізація педагогічних умов в ході експериментального дослідження з формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор (за даними формувального етапу дослідження)	172
3.3. Результати експериментальної роботи (за даними контрольного етапу дослідження)	185
Висновки до третього розділу	200
<b>ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ</b>	203
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b>	206
<b>ДОДАТКИ</b>	233



## ВСТУП

### **Актуальність теми дослідження.**

Відстеження трансформації суспільних процесів засвідчує зміни освітніх підходів щодо формування життєвих компетенцій та цінностей особистості. Оскільки фундамент формування ціннісних орієнтацій особистості закладається в дошкільному віці, саме на цьому етапі необхідне усвідомлене партнерство батьків і педагогів у справі виховання дітей.

Провідним видом діяльності дитини дошкільного віку є гра, під час якої закладаються ключові цінності особистості та забезпечується фізичний і психічний розвиток дитини. Найбільше емоційне задоволення дошкільники отримують від рухливих ігор. З огляду на це актуальним питанням дошкільної педагогіки є використання в освітньому процесі закладу дошкільної освіти (ЗДО) рухливих ігор як засобу формування рухової компетенції та ціннісних орієнтацій особистості.

Нормативні освітні документи (Закон України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 р.», «Базовий компонент дошкільної освіти» (БКДО)) визначають всебічний розвиток особистості як обов'язкову вимогу освітнього процесу дошкільної освіти. Освітні лінії БКДО «Гра дитини» та «Дитина в соціумі» спрямовані на розвиток життєвих компетентностей та формування ціннісних орієнтацій засобами гри.

Теоретико-методичні аспекти розвитку дошкільної освіти, впровадження інноваційних підходів до формування особистості дошкільника представлені у працях таких вчених, як Г. Беленька, О. Кононко, А. Богущ, Т. Андрющенко, Н. Гавриш, І. Дичківська, Т. Поніманська.

Ученими оцінено значущість формування ціннісних орієнтацій для розвитку особистості (О. Кононко, О. Коханова, Л. Токарева, М. Рокіч); розкрито особливості та обґрунтовано механізм формування моральних цінностей і ціннісних орієнтацій (І. Бех, В. Галузьяк). Доведено значущість першої (дошкільної) ланки освіти у формуванні ціннісних орієнтацій особистості

(Т. Піроженко, С. Ладивір, І. Карабаєва, К. Карасьова, Л. Соловійова); визначено засоби, що впливають на формування ціннісних орієнтацій дітей дошкільного віку (Н. Бондарено, Н. Ашиток, С. Світлична, І. Лапченко, В. Маршицька, О. Половіна, О. Удіна, Л. Артемова, О. Кошелівська, Н. Дятленко).

Значну увагу значенню гри в житті дошкільників та організації ігрової діяльності у своїх працях приділили класики української педагогічної плеяди К. Ушинський, С. Русова, О. Макаренко, В. Сухомлинський.

Доведено безумовну перевагу гри над іншими видами діяльності в процесі формування ціннісних орієнтацій особистості дошкільника (Л. Артемова, Т. Осокіна, О. Кошелівська, О. Стаєнна); визначено важливість рухливих ігор як засобу формування моральних цінностей дитини дошкільного віку (В. Наумчук, О. Богініч, Н.Пихтіна, Г. Дика, М. Чумарна).

Широкий спектр наукових розвідок репрезентує різні аспекти професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти щодо: поняття та педагогічних умов професійної компетентності вихователя (Г. Беленька, А. Богущ, Т. Швець, Н. Кононенко), педагогізації сімейного виховання (Т. Жаровцева, М. Прокоф'єва, Н. Ковалевська, Г. Борин, Н. Семенова), формування у дошкільників основних рухових умінь і навичок в ігровій діяльності (С. Петренко, С. Довбня).

Отже, аналіз наукових джерел та вивчення практичного досвіду, з одного боку, засвідчили наявність наукового підґрунтя дослідження проблеми формування ціннісних орієнтацій особистості дошкільника засобами рухливих ігор, з іншого – виявили низку суперечностей між:

- високими суспільними вимогами щодо формування цінностей співпереживання, дружби, взаємодії та рухових навичок у підростаючого покоління й відсутністю сучасного системного підходу в українських ЗДО до формування ціннісних орієнтацій дошкільника засобами рухливих ігор;
- визнанням ефективності формування моральних цінностей за допомогою сюжетно-рольової гри та відсутністю належної уваги щодо рухливої гри

як потенційного засобу формування ціннісних орієнтацій особистості дошкільника;

- потребою високоякісної підготовки вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку в контексті формування особистісних цінностей та незадовільним станом реалізації цього завдання в сучасному освітньому середовищі.

Актуальність проблеми та необхідність усунення виявлених суперечностей зумовили вибір теми дослідження «Рухливі ігри як засіб формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку».

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертацію виконано в межах наукової теми 0120U105364 «Теоретико-методичні засади розвитку освітніх технологій у закладах дошкільної та початкової освіти» кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка та науково-дослідної роботи кафедри дошкільної освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка «Нова стратегія підготовки педагога дошкільної освіти в умовах євроінтеграції» (реєстраційний номер 0116U002963). Тему дисертаційного дослідження затверджено вченою радою Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка (протокол № 3 від 23 жовтня 2018 року).

**Об'єкт дослідження.** Формування ціннісних орієнтацій дітей дошкільного віку.

**Предмет дослідження.** Педагогічні умови формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор.

**Мета дослідження.** Теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність педагогічних умов формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор.

**Гіпотеза дослідження:** формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор буде ефективним за реалізації таких педагогічних умов:

- забезпечити готовність майбутніх і практикуючих вихователів до формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор (в тому числі через співпрацю з батьками);
- організувати системну роботу з дітьми старшої дошкільної групи з розвитку емоційної чутливості, емпатії;
- надавати дітям дошкільного віку свободу ініціативи під час рухливих ігор та втілення набутих знань у міжособистісні взаємини.

#### **Завдання дослідження:**

1. Шляхом аналізу філософських, соціологічних, психолого-педагогічних джерел уточнити сутність поняття «ціннісні орієнтації» та за допомогою порівняльного аналізу – зміст поняття «формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників».
2. Обґрунтувати поняття взаємодії, співпереживання та дружби як цінностей, в результаті формування яких проявляються якості емпатії, комунікативності, впевненості, ініціативності, відповідальності.
3. Визначити компоненти, критерії, показники, рівні сформованості ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку в грі.
4. Створити та експериментально перевірити педагогічні умови формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливої гри.

**Для реалізації мети та вирішення завдань дослідження застосовано такі методи:**

Теоретичні: компаративний аналіз, синтез, індукції, дедукції, методи порівняння, систематизації та наукового узагальнення, діалектичний метод пізнання, абстрактно-логічний.

Емпіричні: спостереження, анкетування, бесіда, контент-аналіз ділової, нормативно-методичної документації, педагогічний експеримент.

Статистичні: кількісний і якісний аналіз, статистичне спостереження, варіація, інтерпретація отриманих результатів методом групування та таблично-діаграмного узагальнення.

Інформаційною базою дослідження є наукові праці вітчизняних і зарубіжних вчених з питань формування ціннісних орієнтацій дітей дошкільного віку та проведення рухливих ігор в закладах дошкільної освіти, діюча нормативно-правова база в галузі освіти.

**База дослідження.** Експериментально-дослідну роботу проведено на базі закладів дошкільної освіти № 589 м. Києва, № 13 та центру розвитку дитини «Дельфін» м. Новоград-Волинський Житомирської області, № 18, № 26 м. Тернополя. Всього в дослідженні брало участь 122 дітей старшого дошкільного віку. Анкетуванням було охоплено 150 батьків дітей старшого дошкільного віку, 240 вихователів різного віку та категорій, які працюють у закладах дошкільної освіти Київської (м. Київ), Житомирської (м. Новоград-Волинський), Тернопільської (м. Тернопіль) областей.

**Наукова новизна** дисертаційного дослідження полягає в тому, що:

*вперше вперше* визначено сутність та структуру ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку, що містить емоційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний компоненти; обґрунтовано критерії, показники та рівні (високий, середній, низький) сформованості ціннісних орієнтацій старших дошкільників засобами рухливих ігор; розкрито потенціал і доведено вплив рухливих ігор на формування цінностей співпереживання, дружби, взаємодії у дітей старшого дошкільного віку; визначено динаміку формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників; теоретично обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено педагогічні умови формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор;

*уточнено:*

- трактування поняття «ціннісні орієнтації» з урахуванням філософських, соціологічних, психологічних, педагогічних підходів;
- зміст поняття «формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників»;
- зміст підготовки майбутніх і практикуючих вихователів до формування ціннісних орієнтацій у дітей старшого дошкільного віку;

*набули подальшого розвитку:*

- теоретичні підходи до використання рухливих ігор як засобу формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників;
- трактування понять взаємодії, співпереживання та дружби як цінностей;
- тлумачення понять емпатії, комунікативності, впевненості, ініціативності, відповідальності як особистісних якостей старшого дошкільника.

**Практичне значення** роботи полягає в тому, що теоретичні положення та практичні висновки можуть бути використані працівниками закладів дошкільної освіти, викладачами вищих педагогічних закладів спеціальності 012 «Дошкільна освіта», а також у системі післядипломної освіти педагогічних працівників для вдосконалення змісту, форм і методів формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор. Практичні здобутки автора представлено такими напрацюваннями: запропоновано зміст та алгоритми проведення сучасних рухливих ігор («Підпри вежу», «Перенеси через місточок», «Весела гусінь», «Переправа», «Парашут», «Ринва», «Звивиста доріжка», «Поїзд»), здійснено авторську підбірку дидактичних ігор, спрямованих на формування емоційного інтелекту дітей («Відгадай емоцію», «Дзеркало емоцій», «Подаруй емоцію», «Пантоміма емоцій», «Абетка емоцій», «Відреагуй по-іншому», «Кімната сміху»), запропоновано методи і прийоми організації та проведення рухливих ігор, ігрові прийоми в процесі проведення рефлексії та введення малих фольклорних форм (дружилки, жартівливі римівки, емпатичні вигуки), які сприяють формуванню цінностей дружби, співпереживання, взаємодії у дітей старшого дошкільного віку; розроблено систему заходів і форм роботи з батьками (круглий стіл, інформаційна пам'ятка, дискусія, тренінги, ігрові практикуми) щодо формування цінностей старших дошкільників засобами рухливих ігор, підбірку вправ та дидактичних ігор для батьків, спрямованих на формування емоційного інтелекту дітей; методичні рекомендації для вихователів, матеріали для бесід («Як формувати життєві цінності дітей в грі?», «Правила проведення рухливої гри з метою «розумного

керівництва грою»), майстер-класів з навчання прийомам керівництва рухливою грою та засобам вибору рухливої гри дітьми, методичного семінару («Важливість рефлексії у рухливій грі») для використання педагогами в роботі з дітьми старшого дошкільного віку з метою формування ціннісних орієнтацій дружби, співпереживання, взаємодії. Запропоновано матеріали бесід, проблемних дискусій з дітьми передшкільного віку, підбірку музичних рухливих ігор з позитивним емоційним навантаженням, спрямованих на формування цінностей дружби, взаємодії, співпереживання.

Розроблено робочу програму навчальної дисципліни «Організація ігрової діяльності в дошкільному віці» для студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта», в змісті якої відображено проблему формування ціннісних орієнтацій дошкільного віку засобами рухливих ігор (тема «Організаційні умови проведення рухливих ігор дошкільників» змістового модуля 1) та робочу програму для майбутніх вихователів «Наступність ЗДО і початкової школи», змістовий модуль 2 якої включає тему «Вплив рухливих ігор на реалізацію наступності ЗДО і початкової школи» та практичні завдання для самостійної роботи студентів з метою формування ціннісних орієнтацій дітей передшкільного віку засобами рухливих ігор.

**Результати дослідження** впроваджено в освітній процес закладів дошкільної освіти м. Києва № 589 (довідка № 27 від 10. 07. 2020 р.), м. Новоград-Волинський Житомирської області (довідка № 44 від 14.07.2020 р., довідка №61 від 14. 07. 2020 р.), м. Тернопіль (довідка №15 від 17.06. 2020 р., довідка № 16 від 20.06.2020), закладу вищої освіти – Тернопільський національний педагогічний університет імені В.Гнатюка (довідка №343-33/03 від 12.03.2020 р.).

**Особистий внесок автора** у монографії у співавторстві з Г. Беленькою «Empathy formation of senior preschool aged children in the process of active games» («Формування у дітей старшого дошкільного віку емпатії під час рухливих ігор») полягає в описі прийомів проведення рухливих ігор, авторських малих фольклорних форм (римівки дружби, заохочення), виокремленні особливостей

керівництва вихователями рухливою грою дітей старшого дошкільного віку з метою прояву емпатії; у статті «Формування ціннісних орієнтирів дітей дошкільного віку: Сінгапур – Україна, порівняльний аспект»: автору належить порівняльний аналіз змісту та організації процесу формування ціннісних орієнтацій дітей дошкільного віку України та Сінгапуру, опис підходів у дошкільній освіті обох країн до вільної гри дітей з метою формування соціальних компетентностей і цінностей спілкування. У статті «Педагогічні умови використання рухливих ігор з метою формування ціннісних орієнтацій дошкільників» автору належить опис педагогічних умов формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку.

**Достовірність наукових положень і результатів дослідження** забезпечено теоретичною та методологічною обґрунтованістю його вихідних концептуальних положень; використанням наукових методів дослідження, що відповідають об'єктові, предмету, меті й завданням; якісним і кількісним аналізом отриманих результатів; статистичною обробкою даних експерименту.

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення й результати дослідження викладено на: міжнародних: «Розвиток професійної майстерності педагога» (м. Тернопіль, 2018), «Духовно-моральне виховання особистості: реалії та перспективи» (с. Зарваниця Тернопільської області, 2018), «Трансформація українських наукових парадигм упродовж XX-XXI століття» (м. Тернопіль, 2018), «Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2019» (м. Київ, 2019), «Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності» (Тернопіль, 2019), «Процеси українського державотворення від давніх часів до сьогодення (з нагоди 1000-річчя з початку правління Ярослава Мудрого)» (м. Тернопіль, 2019), «Педагогічна компаративістика – 2020» (м. Київ, 2020), «Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності» (м. Тернопіль, 2020); Всеукраїнських: «Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм» (м. Кременчук, 2018), «Професійна підготовка фахівців у вимірі нових освітніх реалій» (м. Івано-Франківськ, 2018), «Сучасні



соціокультурні та психолого-педагогічні координати розвитку дитини» (м. Тернопіль, 2018) науково-практичних конференціях.

**Публікації.** Основний зміст дослідження викладено у 20 публікаціях автора (3 – у співавторстві), зокрема – 6 статей у наукових фахових виданнях України, 2 – у зарубіжних періодичних виданнях, 11 – апробаційного характеру, 1 – розділ у монографії міжнародного видання, що додатково відображає наукові результати дисертації.

**Структура та обсяг дисертації.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до них, загальних висновків, додатків, списку використаних джерел. Загальний обсяг дисертації – 276 сторінок, з них основного тексту 183 сторінки. Робота містить 11 таблиць, 4 схеми, 3 діаграми.

## **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

### **1.1. Формування ціннісних орієнтацій особистості як психолого-педагогічна проблема**

Проблема ціннісних орієнтацій особистості знаходиться в царині наукових досліджень різних наук: філософії, психології, педагогіки, соціології. Вчені різних галузей науки досліджують ціннісні орієнтації особистості у взаємозалежності розвитку її смислової сфери, мотивації та формування світогляду. Ціннісні орієнтації виступають лакмусом зрілості особистості, показником духовного багатства та здатності перетворювати суспільство.

Поведінка людини регулюється її ціннісними орієнтаціями. Дослідженням проблем формування цінностей і ціннісних орієнтацій присвячено низку праць науковців (Б. Ананьєв, Б. Братусь, А. Здравомислов, Д. Леонтєв, А. Ручка, В. Ядов, С. Бітуєва).

Значна кількість праць присвячена дослідженню особливостей морального розвитку особистості та механізмів формування моральних цінностей і ціннісних орієнтацій (І. Бех, В. Галузьяк, А. Донцов, Є. Научитель, Е. Помиткін, Л. Романюк, Т. Тюріна) [188].

Поняття «цінності» та «ціннісні орієнтації» стали предметом вивчення у філософії, психології, соціології, педагогіці.

Філософські джерела дають різні визначення поняттю «ціннісні орієнтації». У філософському словнику за редакцією Л. Ільчева ціннісні орієнтації розглядаються як важливі елементи внутрішньої структури особистості, закріплені досвідом індивіда, сукупністю його переживань. Вони відмежовують значиме, важливе для людини від неважливого. Сукупність ціннісних орієнтацій, що склались і стали усталеними утворює вісь свідомості, що забезпечує устрій особистості, прийнятність певного визначеного типу поведінки і діяльності, виражену в спрямованості потреб та інтересів. Ціннісні орієнтації регулюють та визначають мотивацію особистості, діючи на свідомому та підсвідомому рівні, детермінують спрямованість вольових зусиль та інтелектуальних зусиль. Вони

розвиваються при потребі вирішення протиріч у мотиваційній сфері між обов'язковим і бажаним, мотивами морального та утилітарного порядку [66, с.714]. У філософському словнику за редакцією В. Шинкарука ціннісні орієнтації визначені як вибіркоче ставлення до сукупності матеріальних, соціальних і духовних благ та ідеалів, що розглядаються як об'єкти мети й засоби для задоволення потреб особи і соціальної практики. Ціннісні орієнтації опосередковують вплив зовнішнього середовища: в них акумулюється життєвий досвід людей. Наявність усталених орієнтацій характеризує зрілість людини як особистості. Вони виявляються в діяльності людини як певна ієрархія переваг, що їх людина надає матеріальним, соціальним і духовним цінностям. Ціннісні орієнтації характеризують структуру особистості з боку її соціального змісту (переконання, моральні принципи, інтереси, мотиви) [196, с. 756-757]. У філософському словнику соціальних термінів В. Андрущенко ціннісні орієнтації визначено особливим компонентом духовного світу людини, наслідком вільного обрання цінностей. Ціннісні орієнтації на відміну від цінностей, що існують як надіндивідуальні суті, є засобом включення індивіда до загального, характеризуються формуванням його прихильності до визначених ідеалів, суспільних вимірів буттєвості. Вони дозволяють людині піднятися вище буденних проблем, пов'язаних із задоволенням базових потреб, підносять її на рівень самоствердження й вільного вибору. Ціннісні орієнтації домінують над іншими мотиваціями людської поведінки, однак їхня розвиненість має власне вираження [5, с. 650-651].

Аксіологічні підходи В. Андрущенко, Б. Герушинського звернені до розгляду та формування цінностей в освіті. В. Андрущенко, розглядаючи цінності як складову світогляду особистості, духовного і морального світу людини, критикує практичну реалізацію формування цінностей в освітньому процесі, акцентуючи увагу на недостатньому впровадженні аксіологічних підходів в системі освітніх координат [4]. Суголосну думку обґрунтовує Б. Герушинський, розглядаючи аксіологічний аспект освіти у вимірі суспільного, державного й особистісного рівня цінностей [45, с.39].

Таблиця 1

## Типологія ціннісного аспекту освіти (За Б. Герушинським)

Цінність	Зміст
Цінність суспільна	Моральний, інтелектуальний, економічний та культурний потенціал кожного суспільства складають основу громадянського суспільства - важеля громадянського контролю державних інституцій
Цінність державна	Освіта залежить від державної освітньої політики, тобто держава зацікавлена у розвитку та наданні цій сфері пріоритетного державного значення
Цінність особистісна	Кожна особистість в силу інтеграції в освітній процес набуває певних цінностей, визначальних для неї

Сучасна система освіти носить особистісно орієнтований характер. Вона ґрунтується на позиції визнання духовності й суверенності особистості. Її мета – формувати людину як особистість, творця самої себе і навколишніх умов [16, с. 125]. Тому аксіологічний підхід є важливим у практиці освітньої системи України і потребує детальнішого вивчення.

Таким чином, формування ціннісних орієнтацій і практична реалізація аксіологічного підходу є однією з потреб сучасного суспільства, що потребує детальнішого вивчення та розробки нових підходів, пошуку засобів, що дозволять покращити динаміку процесу формування ціннісних орієнтацій дітей дошкільного віку.

Погоджуємося із визначенням ціннісних орієнтацій як особливого компонента духовного світу людини, що зумовлює вибіркоче ставлення до матеріальних, суспільних, духовних благ і визначає життєву вісь людини, свідомої, здатної не піддаватися негативним зовнішнім впливам.

О. М. Целякова визначила структуру цінностей (компоненти та показники) відповідно до мотиваційно-вольового, когнітивного та діяльнісного компонентів [191].

Таблиця 2

## Структура цінностей (за О. М. Целяковою)

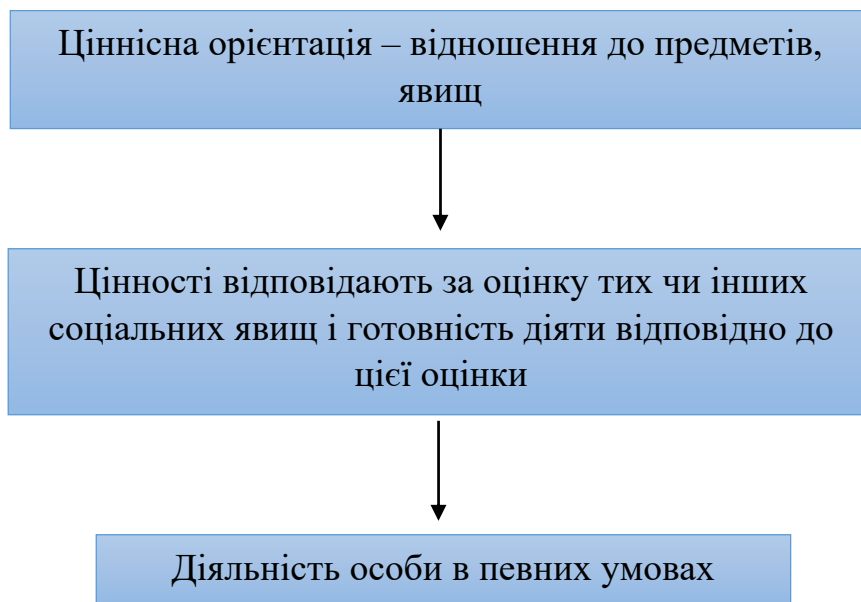
Компонент	Показник
Мотиваційно-вольовий	Визначає: <ul style="list-style-type: none"> <li>• загальну спрямованість інтересів і прагнень особистості;</li> <li>• ієрархію індивідуальних вподобань і зразків;</li> <li>• цільові і мотиваційні програми;</li> <li>• рівень вподобань;</li> <li>• уявлення про дійсне і механізми селекції за критеріями значимості;</li> <li>• міру готовності і рішучості до реалізації власних життєвих цілей</li> </ul>
Діяльнісний	<ul style="list-style-type: none"> <li>• оцінювання людиною себе та інших;</li> <li>• вміння приймати рішення і вирішувати проблемні ситуації;</li> <li>• обирати лінії поведінки в морально значимих ситуаціях;</li> <li>• вміння обрати домінанти особистісної життєдіяльності та змінювати їх.</li> </ul>

Таким чином О. Целякова визначила, що формування цінності залежить від: мотиваційно-вольового компонента, що реалізовується у готовності особистості ставити цілі розвитку та досягати їх, самореалізовуватися; діяльнісного компонента, що характеризується вмінням оцінювати себе, обирати лінії поведінки та життєві орієнтири, слідувати їм.

М. Підлісний у своїх наукових розвідках значну увагу приділим цінностям та ціннісним орієнтаціям, визначивши, що специфіка ціннісної орієнтації як аксіологічної категорії зумовлюється пов'язаністю з поведінкою суб'єкта, а ціннісна орієнтація є сукупністю стійких, системно зв'язаних ціннісних утворень, в основі яких фіксовані установки, мотивуюча діяльність і поведінка особи відповідно до певних інтересів, потреб, цінностей. М. Підлісним визначено взаємопов'язаність цінностей та ціннісних орієнтацій [120, с.55].

*Схема 1*

**Взаємопов'язаність цінностей та ціннісних орієнтацій**



Таким чином, ціннісні орієнтації визначають цінності, які будуть базовими для реалізації особистості в різних видах діяльності. За умов активності суб'єкта ціннісно-орієнтаційна діяльність є механізмом здійснення цінностей та духовного розвитку особистості.

Отже, філософські джерела визначають ціннісні орієнтації як вибіркове ставлення до сукупності людських благ та ідеалів, елементи внутрішньої структури особистості, що задають і змінюють доміанти особистісної життєдіяльності, визначають мотивацію особистості, спрямованість вольових зусиль і дозволяють людині піднятися над рівнем буденних проблем до вищого рівня, виявляючись в її діяльності та активності.

Психологічні підходи до визначення ціннісних орієнтацій особистості відображають спрямованість суб'єкта на певну вартість. З'ясування внутрішньо особистісних особливостей формування системи цінностей зосереджує науковий пошук на аналізі онтологічної одиниці аксіопсихіки, якою є міждисциплінарне поняття «цінність» та його психологічний еквівалент – «смысл», або «сене» як індивідуальне сприйняття вартостей у свідомості індивіда. Смысли, що відповідають знаним випадкам та ситуаціям стають цінностями особистості [89].

Психологами ціннісні орієнтації розглядаються по-різному: як спосіб диференціації індивідом об'єктів за їх значимістю для себе, і як ідеологічне, політичне, моральне, естетичне та інші обґрунтування оцінок суб'єктом навколишньої дійсності [61].

Психолог Б. Братусь відрізняє цінності особистості від особистісних смислів, визначаючи особистісні цінності як усвідомлені й прийняті людиною загальні смисли її життя [30, с. 89]. На думку А. Здравомислова, ціннісні орієнтації – це найважливіші елементи внутрішньої структури особистості, закріплені життєвим досвідом індивіда, сукупністю його переживань, котрі відмежовують значне, важливе для цієї людини від незначного, неважливого [62, с. 732]. У співавторстві з В. Ядовим він вважає ціннісні орієнтації установками особистості на ті чи інші цінності матеріальної та духовної культури суспільства [200]. Д. Леонт'єв під особистісними цінностями розуміє мотиваційні структури, які спонукають особистість до предметного втілення у своїй поведінці суспільних ціннісних ідеалів. Він визначає їх як похідні від цінностей соціальних груп різного масштабу. Соціальна ідентичність та цінності референтних груп лежать в основі селекції, присвоєння та асиміляція індивідом соціальних цінностей. Вплив малих груп може бути як каталізуючим, так і перешкоджаючим у процесі засвоєння цінностей великих соціальних груп, в тому числі і суспільних цінностей. Особистісні цінності – внутрішні носії соціальної регуляції і є складовими структури особистості [92, с. 39-40].

І. Кон, стверджує, що четвертий, вищий рівень мотиваційної ієрархії особистості утворює система ціннісних орієнтацій особистості, що визначає цілі життєдіяльності та засоби досягнення цих цілей, визначених загальними соціальними умовами життя даного індивіда [77, с. 68]. І. Кон визначив, що орієнтація є цілою системою установок, через які індивід (група) сприймає ситуацію і обирає відповідний спосіб дії. Оскільки орієнтації спрямовані на якість соціальної цінності, то їх називаються ціннісними орієнтаціями [83]. Цінності не тотожні ціннісним орієнтаціям. Між ними є зв'язок від індивіда до соціуму і навпаки, тому ціннісну орієнтацію особистості слід розглядати як

результат проєкції цінності – явища соціумної свідомості на емпіричну площину свідомості індивідуальної [84].

А. Бітуєва, проаналізувавши проблему цінностей та ціннісних орієнтацій, вважає, що ціннісні орієнтації – це система ціннісних ставлень особистості, тому вони проявляються як вибірково-переважне ставлення не до окремих предметів і явищ, а до їх сукупності й виражають загальну спрямованість індивіда на певні види соціальних цінностей. Ціннісні орієнтації не завжди реалізуються безпосередньо в діяльності. Вони відрізняються від установок за рівнем узагальненості об'єкта диспозиції, розгортаються в цілях, ідеалах, інтересах, життєвих планах, принципах, переконаннях і є утворенням ідейно-цільового плану, генеральною лінією життя людини. Проявляються у вербалізованих програмах і реальній поведінці людей [21].

Таким чином, психологічні джерела, як і філософські, визначають ціннісні орієнтації як частину внутрішньої структури особистості, що характеризується ставленням особистості до світу. Вони визначають активність особистості та спосіб її поведінки в кожній ситуації, де необхідно робити моральний вибір. Психологічні дослідження стверджують розуміння ціннісних орієнтацій і як цілей, ідеалів, інтересів, життєвих планів, переконань людини. Погоджуємося із баченням приналежності ціннісних орієнтацій до вищого рівня мотиваційної ієрархії, однак якщо ми говоримо про особистість дошкільника, яка тільки формується, то доцільно визначати ціннісні орієнтації як лінії розвитку, що закладаються в сім'ї та дошкільному закладі.

Історично поняття “ціннісні орієнтації” розвивалося як таке, що розкриває зв'язок індивідуального і суспільного у свідомості людини в єдності когнітивних та афективних процесів. У радянській психології і на сучасному пострадянському просторі ціннісні орієнтації розглядались та розглядаються переважно через поняття ставлення й установки (А. В. Бітуєва, А. І. Донцов, А. Г. Здравомислов, О. І. Зотова, Д. Н. Узнадзе та ін.) [149].



Так, А. І. Донцов визначає ціннісні орієнтації як смислові установки суб'єкта, усвідомлені ним у процесі соціалізації і сформульовані у запропонованих суспільством термінах [55].

Е. Помиткін обґрунтував, що ціннісно-смілова детермінація актуалізує психологічний зміст цінностей і виступає основою для вольової та емоційної саморегуляції особистості. Він розробив власну класифікацію духовних цінностей [135].

*Таблиця 3*

**Класифікація духовних цінностей (За Е. Помиткіним)**

<b>категорія</b>	<b>цінності</b>
Гуманістичні	добро, благодійність
Естетичні	краса, гармонія, досконалість у природі та людині
Екологічні	збереження планети від екологічної катастрофи
Цінності самопізнання	інтроспекція, самоусвідомлення
Самовдосконалення	пошук шляхів і методів самопокращення, набуття нових позитивних особистісних якостей
Цінності самореалізації	розкриття потенціалу власної особистості в служінні ближнім, Батьківщині, людству, природі, Богу

Таким чином, Е. Помиткін запропонував класифікацію, в якій не відображено цінностей спілкування. До запропонованих гуманістичних цінностей, на нашу думку, варто віднести цінність дружби.

Л. Романюк, визначаючи методологічний потенціал цінностей, доводить, що ціннісні орієнтації, як і цінності, є елементами внутрішньої структури особистості людини. Вони закріплені в її життєвому досвіді за допомогою психологічних механізмів інтересу, оцінки і самооцінки, впливають на розв'язання постійних конфліктів у сфері мотивації; визначають якісну специфіку здібностей. Цінності виступають базою при прийнятті рішень про

сенс життя, а ціннісні орієнтації забезпечують способи їх реалізації. Сенси, відно яких особистість самовизначається утверджуються як особистісні цінності. Конструктивна роль особистісних цінностей стає явною за умов інтерпретацій моральних рішень, регуляції прийняття інтелектуальних і поведінкових рішень [161].

О. Коханова, досліджуючи проблему ціннісних орієнтацій у розвитку особистості, визначає ціннісні орієнтації як систему стійких ставлень особистості до оточуючого світу й самої себе у формі фіксованих установок на ті чи інші цінності матеріальної та духовної культури суспільства. Ціннісні орієнтації включають в себе й ціннісне ставлення як переживання значущості об'єкта, й ціннісну установку як усвідомлення своєї оцінки об'єкта й готовності діяти стосовно нього відповідно до наявної системи цінностей. Вони виконують функцію регуляції поведінки людини, визначаючи ставлення особистості до значущих сфер життя. Наявність стійких ціннісних орієнтацій є показником її зрілості [85].

На думку Л. Токаревої, ціннісні орієнтації – це складний соціально-психологічний феномен, який характеризує спрямованість і зміст активності особистості. Вони є частиною системи оцінок і ставлень особистості. Л. Токарева подає власну структуру цінностей особистості [182].

*Таблиця 4*

#### **Структура цінності особистості (за Л. Токаревою)**

<b>Компонент</b>	<b>Показник</b>
Мотиваційний	Визначають загальний підхід людини до світу, до себе
Когнітивний	задають зміст і напрямок особистісних позицій, поведінки, вчинків, формуються в ході засвоєння соціального досвіду
Діяльнісний	виявляються в цілях, ідеалах, інтересах, переконаннях

Особистісні цінності є унормованими утвореннями, що визначають необхідну чи бажану поведінку. Проте їх можна визначити інакше – у вигляді ідеалу, зразка для наслідування. Особистісні цінності є внутрішнім стрижнем особистості, ціннісною етичною орієнтацією. З одного боку, така орієнтація забезпечує цілісно-суб'єктивне розуміння окремих актів поведінки людини, з іншого – сприяє побудові прогнозу її поведінки у більш широкому полі ситуацій [15, с. 10-11].

М. Рокіч розглядає ієрархію цінностей як структуру, в котрій індивід надає перевагу одній із цінностей. Відповідно до цієї класифікації існує два класи цінностей – термінальні (цінності цілі) та інструментальні (цінності-засоби). У рамках цієї теорії загальна кількість цінностей порівняно невелика, і у зв'язку з цим люди володіють одними і тими ж цінностями, але відмінності можна спостерігати не в самих цінностях, а в системі їхньої організації. Тобто вивчати необхідно саме ціннісні орієнтації [81]. М. Рокіч вважав, що цінності є невід'ємним аспектом культури і колективного сприйняття бажаного стану, кінцевим переконанням, специфічним способом поведінки або станом існування особистості [226].

І. Бех, класифікуючи цінності на термінальні та інструментальні, визначає термінальні як такі, що є найбільш бажаними та емоційно привабливими для особистості, описують ідеальний стан її буття. За рівнем узагальненості щодо практичного прояву, цінності поділяють на оперативні та базові. Оперативні – виявляються в реальній поведінці, базові є цінностями високого ступеня узагальнення, вони рідко пов'язані з конкретною поведінкою [15, с.15-16].

*Таблиця 5*

**Класифікація цінностей (за І. Бехом):**

<b>Цінності</b>	
<b>Термінальні</b>	<b>Інструментальні</b>
Виконують функцію вибору як цілей, так і припустимих способів їх досягнення	Спосіб поведінки або дій, не пов'язаних безпосередньо з метою

	(моральні цінності, цінності компетенції)
--	---

У визначенні ключової категорії «ціннісні орієнтації» вчені лабораторії Інституту психології імені Г. С. Костюка керувалися тим, що рівень розвитку особистості, її участь у процесах суспільного творення визначаються зрілістю вищих психічних (духовних) утворень (цінностей, цілей, ідеалів, смислу життя). Спрямовуючи життєдіяльність особистості в соціумі, цінності виступають в якості ідеалів, визначають цілі та наміри особистості, що задовольняються через участь у визначеній діяльності. Цінності є орієнтиром життя людини, забезпечують її соціальну взаємодію з оточенням, виступають механізмом соціального контролю, втілюючись в поведінці, приймають участь в регуляції життєдіяльності. Залучення індивіда в життєдіяльність певного суспільства відбувається в процесі засвоєння системи знань, норм, цінностей [121].

Ціннісні орієнтації – це елементи структури особистості, що характеризують змістовну сторону її спрямованості. Водночас вони є стійкими інваріантними утвореннями моральної свідомості – основоположними ідеями, поняттями, що виражають суть моральності людини, а відтак і загальні культурно-історичні умови та перспективи особистісного зростання. Їх зміст мінливий, а введення в дію забезпечує реалізацію певної моделі особистості. Сферою, де соціальне переходить в особистісне й особистісне стає соціальним, відбувається обмін індивідуальними ціннісними розбіжностями, є спілкування та педагогічний процес [112].

Отже, поняття ціннісних орієнтацій у психологічних дослідженнях не тотожне поняттю цінностей чи смислів людини. Вони формуються поступово в ході входження людини в соціум, є результатом проекції соціальних цінностей на індивідуальні потреби особистості і визначають цілі життєдіяльності людини, ідеали, інтереси, життєві плани, принципи, переконання відповідно до умов, в яких зростає особистість, є картою життя людини і належать до вищого рівня соціально-морального розвитку.

У соціологічній літературі існують різні визначення поняття «ціннісних орієнтацій». Найчастіше їх визначають як світоглядні й ідеологічні підстави оцінних суджень суб'єкта про навколишнє середовище, що формують змістову складову спрямованості особистості. В інших джерелах ціннісні орієнтації – це складові вищих рівнів спрямованості особистості; диспозиції, що регулюють загальну зорієнтованість діяльності людини на значущі соціальні об'єкти і явища, цінності різних соціальних спільнот [199].

В короткому енциклопедичному словнику із соціології за редакцією В. Воловича ціннісні орієнтації – це особистісні орієнтації відносно цінностей соціальних спільнот чи груп: загальнолюдських, національних, класових, професійних; тривкі диспозиції, що визначають загальну спрямованість діяльності людини та є складовими вищих рівнів у диспозиційній структурі спрямованості особистості [40, с. 678]. Соціологічний енциклопедичний словник за редакцією Г. Осіпова визначає ціннісні орієнтації як соціальні цінності, котрі приймає особистість. Вони виступають життєвими цілями і основними засобами їх досягнення. Також ціннісні орієнтації – найважливіший фактор, що регулює, детермінує мотивацію особистості і її поведінку [109, с. 225]. Соціолого-педагогічний словник за редакцією В. Радула детермінує поняття ціннісні орієнтації як основні елементи внутрішньої структури особистості, закріплені життєвим досвідом індивіда, підкріплені переживаннями, що сприяють відмежуванню значущого для людини від незначущого. Система основних ціннісних орієнтацій утворює своєрідну вісь свідомості, що визначає рівень стійкості особистості, послідовність поведінки, що відображається в спрямованості потреб та інтересів [158, 291-292]. У соціологічному словнику-довіднику за редакцією В. Пічі ціннісні орієнтації – це особливий компонент духовного світу людини, що є наслідком вільного обрання ціннісних переваг. На відміну від цінностей, ціннісні орієнтації пов'язані з формуванням прихильного ставлення індивіда до певних ідеалів, духовних домінінт, суспільних вимірів буттєвості. Ціннісна орієнтація виступає основою цілепокладання, визначає

людські інтереси, потреби і є домінантною з-поміж інших мотивацій людської поведінки [132, с. 422].

В. О. Ядов визначає ціннісні орієнтації як вищі установки. Їхня ієрархія включає елементарні фіксовані установки, які формуються на основі вітальних потреб і в простих ситуаціях, та систему соціальних фіксованих установок. Ціннісні орієнтації є інтегративними, вільно та відповідально вибраними особистістю установками. Високий рівень потреб (наприклад, у спілкуванні з іншими) змушує індивіда керуватися соціальними установками. Наступний рівень потреб пов'язаний з участю особистості у певній соціальній сфері діяльності [201]. На цьому рівні формуються базові соціальні установки. Вищий рівень потреб, пов'язаних у людини з усвідомленням власної приналежності до певної діяльнісної сфери, а в цілому до суспільства, культури, людства, формує у людини вершину ієрархії установок, а саме, ціннісні орієнтації [189].

Таким чином, розглядаючи ціннісні орієнтації особистості як вісь свідомості, що відображається у практичній діяльності, представляємо її структуру як триступеневий інтеграл, що містить такі складові:

- змістова складова (знання, на основі яких формуються судження і переконання);
- емоційна складова (формується на основі досвіду, підкріпленого переживаннями/емоціями);
- діяльнісна складова (відображає інтереси та потреби особистості).

Ціннісні орієнтації вищого рівня формують світоглядні судження. Найточніше предметно-визначеною світоглядною ціннісною орієнтацією є ставлення людини до власного життя як елементу її життєвої позиції [199].

*Таблиця 6*

**Реалізація ціннісних орієнтацій (за В. О. Ядовим):**

<b>Ціннісні орієнтації стосуються</b>	<b>Реалізуються через</b>
Основних сфер реалізації людини	Працю, сімейне життя, суспільну активність, освіту, спілкування, відпочинок, розваги.

матеріальних умов життя людини	почуттєве та дієве реагування на стан навколишнього середовища, житлові умови
соціально-моральних характеристик особистості	почуття, обов'язки, совість, ввічливість, практичність
відносин із різними категоріями оточуючих людей	взаємодію з друзями, товаришами, колегами, земляками

Таким чином, відповідно до трансформацій в суспільстві відбуваються зміни в ціннісній структурі свідомості, тому можуть змінюватися і ціннісні орієнтації. Вони реалізуються в поведінці або під впливом визначених умов.

Отже, соціологічні джерела розглядають ціннісні орієнтації як систему соціальних цінностей, котрі приймає особистість. Вони визначають мотивацію до діяльності, а також закріплюються в ході діяльності. Погоджуємося із тим, що індивід вільно обирає цінності, які є пріоритетними для нього і формує ціннісні орієнтації в ході переходу до забезпечення основних потреб розвитку особистості, а саме спілкування і взаємодії з іншими.

Юридична наука розглядає ціннісні орієнтації як форму відображення правової дійсності, що регулює людську поведінку в юридично важливих ситуаціях.

Розглянемо педагогічний напрям досліджень формування ціннісних орієнтацій особистості.

В педагогічному словнику за редакцією С. Гончаренка ціннісні орієнтації визначені як вибіркова, відносно стійка система спрямованості інтересів і потреб особистості, зорієнтована на певний аспект соціальних цінностей. Вони формуються в процесі соціального розвитку індивіда, його участі в трудових процесах. Виховання людини можна розглядати як керування становленням або зміною її ціннісних орієнтацій [47]. У словнику-довіднику за редакцією А. Семенової ціннісні орієнтації – це основи визначень та оцінок людиною соціального оточення, дійсності, що дають можливість орієнтуватися. Вони

формується в процесі соціального розвитку особистості, її участі в трудовій діяльності [171, с. 252].

Цінності особистості відображають індивідуальну значущість соціальних вартостей, відповідно до ціннісно-сислової сфери суб'єктів людської культури. Палітра цінностей існує у формі ідеалів. Таким чином, критерії бажаності значущого визначаються його сумісністю із стратегічними особистісними та суспільними цілями [89].

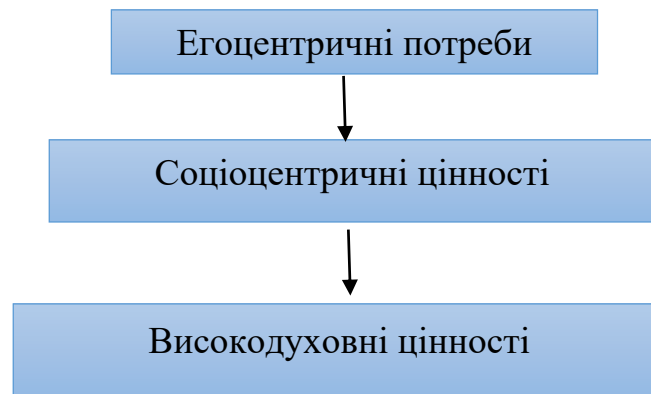
За спрямованістю О. Норов розподілив ціннісні орієнтації спрямовані на: конкретну людину; групу людей; певний тип людей; людину як таку. Перші дві групи відносяться до сфери конкретного, третя і четверта – абстрактно-реального. «Онтологічно спочатку формується ставлення до конкретних людей, а потім на цьому ґрунті утверджується ставлення людини в принципі: конкретна людина – конкретна група людей – тип людей – людина як така. При цьому, що є суттєвим, остання ланка присутня в усіх попередніх, є найвищою виховною метою» [157].

В. Галузяк вважає, що цінності, виступаючи у ролі смислоутворювальних структур, впливають на суб'єктивне визначення поточної ситуації так, що деякі об'єкти, дії чи їх очікувані результати, набувають статусу мети і сприймаються як такі, що мають позитивну або негативну валентність, певний особистісний смисл [44].

Т. Тюріна присвятила наукові пошуки проблемі духовних ціннісних орієнтацій. Вона вважає, що під час еволюційних процесів одухотворюється свідомість особистості і, відповідно, з часом змінюється індивідуальна система її ціннісних орієнтацій: від переваги вартостей, потреб егоцентричного характеру до поступового становлення потреб, цінностей соціоцентричних (прагнення до соціальної гармонії, поваги прав людини і народів) і далі до самоформування особи високодуховної, для якої притаманний космоцентризм: піднесена свідомість, відчуття єдності із Землею, Космосом, усім людством, відповідальність за Світ, усвідомлене прагнення до Вищих, Духовних, Універсальних вартостей [185].



## Схема 2

**Поетапність формування цінностей (за Т. Тюріною)**

Таким чином, педагогічні джерела констатують, що ціннісні орієнтації – це стійка система спрямованості потреб та інтересів особистості, що виявляються у прихильному ставленні до певних предметів, явищ та їх сукупності. Погоджуємося із таким баченням, однак підхід Т. Тюріної щодо поступового формування ціннісних орієнтацій вищого рівня, яким притаманний космоцентризм, викликає сумніви. Космоцентризм – це філософське поняття. Особистість може мати сформовану систему цінностей, дотримуватись високих норм моралі, але не відчувати себе в єдності з Всесвітом і Космосом. З етапами, виділеними Т. Тюріною у формуванні цінностей, погоджуємося.

Оскільки педагогічний науковий підхід у вивченні цінностей представлений недостатньо, вважаємо за необхідність розширити межі наукового пошуку й визначити педагогічні засоби формування ціннісних орієнтацій дітей дошкільного віку.

Отже, формування ціннісних орієнтацій особистості – довготривалий процес, що має етапи, котрі послідовно співвідносяться із загальним зростанням та віковим розвитком людини, формуванням її особистісних рис. Фундаментом формування ціннісних орієнтацій особистості виступають цінності, що закладаються в дошкільному віці. Ціннісні орієнтації – елементи внутрішньої структури особистості, що визначають вектор її діяльності та активність, відповідають за моральний вибір на кожному етапі зростання особистості і

визначаються культурними стандартами суспільства, в якому проживає людина. Зважаючи на важливість дошкільного періоду в процесі формування ціннісних орієнтацій, потрібно визначити особливості, які притаманні дошкільнятам з метою формування базових цінностей особистості та мотивації до їх розгортання у систему. Ціннісні орієнтації виступають життєвим планом особистості щодо реалізації задумів, відповідно до власних ідеалів, інтересів, принципів, переконань. Тому особливості розвитку ціннісних орієнтацій у дошкільнят визначають успішність особистості в дорослому віці.

## **1.2. Особливості дошкільного періоду в контексті формування ціннісних орієнтацій особистості**

Дошкільне дитинство – унікальний період розвитку психіки людини. Саме в дошкільному віці закладається фундамент розвитку особистості, системоутворювальним складником якого є духовно–моральний розвиток дитини. В центрі цього розвитку знаходиться процес формування базових цінностей та якостей особистості. Дошкільний вік є періодом початкового становлення особистості – формування і розвитку всіх її якостей. В процесі особистісного розвитку важливе значення мають внутрішні рушійні сили дитини, зокрема, система ціннісних орієнтацій. Вона виступає регулятором цього розвитку, дозволяє дошкільнику ініціювати власні види діяльності, самостійно досягати значимих для нього цілей. Керуючись засвоєними цінностями, відображуючи через них своє ставлення до світу, діти, таким чином, реалізують певний рівень суб'єктної активності [125].

З педагогічної точки зору дитячі роки сприятливі для початку формування ціннісних орієнтацій. В.О. Сухомлинський писав: «Те, що упущене в дитинстві, дуже важко, майже неможливо надолужити у зрілі роки» [179, с.63].

Дошкільний період відіграє особливу роль у формуванні особистості, оскільки є періодом залучення дитини до пізнання навколишнього світу, початком її соціалізації. Відомо, що до семи років людина засвоює 70 % знань і

лише 30 % – за все подальше життя. Для цього періоду характерними є конкретність мислення, невеликий життєвий досвід, безпосереднє ставлення до дійсності, інтенсивне включення у коло інтересів дитини усього спектру знань про соціальне середовище та формування соціальних орієнтирів поведінки. Знання наук та незнання гуманістичних основ поведінки приховують загрозу для людини, обмежують та викривляють її особистісний розвиток, а тому в дитячому віці важливим є формування цінностей та орієнтацій [11].

Дослідженню проблеми ціннісних орієнтацій значну увагу приділив Г. Сковорода, К. Ушинський, Б. Грінченко, С. Русова. Їхні напрацювання стали основою для роботи наукових шкіл Г. Костюка, О. Запорожця. Традиція наукового пошуку, присвячена ціннісному зростанню особистості має продовження у роботі співробітників лабораторії психології дошкільника Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України (В. Котирло, С. Кулачківської, С. Ладивір, Т. Піроженко, І. Карабаєвої, В. Карасьової, Л. Солов'якової) [121].

Основною умовою розвитку дитини Г. Костюк визначав «саморух», як процес, джерелом якого є внутрішні суперечності, притаманні особистості, що розвивається [75, с.103] Впродовж дошкільного дитинства «саморух» проявляється в процесі виникнення суперечності між новими потребами, прагненнями дитини до активної, самостійної участі в житті дорослих та реальними можливостями малюка і реалізовується під час гри. В процесі ігрової діяльності реалізовується виховний вплив дорослого, спрямований на розвиток взаємовідносин.

Ціннісна орієнтація старшого дошкільника – провідна модель діяльності дитини, що виражається в усвідомленому, вибіркового ставленні її до об'єктивної дійсності та визначає активність дитини у всіх сферах життєдіяльності [48].

Таким чином, однією з особливостей формування ціннісних орієнтацій дошкільників є та, що мотивацією їх прийняття виступає потреба реалізації дитиною власних потреб. Надалі сприйнята цінність закріплюється через участь

дитини в житті дорослих, які підтримують і стимулюють її поведінку в руслі сприйнятої цінності. Педагогічною умовою формування ціннісних орієнтацій виступає безпосереднє чи опосередковане підкреслення її значущості для успішного протікання значущих для дитини видів діяльності.

Психологи різних наукових шкіл надають особливого значення дошкільному періоду і ранньому дитинству в становленні особистості і її змістових (значеннєвих, смислових) ціннісних компонентів. Дошкільний вік суголосно вважається таким, під час якого інтенсивно відбувається процес становлення ядра особистості – системи переконань і ціннісних орієнтацій [182].

Цінності визначені пріоритетами в програмах розвитку дошкільнят у європейських країнах. Естонська система освіти значну увагу приділяє формуванню цінностей дошкільнят. Побутує думка, що діти народжуються і відразу оточені цінностями, які слугують провідниками у конкретній культурі та суспільстві. У різних процесах соціалізації діти отримують морально-етичну базу знань та навичок (через почуте, досвідчене і відображене в суспільстві). Експериментальні дані засвідчують, що серед 25 запропонованих цінностей, естонські діти до п'яти найважливіших відносять: чесність, здоров'я, корисність, здатність до співпраці, толерантність [226]. Основою для розуміння цінностей в Австрії є загальноєвропейські цінності: повага до людської гідності, свободи, демократії, рівності, верховенства права та повага до прав людини, включаючи права осіб, які належать до меншин, плюралізм, толерантність, справедливість, солідарність і рівність між жінками і чоловіками. Створення цінностей є важливою частиною щоденного дитячого життя в австрійських дошкільних закладах. Фундаментальним для формування цінностей у дитячому садку є те, що педагоги усвідомлюють цінності культури, в якій вони живуть, власні цінності, цінності навчального закладу, а також цінності дітей та їхніх сімей. Дошкільнята в австрійських дошкільних закладах є безпосередніми учасниками прийняття рішень та вирішення проблем, їх залучають до усіх питань, які впливають на їхню життєдіяльність. Участь розглядається як важливий ключ до освіти, формування відповідальності.

Дошкільнят з раннього віку навчають ставитися до своїх друзів з повагою, бути толерантними до кожного, незалежно від кольору шкіри, статевої приналежності, релігійних та інших переконань, брати відповідальність за виконання певних завдань та керівництво в грі, дружити, відчуваючи себе членом спільноти (в іграх, танцях, під час виконання проєктів), емпатії (за допомогою рухливих ігор) [208]. У німецьких дошкільних закладах найбільше уваги приділяють формуванню демократичних цінностей [216]. У рамках міжнародного проєкту «Цінності дошкілля України та Німеччини» дослідниця М. Бланк-Мат'є зазначила, що визначальними у вихованні цінностей є потреби дитини. Вони можуть бути індивідуальними, груповими, суспільними. Найважливішими в німецькій освітній системі цінностей є принципи визнання, правдивості, надійності, порядності, толерантності, толерантності до фрустрації, ввічливості та дружелюбності, потреби у фізичній недоторканності, самореалізації (за допомогою гри), партиципації, благоговіння перед природою. М. Бланк-Мат'є підкреслює, що визначальним у формуванні цінностей дошкільнят є приклад дорослих [22]. Фундаментальними цінностями, закріпленими у Національному навчальному плані Швеції є такі: права дитини, гендерна рівність та освіта для сталого розвитку, що рекомендують впроваджувати засобами гри [222]. Внаслідок експериментального проєкту в Ісландії, присвяченого дослідженню природи цінностей, котрий був проведений в дошкільному навчальному закладі протягом 18 місяців, визначено, що педагоги дошкільних закладів вважають важливими такі цінності: догляд, повага та дисципліна. Вони цінують взаєморозуміння і цінність взаємодії з дітьми, присвячуючи багато уваги розвитку соціальних навичок [223].

Отже, цінності поваги до особистості, співпраці, толерантності, справедливості, ввічливості, дружелюбності, взаєморозуміння та емпатії є визначальними у більшості країн світу.

Дослідники Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, в контексті дослідження проблеми ціннісних орієнтацій дитини, констатують відсутність єдиного підходу щодо розуміння базових понять, пов'язаних з

ціннісними орієнтаціями дитини дошкільного віку. Зокрема таких як: система ціннісних орієнтацій, соціокультурне середовище, освітній простір сучасної дитини, ціннісне ставлення, дитяча субкультура, внутрішній світ, життєва компетентність дитини-дошкільника. Дуалістичний підхід щодо напрямків досліджень проблеми «ціннісні орієнтації» виявлено у провідній категорії ставлення особистості до себе. Поняття «емоційно-ціннісне ставлення» у наукових джерелах розглядається з двох позицій: емоційно-ціннісне ставлення до себе як специфічний вид емоційних переживань, в яких відображається власне ставлення людини до того, що вона у собі впізнає, розуміє – самоставлення; емоційно-ціннісне ставлення до себе ототожнюється із самооцінкою (Л. Виготський, Д. Леонт'єв, О. Леонт'єв, Н. Непомняща, С. Рубінштейн, В. Слободчиков, С. Тищенко, П. Чамата та ін.). У межах цього підходу автори, як правило, розглядають емоційно-ціннісне ставлення особистості до себе як вияв загальної самооцінки [126].

Серед усіх творинь Всесвіту тільки людина в змозі оцінювати природу, результати своїх дій і, разом з тим, виявляється здатною до самооцінки. Тому формування системи ціннісних орієнтацій дошкільника імпліцитно відображає процес формування психіки як цілісності, процес становлення емоцій, пізнавальних процесів, вольових якостей особистості [128].

Отже, другою особливістю формування ціннісних орієнтацій дошкільника є та, що в основі їх формування лежить емоційно-ціннісне ставлення дитини до себе, що проявляється у самоставленні та загальній самооцінці.

Формування ціннісних орієнтацій визначається потребами, інтересами та мотивами особистості дитини, що розвивається. Домінування етичних мотивів в ієрархії мотивів свідчить про активний процес становлення етичних ціннісних орієнтацій у дітей старшого дошкільного віку. Базовими для дошкільника старшої групи є цінності спілкування, що складаються із цінностей добра, краси, правди, свободи, любові, справедливості, рівності. Вони виявляються в процесі спілкування через якості тактовності, чуйності, запобігливості, емпатії, ввічливості, поблажливості, толерантності [131].

Поява феномена супідрядності мотивів – спроможності дошкільника підпорядковувати поведінку одному домінантному мотиву, надаючи іншим субдомінантного значення, виникнення ієрархічної структури мотивів визначають результативність процесу обрання дитиною значимих цінностей і можуть значитися критерієм цієї здатності. Досвід взаємодії, особливості процесу виховання визначають змістове наповнення мотивів діяльності та вчинків дітей, їх ієрархію. Однією із найважливіших соціальних детермінант формування ціннісно-сислової сфери особистості та її духовного зростання є міжособистісна взаємодія. Характерний їй розвивально-виховний потенціал прослідковується у взаємодії дорослого з дитиною і потребує детальнішого вивчення впливу на дитину різних референтних груп, інформаційних джерел [125].

Новоутворення дошкільного віку пов'язані з переключенням орієнтації дитини на соціальне середовище, появою особистісних форм поведінки. Накопичення соціального досвіду та перетворення загальноприйнятих цінностей у значимі для самого дошкільника супроводжується значними змінами емоційної сфери. Вона починає пов'язуватися з правилами поведінки, їх змістом та обов'язковістю їх дотримання, а також із взаєминами людей (Л. І. Божович, Л. С. Виготський, О. В. Запорожець, В. К. Котирло, Я. З. Неверович, Д. Б. Ельконін та ін.) [182].

У дітей старшого дошкільного віку формуються внутрішні етичні інстанції – засвоєні моральні норми, які регулюють їхню поведінку відповідно до соціальних вимог. Цей феномен може слугувати критеріальною ознакою здатності дитини до вибору соціально-значущих цінностей [125].

Процес прояву та вираження емоційного ставлення дошкільників до ідеалу, що є для них супроводжується привласненням дитиною термінальних цінностей, таких як родина, щастя, здоров'я, дружба, краса природи, краса мистецтва, краса техніки, зовнішня краса, творчість, гроші. В ході взаємодії з дітьми дитина створює власний образ значимого ідеалу. Такі уявлення наповнюються

змістовними складовими й трансформуються у ціннісні орієнтири, що пливають на розгортання процесів самостійної діяльності особистості [128].

Однією із ключових цінностей для дітей старшого дошкільного віку є дружба. Вона формується в процесі спілкування та спільної діяльності дітей, під час вирішення проблемних ситуацій, які вимагають вміння домовлятися, проявляти ініціативу, доброзичливо ставитися до інших, спрямовуючи зусилля на досягнення спільної мети, відмовляючися від особистої вигоди. Дружні стосунки сприяють закріпленню моральних норм у дітей дошкільного віку і виводять процес формування цінностей спілкування на якісно новий рівень [182].

Формування цінності взаємодії передбачає дослідження прояву інструментальних цінностей, які відповідають за спрямування поведінки дитини задля досягнення мети. Взаємодія сприяє прояву особистості як суб'єкта, котрий виявляє власне ставлення до навколишньої дійсності, вибудовуючи систему взаємовідносин з учасниками спільної діяльності. Здобуваючи новий соціальний досвід, особистість засвоює різні моделі стосунків і в такий спосіб пізнає власні можливості досягнень у процесі спілкування та діяльності [121].

Діти старшого дошкільного віку оволодівають здатністю керувати власною поведінкою на основі знання моральних норм і правил, розуміння їх значення, набувають умінь аналізувати ситуації морального змісту, передбачати наслідки своєї поведінки. Моральна самооцінка та емоційні уявлення про те, якою дитина хотіла б бути в певній моральній ситуації слугують стартом виникнення потреби в моральній поведінці. Це супроводжується соціальним самоконтролем і вихованням бажання підкорити свої інтереси – інтересам іншої людини: надати допомогу, поступитись, порадіти за друга, коли сам потерпів поразку [125].

О. Пісарєва досліджувала формування у старших дошкільників ціннісних орієнтацій у спілкуванні з однолітками. Розроблена нею експериментальна програма розвиваючих та формуючих впливів спрямована на формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників та набуття соціального досвіду в процесі спілкування. Відчуття спокою поруч з іншими, здатність розуміти,



пробачати, висловлювати свою думку толерантно, простягати руку допомоги, емпатію та зберігати позитивний емоційний настрій є складовими соціального досвіду, що сприяє формуванню ціннісних орієнтацій [131].

Таким чином, третьою особливістю процесу формування ціннісних орієнтацій дошкільника є залежність його від сформованості у дитини супідрядності мотивів та внутрішніх етичних інстанцій, засвоєння соціальних та моральних цінностей через потребу гармонійної взаємодії із соціумом (спільна діяльність, дружба, спілкування з однолітками).

Зі становленням регулювальної функції ціннісних орієнтацій у дитини старшого дошкільного віку активізується розвиток мислення, пам'яті, емоцій, навичок комунікації та вміння керувати власною поведінкою. Цей важливий процес, звісно ж, може відбуватися стихійно, без участі педагогів і батьків. Утім триватиме він значно довше. А отримані результати не завжди виправдовують очікування. Позаяк дитині буде складно самостійно розібратися у «нетрях» понять, про які тисячоліттями розмірковують філософи [175].

Процес засвоєння термінальних та інструментальних цінностей у старшому дошкільному віці відбувається поетапно у єдності прояву їх когнітивного, емоційного, діяльнісного структурних компонентів. Старші дошкільники присвоюють термінальні цінності у процесі наслідування дитиною досвіду попередніх поколінь, виокремлення емоційно-ціннісного ставлення до термінальних цінностей та формування здатності керувати власною поведінкою, підпорядковуючи її системі власних цінностей. В той час, як привласнення старшими дошкільниками інструментальних цінностей передбачає розгортання означених цінностей як партнерської взаємодії з однолітками, формування ставлення до прояву домінантного ідеалу у поведінці та діяльності та наповнення змістом образів інструментальних цінностей, формування уявлень про них [70].

Отже, комплексний вплив на когнітивну, емоційну, діяльнісну складові ціннісних орієнтацій особистості є запорукою формування стійких ціннісних орієнтацій і відбувається через знайомство дитини з цінностями, їх усвідомлення,

формування емоційно позитивного ставлення до них, вироблення здатності керуватися цими цінністями в діяльності на основі стійкої мотивації.

Набуття дитиною дошкільного віку регулятивної функції ціннісних орієнтацій вказує на сформованість цінності як цілісного утворення. Цінності виконують в житті дитини різні функції: орієнтувальну, пізнавальну, регулятивну. Специфічною ознакою прояву регулятивної ролі сформованих цінностей для дитини дошкільника виступає її ситуативний характер. Функціонування цінності в житті дитини залежить: від рівнів розвитку структурних компонентів; від вмотивованості дитини щодо діяльності; виду діяльності, у яку включена дитина; від наявності психолого-педагогічної підтримки соціально значущих дій та способів виявлення активності дитини в різних видах діяльності; розвитку механізмів вольової регуляції поведінки (контролю та самоконтролю поведінки дитини) [121].

Відносно становлення ціннісних орієнтацій в поведінці дітей в різних видах діяльності й спілкуванні з оточенням специфіка їх прояву наступна: цінності переживання, творення, подолання обмежень, спілкування. До цінностей спілкування належать цінності, які реалізуються у відносинах людини до людини: взаємодія, дружба, співчуття [123].

Ця група цінностей потребує глибокого дослідження з метою визначення факторів впливу на їх формування в дошкільному віці, видів діяльності, що сприяють цьому процесу, а також педагогічних умов формування вищезначених цінностей.

Позитивне емоційне ставлення дітей дошкільного віку один до одного зумовлене характером спільної діяльності (О. Запорожець, Г. Лаврентьева, Я. Неверович, Ю. Приходько). Такий підхід є основою співпраці. Оскільки спільне виконання завдань вимагає погодження дій, спілкування на засадах партнерства, прояву турботи про партнера, емпатії, результати власної діяльності та спільні досягнення, то це сприяє виникненню у дітей співпереживання, дружби, почуття взаємної відповідальності [197].

Вищезначені цінності виявляються в активних формах взаємодії з оточенням та різних видах діяльності: гра, творчість, праця. Вони поділяються на: цінності творення, що реалізуються в продуктивних творчих актах: працелюбство, творення, перетворення речей природи в процесі трудової діяльності, та цінності ставлення, які реалізуються у ставленні людини до ситуацій. Означена класифікація дає можливість враховувати вікові психологічні надбання віку в процесі аналізу становлення ціннісних орієнтацій дошкільників [126].

Такий розподіл цінностей є методичною основою нашого дослідження.

Ціннісні орієнтації здійснюють свою регулятивну функцію поведінки завдяки сформованості регулятивних механізмів, які виступають особистісними надбаннями вольової сфери дитини. Вони забезпечують відповідний рівень прояву здатності старшого дошкільника регулювати свої дії, згідно із власними цінностями, у різних специфічно дитячих видах діяльності. Показниками прояву регулятивних механізмів ціннісних орієнтацій дошкільників є здатність до: ініціативності, як можливість самостійно ставити цілі, пов'язані зі своїми цінностями; цілеспрямованості, як можливість досягати поставленої мети в різних видах дитячої діяльності, дотримуючись власних цінностей; наполегливості, як можливість мобілізувати вольове зусилля для подолання труднощів, пов'язаних з необхідністю дотримуватися цінності [121].

В ігровій діяльності дітей старшого дошкільного віку проявляється провідний тип спілкування з дорослими та однолітками, що характеризується засвоєнням моральних законів, усвідомленням своїх обов'язків, вчинків і їх наслідків, оцінкою власних вчинків і вчинків інших людей [117, с. 32].

Одне з базових особистісних новоутворень старшого дошкільника пов'язане з оволодінням ним довільними формами управління собою, завдяки чому поведінка дитини стає більш свідомою та внутрішньо керованою. Довільність поведінки дошкільника створює сприятливі умови для засвоєння цінностей, прийнятими дитиною. Вміння дитини керувати своїми діями у відповідності із заздалегідь прийнятою метою у вигляді зразка виконання завдання, правила гри

чи власного задуму надає поведінці стійкості, сприяє розвитку самоконтролю [125]. У зв'язку з цим, на нашу думку, укріплюється діяльнісний бік прийнятих дитиною соціально значущих цінностей, які зумовлюють їх свідомий вибір та стають регуляторами власної активності.

Отже, четвертою особливістю процесу формування ціннісних орієнтацій дитини дошкільного віку є залежність успішності формування від здатності дитини доволно регулювати поведінку через засвоєння усталених зразків та докладання вольових зусиль. Через недостатній розвиток вольової сфери прояв регулятивних функцій цінностей дошкільника має ситуативний характер.

Змістовне наповнення різних форм діяльності дитини та творчий характер її організації, обумовлюють активність в різних формах діяльності, а це, в свою чергу, обумовлює подальший розвиток особистісного потенціалу. Саме спрямованість підносить активність дитини до рівня реалізації діяльності, через яку розкриваються і взаємодіють усі компоненти цілісності людської природи. Таким чином через активність дитини в комунікації зі світом у творчій діяльності проявляється система ціннісних орієнтацій дошкільника [127].

Ціннісні орієнтації дитини дошкільного віку формуються як провідна модель діяльності дитини, що виражається в усвідомленому, вибірковому ставленні її до об'єктивної дійсності. Вони визначаються активністю дитини у всіх сферах життєдіяльності, необхідністю реалізації нових потреб, самостійної участі в житті дорослих та активної діяльності у цікавих для дошкільника сферах. Вирізняються емоційно-ціннісним ставленням до себе, що проявляється у самоствавленні та загальній самооцінці. Характеризуються засвоєнням соціальних та моральних цінностей через потребу гармонійної взаємодії із соціумом. Здійснюють регулятивну функцію поведінки завдяки сформованості регулятивних механізмів, що мають ситуативний характер.

Якщо формування ціннісних орієнтацій особистості – це довготривалий процес, що має етапи, котрі послідовно співвідносяться із загальним зростанням та віковим розвитком людини, формуванням її особистісних рис, то формування ціннісних орієнтацій дошкільника – це процес обмежений віковим періодом

дошкільного дитинства. Ціннісні орієнтації особистості – елементи внутрішньої структури особистості, що визначають вектор її діяльності та активність і визначаються культурними стандартами суспільства, в якому проживає людина, а ціннісні орієнтації дошкільника – визначаються активністю дитини в різних сферах життєдіяльності, потребою брати участь в житті дорослих та активно співпрацювати з однолітками, дотримуватись соціально-моральних норм, прийнятих у соціумі. Однак ціннісні орієнтації дошкільника, на відміну від ціннісних орієнтацій особистості, вирізняються ситуативним характером регулятивних механізмів.

Отже, особливостями формування ціннісних орієнтацій дошкільнят є необхідність врахування дорослим наступних моментів педагогічної взаємодії з дітьми: необхідність реалізації дитиною власних потреб, що виступає мотивацією прийняття ціннісних орієнтацій й закріплюється в процесі участі дитини в житті дорослих, які підтримують і стимулюють її поведінку; емоційно-ціннісне ставлення до себе, що проявляється у загальній самооцінці й самоставленні; залежність процесу формування ціннісних орієнтацій дошкільника від сформованості супідрядності мотивів та внутрішніх етичних інстанцій особистості; засвоєння соціальних та моральних цінностей через реалізацію потреби у взаємодії із соціумом (спільна діяльність, дружба, спілкування з однолітками); здатність дитини доволно регулювати поведінку через засвоєння усталених зразків та докладання вольових зусиль. Найефективнішими засобами, що сприяють формуванню в дошкільнят цінностей дружби, співпереживання, взаємодії є ігри загалом і рухливі ігри, зокрема. Гра є освітнім інструментом, що навчає дітей приймати вольові рішення, бути справедливими, дружити з однолітками та допомагати своїм товаришам, разом долати труднощі та радіти спільним здобуткам.

### **1.3. Рухливі ігри як засіб формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку.**

Формування ціннісних орієнтацій дітей дошкільного віку – процес, що відбувається поетапно в ході участі дитини у різних видах діяльності. Навчання та виховання дошкільнят передбачає побудову перших моделей ціннісних орієнтацій в ході спілкування, художньої, трудової, театралізованої діяльності, використання засобів літератури. Однак провідним видом діяльності дітей, що позначається на зоні найближчого розвитку є гра (дидактична, сюжетно-рольова, рухлива). Рухливі ігри (спортивні, народні, музичні), на нашу думку, мають особливий потенціал для розвитку ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку, оскільки саме під час рухливих ігор дошкільники засвоюють чіткі правила взаємодії з однолітками, а за рахунок колективного емоційного накалу, що супроводжує більшість рухливих ігор, отримують можливість емпатійного сприйняття іншого.

Аналізуючи дослідження, що стосуються питань формування ціннісних орієнтацій дітей, зазначимо наступне: Н. Бондаренко досліджувала формування ціннісних орієнтацій засобами масових комунікацій [28], Н. Ашиток – формування гуманістично-ціннісних орієнтацій у дітей дошкільного віку на матеріалах дитячої літератури [11], С. Світлична – виховання у старших дошкільників ціннісного ставлення до себе на основі народної педагогіки Слобожанщини [170], І. Лапченко – розглядала емоційне ставлення до себе та ровесників як чинник особистісного розвитку дитини дошкільного віку [90], В. Маршицька і О. Половіна присвятили свої дослідження вихованню емоційно-ціннісного ставлення до природи у дітей старшого шкільного віку [98; 134], М. Роганова – формуванню у дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до природи засобами мистецтв [160], Т. Андрющенко – ціннісному ставленню до здоров'я дітей старшого дошкільного віку [6] О. Олійник – формуванню самооцінки у старших дошкільників [107], О. Удіна – вихованню самостійності дошкільників в образотворчій діяльності [186], Л. Артемова і О. Кошелівська – стимулюванню морального вибору дошкільників в грі [8; 9;

87], а Н. Дятленко [56] розглянула психологічні умови розвитку самоповаги у дошкільників.

Узагальнюючи дані здійсненого аналізу, можемо констатувати, що палітра засобів формування ціннісних орієнтацій дітей дошкільного віку дуже різноманітна, однак гри, як найбільш значущій для розвитку особистості в цей період, діяльності не приділено достатньо уваги. І якщо сюжетно-рольова гра ще розглядалась дослідниками як засіб формування моральних цінностей (Л. Артемова [9], О. Кошелівська [87], О. Стаєнна [177]), то інші види ігор лишилися поза увагою дослідників.

Гра – один з найважливіших видів діяльності дитини, провідна діяльність дошкільника, засіб всебічного розвитку, важливий метод виховання та формування моральних рис, спрямований на орієнтування в предметній і соціальній дійсності, в якій дитина відображає враження від пізнання довкілля. [136, с. 143]. Гра стала предметом дослідження науковців у галузі педагогіки та психології.

Гру у своїх працях досліджували П. Лесгафт, К. Гросс, Д. Ельконін, С. Рубінштейн, Ж. Піаже, Л. Виготський, Є. Аркін, О. Запорожець, К. Ушинський, С. Русова, А. Макаренко, О. Усова, В. Сухомлинський, Л. Артемова, О. Акулова, Т. Осокіна, Н. Михайленко, Н. Короткова, О. Кошелівська, Т. Піроженко, К. Карасьова, О. Богініч, Н. Пихтіна, Н. Кушнірик. Особливості проведення та роль музичних рухливих ігор у вихованні дошкільнят – О. Суховерська [178], В. Верховинець [35], Г. Ватаманюк [33], М. Чумарна [192].

Н. Кушнірик вважає, що гра є могутнім виховним засобом, у ній реалізується потреба людської природи. Вона є обов'язковою умовою успішного розвитку та саморозвитку, це закладений в дитині самою природою принцип осягнення себе та оточуючого світу [11, с. 80].

В результаті дослідження джерельної бази проблеми гри в педагогіці та психології, не можемо погодитись із баченням Н. Кушнірик гри, як принципу осягнення себе. Гра може бути засобом розвитку особистості дитини,

формування ціннісних орієнтацій, але не принципом. Принцип – це основне вихідне положення наукової системи, теорії, ідеологічного напрямку, особливість, покладена в основу створення або здійснення чого-небудь, спосіб здійснення чогось, переконання, норма, правило, яким керується хто-небудь у житті, поведінці [174]. Оскільки гра не відповідає жодному з визначень, то не може вважатися принципом розвитку особистості дитини.

В дошкільній педагогіці гра розглядається як соціальне явище, що має історію формування і виступає унікальним видом діяльності дитини, котрий відображає навколишню дійсність (працю людей, рухи живих істот) [38, с. 192].

В дошкільній освіті України програмно-методичне забезпечення відповідає положенням Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», вимогам Базового компоненту дошкільної освіти, чинним освітнім комплексним і парціальним програмам. Реалізація компетентнісного підходу до формування особистості в грі; організація ігрової діяльності дітей та формування ігрової компетенції в розвивальному середовищі дошкільного освітнього закладу забезпечується завдяки структурованості завдань програмно-методичного забезпечення [159].

До Базового компоненту введено розділ «Гра дитини», в якому висвітлено роль гри для реалізації творчих задумів, пізнавальних, соціальних, моральних, естетичних потреб дитини. Освітня лінія «Гра дитини» результатом освітньої роботи визначає сформованість ігрової компетенції, що проявляється в інтересі дитини до відображення широкого кола об'єктів довколишньої дійсності, створенні ігрових задумів, розігруванні ситуацій у власних іграх, виборі гри, вмінні гратися самостійно та з однолітками на основі ігрового задуму [12].

Вплив гри на розвиток дитини доцільно порівняти із впливом навчання на розвиток особистості. Гра передбачає зміну потреб і впливає на формування свідомості дитини. Вона є джерелом розвитку і водночас створює зону найближчого розвитку. Л. Виготський вважав, що дія в уявному полі, в змодельованій ситуації, виникнення мимовільного наміру, утворення життєвого плану, формування вольових мотивів – все це виникає в грі і ставить її на вищий



рівень розвитку, виносить на гребінь хвилі і робить дев'ятим валом розвитку дитини дошкільного віку, котрий вивищується всією глибиною вод, але відносно спокійних. Розвиток дитини відбувається через ігрову діяльність. Тільки в цьому значенні гра може бути названа провідною діяльністю, тобто такою, що визначає розвиток дитини [36, с.77].

Погоджуємося з таким підходом до визначення потенціалу гри, як унікального засобу розвитку дитини, і вбачаємо перспективу подальшого дослідження у визначенні ролі рухливих ігор у формуванні ціннісних орієнтацій дошкільника.

Ігри, під час яких діти активно рухаються називаються рухливими іграми. Рухливі ігри – важливий засобів фізичного виховання дітей дошкільного віку, що забезпечують фізичний розвиток дитини, зміцнення здоров'я дитини та формуванню цінностей спілкування і вольових якостей [38, с. 192].

Педагоги, психологи та вчені інших галузей стверджують, що бажання рухатися – природне бажання дитини. Діти часто, граючись за власним задумом, придумують різні за сюжетом рухливі ігри та захоплено граються впродовж тривалого часу. Найсильніше бажання дитини – це бажання, яке походить від основної потреби – руху і є засобом розвитку. В гру вона вкладає всю свою енергію, оскільки гра є змістом її життя. Якщо залишити дитину на самоті, вона може бавитися доти, доки не засне, втомлена грою [35].

Гра активізує всі складові особисті дитини – волю, інтелект, пізнання, почуття, емоції, потреби. Важливою її особливістю є позитивний емоційний тонус, радість, що ведуть до зростання пізнавальної активності, самовиразу та саморозкриття особистості [52].

Навіть ті рухливі ігри, що містять однакові правила, інформаційну базу мають суттєві відмінності за умови їх використання з різною метою. Власне сама поліфункціональна природа рухливих ігор сприяє багатоаспектному впливу на розвиток особистості, на її творчу, мотиваційну, інтелектуальну, фізичну, емоційну-вольову та інші сфери [103].

Граючись, дитина зосереджує увагу, що сприяє розвитку вольових проявів. Ігри формують дружні, товариські взаємини між учасниками: між однолітками, дітьми й вихователями. Під час гри виникає потреба співробітництва та необхідність виконання певних правил, діти привчаються володіти власними почуттями, вчать шанувати права іншого [35]. Гра допомагає перебороти труднощі, емоційно забарвити освітній процес, опосередковано впливаючи на хід і результат діяльності. Вона виступає не лише засобом пізнання навколишнього світу і себе в ньому, але сприяє усвідомленню мети діяльності, розвитку творчої уяви та встановленню гуманних взаємовідносин [94].

П. Лесгафт довів, що одним із завдань фізичного виховання – є навчання дітей вмінню усвідомлювати власні рухи. Він обґрунтував єдність фізичного й психічного розвитку дитини під час гри і вважав її дієвим виховним засобом. Особливу увагу приділив рухливим іграм з правилами. На його переконання, дотримання правил гри є запорукою виховання чесності, рішучості, сміливості, прояву самостійності, відповідальності та ініціативності [38, с.193].

К. Гросс стверджував, що воля дитини зароджується і розвивається в грі з правилами. Справді, дитина в простій грі в чаклуни, котру описує К. Гросс, щоб не програти, має втекти від чаклуна. Водночас вона має допомогти товаришу і його розчаклувати. Якщо чаклун торкається дитини – вона має зупинитися. На кожному кроці відбувається конфлікт між правилом гри і тим, що зробив би учасник, якби зараз міг діяти безпосередньо. В грі він діє наперекір тому, що хотів би зараз чинити.

Д. Ельконін був переконаний, що рольова гра за своїм внутрішнім змістом є прототипом усякої свідомої довільної діяльності – своєрідною школою вольової поведінки дошкільника, адже у ній формується сам механізм управління своєю поведінкою, механізм підпорядкування правилам, який потім у 6-7 років проявиться у іграх з правилами, не пов'язаними з роллю, а також у інших специфічно дитячих видах діяльності дитини [36, с. 72].

Ж. Піаже у своїй книзі «Народження інтелекту» (1936) описує інтелектуальну поведінку як форму адаптації організму до фізичного та

соціального середовища, підкреслюючи, як відбувається ця адаптація. Він вважає, що взаємозалежність між розумом і руховими навичками, де перший визначається як здатність мислити, а другі – здатність діяти, дозволяє розвивати моторний інтелект, тобто здатність виконувати дії, що відповідають задуманим цілям (коли, де, як рухатися, з якою силою, з якою швидкістю, з якою послідовністю рухів, в якому напрямку). Рухлива гра, яка народжується спонтанно у дітей, ідеально відповідає цій потребі навчання, виховання та багатоцільового розвитку людини, у всіх її аспектах і протягом всього життєвого циклу. У перші роки життя, з моменту народження, гра є однією з основних дій дитини: вона є його першим і головним засобом вираження. У віці 6-7 років дитина підвищує здатність до пізнання за допомогою рухів, контролю і поєднання рухів, ритмічних навичок і просторово-часової організації. У цей період, протягом якого дитина розвиває свою соціалізацію, гра може видозмінюватися. Правила можуть бути традиційними (переданими) або результатом миттєвих угод: важливість їх поваги є фундаментальним для успіху гри [210]. Розвиток ставлення дитини до правила Ж. Піаже розглядав у ширшому контексті її відносин з іншими людьми. Спочатку правило неусвідомлене і не обов'язкове (правило для себе), потім з'являється правило обов'язкове, зовнішнє (в іграх з правилами дитина його засвоює, наслідуючи старших). Останнє має для дитини абсолютний характер, зумовлений престижем, авторитетом дорослих. На етапі кооперації (із включенням дитини в товариство однолітків) виникає правило раціональне. Воно має обов'язковий характер, але засноване на домовленості, взаємній згоді, відносне (тобто може змінитися за умови загальної згоди) і внутрішньо необхідне кожній дитині для справедливої гри [101, с. 27-28].

Л. Виготський у своїх працях наголошував на винятковому значенні ігрової діяльності у зародженні й розвитку довільної поведінки дошкільника. Гра скрізь складається з таких ситуацій, які вимагають від дитини діяти не безпосередньо, а відповідно до ігрового правила. Дитина, зазвичай, внутрішньо чинить супротив тому, що нав'язують їй правила поведінки. Однак в умовах гри підпорядкування

правилу і відмова від імпульсивних дій стає для малюка джерелом максимального задоволення. У грі правило перемагає, як найсильніший імпульс. Тобто гра допомагає дитині змінити імпульсивну поведінку на довільну, в грі дошкільник без примусу вчиться діяти за зразком. Таким чином, ігрове правило стає містком між перетворенням зовнішніх (керованих) вимог у внутрішні, які дошкільник сприймає з позитивними емоціями [36, с. 72–73].

В грі усі дії дитини орієнтовані на способи здійснення діяльності, дотримання правил, процес розгортання сюжету гри, а не на безпосередній результат, що підвищує її здатність до довільної регуляції [131].

Багатоскладову роль гри характеризував Є. Аркін. Він вважав гру могутнім чинником розвитку повноцінної соціальної особистості, що є ареною випробування й загартування соціальних почуттів, соціальної дисципліни й колективної солідарності. У грі можна помітити «дух єднання», «соціальну залежність», «повагу до прав інших, усвідомлення своїх обов'язків, уміння жертвувати особистою вигодою заради більш широкого соціального блага» [168].

К. Гарві вважає, що для розвитку спільної гри дітей їм необхідно опанувати таким універсальним правилом людської взаємодії і комунікації як реципрокність – спрямованість дій на партнера і очікування його дії у відповідь, що поєднується із визначеними правилами (дії із визначеними предметами, у визначеній ситуації), визначеними зразками дій (рольових та інших) [101, с. 29].

Гра для дошкільника є школою взаємин, що допомагає формувати цінності взаємодії, дружби та співпереживання.

А. Журавльов розглядає співпрацю як досягнення високого рівня вміння особистості домовлятися під час спільної діяльності. Співробітництву притаманна: цілеспрямованість, мотивованість (зацікавлення до участі в спільній діяльності), структурованість, цілісність (взаємодія між учасниками процесу), узгодженість (відсутність високих показників конфліктності), організованість (здатність до самостійної організації діяльності, прийняття

рішень), результативність (спрямованість на досягнення результатів). Як основні ознаки співробітництва виділені [168].

Щоб в організації життя дошкільнят підняти їх до рівня граючого дитячого колективу, потрібно, щоб взаєморозуміння, взаємодопомога між учасниками гри стали звичкою. На такій основі можуть розвиватися і цінності (дружба, співпереживання) і формуватися якості прояву цих цінностей. Це потребує не тільки часу для розгортання ігор, але і уважної організації цих процесів в іграх.

В іграх дитина знаходить цікаве для себе товариство дітей, переживає радість, печаль, розчарування. Тут зароджується симпатія, дружба. Гра – доступна кожній дитині діяльність, своєрідна мова спілкування дітей, що знімає бар'єри розрізненості за будь-якими ознаками [187].

Під час організації рухливих ігор педагог постійно взаємодіє з дітьми, веде діалог. Важливо, щоб спілкування відбувалося на демократичних засадах. Вихователь, проявляючи позицію рівноправного партнера, запрошує дітей до співпраці і в такий спосіб навчає будувати партнерські взаємини в грі, де важливі емоції та думка кожного учасника [68].

В грі розкриваються індивідуальні особливості та характер взаємин дітей. Тому, вона не повинна бути самоціллю, а має використовуватись як засіб діагностики, виховання й навчання дітей. У закладі дошкільної освіти це, перш за все, організований вихователем спосіб взаємодії дітей. Через гру вихователь може поступово впливати на дітей, відмічати ті чи інші закономірності їхнього розвитку, корегувати поведінку. Для цього він має виважено ставитись до вибору ігор, робити їх для дітей уроками життя. Важливо, щоб педагог впродовж гри сам проявляв ті якості, яким він хоче навчити дітей, був прикладом справедливого і уважного ставлення до кожного, умів спостерігати, швидко реагувати, був терплячим. Його приклад поведінки, спосіб комунікації є визначальним для дітей. Наповнюючи життя дітей радістю спілкування в грі, він реалізує виховну мету і формує моральні риси дітей, такі як: сміливість, доброзичливість, чесність, справедливість, витримка, самовладання.

Отже, в грі діти дошкільного віку навчаються співробітництву, спільному прийняттю рішень із врахуванням інтересів всіх учасників. Гра допомагає засвоїти способи успішної організації колективної діяльності, навчаючи проявляти дружність, співчуття, радість за своїх друзів. Рухливі ігри допомагають формувати у дітей толерантне ставлення до одногрупників. Провідна роль у побудові взаємин дітей на основі поваги до гідності у старших дошкільнят належить вихователям.

Експериментальні дані, отримані у дослідженнях К. Вазіної, О. Губаревої, Н. Гуткіної, О. Запорожця, Д. Ельконіна, В. Котирло, С. Кулачківської, З. Мануйленко, Н. Циркун та ін. доводять, що у здійсненні дитиною-дошкільником цілеспрямованої поведінки визначальну роль відіграє ігрова мотивація [125].

Результати експериментальної роботи О. Акулової засвідчили, що рухливі ігри сприяють формуванню соціально-комунікативної компетентності дітей, відіграючи значну роль у прояві самостійності, відповідальності, здатності спільно приймати рішення і діяти згідно нього [166]. Оскільки ігрова діяльність вимагає наполегливості, зосередженості, дотримання правил, то вона є «школою» людських відносин, де закладається фундамент цінностей дружби, співпереживання, взаємодії.

В старшому дошкільному віці дитина швидко навчається правил взаємодії з іншими, вміню превентивно уникати конфліктів. Методичний арсенал колективних ігор-вправ, ігор-інсценівок, сюжетно-рольових ігор спрямований на формування дружніх взаємин на основі доброзичливості, чуйності, відповідальності, ініціативності, емпатії. Організація ігор включає можливість приділяти увагу формуванню взаємодії, прояву уважного ставлення учасників гри один до одного, вміння відчувати емоційні переживання однолітків, допомогати їм. В грі помітно знижується агресивність багатьох проблемних дітей, зменшується число демонстративних реакцій. Гра сприяє зникненню замкнутості, сором'язливості, об'єднуючи дітей у спільній діяльності та

спонукає до проявів самостійності, ініціативності під час вирішення проблемних ситуацій [131].

К. Ушинський визначив, що гра – це могутній виховний засіб, вироблений самим людством, тому в ньому відобразилася справжня потреба людської природи [2]. А.С. Макаренко писав: «Гра має важливе значення в житті дитини, має те саме значення, яке в дорослого має діяльність, робота, служба. Яка дитина в грі, такою з багатьох поглядів вона буде в роботі, коли виросте. Тому виховання майбутнього діяча відбувається насамперед у грі» [97, с.280]. Він вважав, що виховання особистості значною мірою залежить від організації ігор в дитинстві. Вони не менш важливі, ніж праця для дорослого. Граючись, дитина активно діє, творчо розвивається, розвиває відповідальність, наполегливість, переборюючи труднощі, навчається будувати взаємини з іншими. Таким чином, ігровий процес сприяє проявам моральних якостей, водночас даруючи радість перемоги, творчості та естетичної насолоди.

С. Русова вважала ігри особливим видом діяльності дошкільнят, що приносять їм найбільше задоволення, а також сприяє виявленню здібностей особистості, збагаченню емоційної сфери. Вона, як інші педагоги-практики, вважала, що діти дошкільного віку найбульше люблять рухливі ігри [164]. Рухливі спортивні, народні та музичні ігри (з піснями і танцями) синтезують в собі ігрові та трудові завдання. С. Русова вважала їх своєрідним універсальним виховним засобом, що сприяє розвитку не тільки фізичних, але і кращих моральних якостей, розумових та творчих здібностей дітей. [52].

На думку О. Усової, в рухливих, дидактичних і навіть іграх із конструювання життєві якості особистості, почуття, переживання не розвиваються. Вона вважала, що в іграх враховується характер діяльності дитини (в дидактичних іграх – розумова робота, в рухливих – рух, в іграх із конструювання – здібності та вміння конструювати), але прояв життя дитини в її взаєминах із колективом не має позитивної тенденції розвитку [187].

На нашу думку, О. Усова недооцінила значення рухливих ігор, схарактеризувавши їх лише як засіб розвитку фізичних здібностей та якостей

дітей. Власне взаємини дітей, товарицькість, вміння зрозуміти й проявляти емпатію до тих, хто переживає поразку чи виграв, бажання бути успішними, але не заздрити, ефективно формується саме засобами рухливих ігор. Однак при цьому надзвичайно важливою є роль педагога, адже саме він спрямовує моральний розвиток дітей, навчає емпатії та вмінню приймати як перемогу, так і поразку гідно, радіти успіхам своїх друзів тощо.

В. Сухомлинський у своїх педагогічних творах значну увагу приділив грі, стверджував, що для дитини дошкільного віку гра – це найсерйозніша справа, що забезпечує розвиток творчих можливостей та сприяє всебічному розвитку особистості дитини. Гра, на думку В. Сухомлинського, є радісним провідником у світ пізнання та духовного зростання дитини [179, с.95]. У своїх творах він описує чимало рухливих ігор і їхнє виховне значення в контексті формування цінностей спілкування.

Т. Осокіна обгрунтувала думку про те, що виконання правил гри позитивно впливає на прояв організованості, дисциплінованості, вміння діяти, враховуючи інтереси учасників гри, усвідомленої діяльності. Вникнення в задум гри, прояв самостійності та відповідальності приносять дітям радість, що сприяє збереженню ігрового зацікавлення. Рухливі ігри знайомлять дошкільнят із колективною відповідальністю за виконання правил. Одним із виховних завдань рухливої гри є засвоєння дітьми правил та мотивація до їх виконання, як мета, що переважає за значимістю отримання високих результатів. Така утановка сприяє формуванню позитивних взаємовідносин між учасниками, заохочує бути чесними, відповідальними та доброзичливими під час ігрових ситуацій [110].

Організація гри дітей старшої групи відрізняється від цього ж процесу в інших вікових групах. Ігри старших дошкільників характеризуються більш складним змістом, тривалістю та ускладненням правил. Останні чітко визначають ролі учасників та вносять більше обмежень у дії гравців. Зростає загальна організованість гравців. Спостерігається підвищення інтересу дітей до виконання ролей та зміцнення дружніх стосунків і підвищення відповідальності



кожного гравця за свої дії. Починають зароджуватися прообрази майбутніх командних ігор [184].

У дослідженні О. Губаревої експериментально доведено, що у сучасних дітей старшого дошкільного віку розвиток довільної поведінки тісно пов'язаний з рівнем сформованості ігрової діяльності. Якщо у дітей з низьким рівнем розвитку гри тривалість збереження нерухомої пози не змінювалась в залежності від ситуації (ігрової та неігрової), то у дошкільників з високим рівнем розвитку гри показники довільності суттєво відрізнялися. Найвищих проявів довільна поведінка цих дітей досягала в ігровій ситуації. Адже саме у грі відбувається «вращення» (за Л. Виготським) зовнішніх засобів регуляції дитячої поведінки, їх перехід у внутрішню свідому форму, а отже повноцінного функціонування в межах інших специфічно дитячих видів діяльності та переходу в наступному віковому періоді в учбову [125].

Т. Піроженко довела значимість ігрової ролі в процесі формування цінностей особистості дитини. Підпорядкування своєї поведінки ігровим вимогам (радіти, сумувати, підтримувати, спрямовувати, захищати, співпереживати) під час виконання ролі забезпечує розвиток вміння керувати поведінкою відповідно до моральних норм та цінностей суспільства [121]. Цей підхід ми визначили як методологічну основу нашого дослідження.

Т. Піроженко підкреслює, що дитина в грі виконує одночасно ніби дві функції: з одного боку, вона виконує свою роль, а з іншого – контролює свою поведінку. Це означає вироблення здатності до самоконтролю. Гра, таким чином сприяє заохоченню дитиною до рефлексії, яка поступово перетворюється в компоненти довільного, усвідомленого, внутрішнього контролю. На кінець старшого дошкільного віку він уже не потребує для своєї підтримки співучасників гри, спеціальної ситуації, отже є більш стійким [125].

В. Наумчук розглядає рухливі ігри з педагогічної позиції — як засіб і метод впливу на особистість, з психологічної — як засіб психічного розвитку, спосіб оволодіння міжособистісними взаєминами і колективними формами взаємодії, з соціологічних — як умову виникнення та розвитку спілкування та співпраці. На

відміну від ігор загалом, важливою ознакою рухливих ігор, що використовуються у педагогічному процесі, є чітко поставлена мета і відповідний до неї очікуваний результат, які характеризуються навчально-пізнавальною та розвивальною спрямованістю. Значення рухливих ігор в процесі зростання особистості є предметом вивчення фізкультурної освіти та фізичного виховання особистості. Відповідно до першої, цей вид ігрової діяльності, розглядається як процес, що є основою становлення та розвитку особистості. У другому випадку, рухливі ігри виступають засобом і способом досягнення мети, яка знаходиться поза її межами [103].

Дані аналізу психолого-педагогічних досліджень в контексті піднятої проблеми, дозволяють стверджувати, що рухливі ігри є засобом всебічного розвитку особистості дошкільника: фізичного, розумового, морального. Однак найбільше уваги педагоги при дослідженні рухливих ігор приділяють фізичному розвитку особистості, розумовому та моральному – значно менше.

Для дітей дошкільного віку ЗДО передбачено такі види рухливих ігор: сюжетні ігри, спортивні ігри, музичні рухливі ігри та народні рухливі ігри. Рухи сюжетних рухливих ігор пов'язані з розгортанням ігрового сюжету (дії, які виконують люди, рухи, властиві тваринам). Колективні сюжетні рухливі ігри спрямовані на погодження дій дитини з діями інших гравців: дотримуватися правил, приймати вольові рішення, проявляти організованість [38, с.195].

Народні ігри для дітей старшого дошкільного віку поділяються на: рухливі ігри з текстом-діалогом («Кози», «Панас», «Про Катрусю і цапка», «Гуси», «Пташки і кіт», «Пастух і стадо», «Квочка», «Діти і вовк», «Лови, кидай, падати не давай», «Зайці і вовк»); хороводні ігри зі співом («Довгоносий журавель», «А ми просо сіяли, сіяли...», «Мак», «Розлилися води»); ігри розважального характеру, в яких відображені народні звичаї українців («Гілочка», «Чий вінок кращий?», «Ходить Гарбуз по городі», «Як у нас біля воріт», «Калина», «Ой на горі жито»). Провідна роль під час рухливих ігор з діалогами відводиться водієві. Хороводні ігри відображають зміст трудових процесів та звичаї українського народу. Їм характерна відсутність лідера та залежність результату

від спільних зусиль учасників. Ігри розважального характеру сприяють емоційному розвантаженню дошкільників [181].

Вважаємо, що задля цілісного процесу формування ціннісних орієнтацій дошкільника слід використовувати різні види рухливих ігор, щоразу урізноманітнюючи і ускладнюючи завдання не лише фізичного, а й морального характеру.

Досвід передових вихователів, а також спеціальні наукові дослідження (А. Викова, Т. Осокіна, Е. Тимофєєва, М. Шейко, О. Богініч та ін.) підтверджують наявність значного впливу рухливих ігор на виховання морально-вольових якостей дошкільників. Діти навчаються: усвідомлено підпорядковуватися правилам, що регулюють поведінку; брати на себе відповідальність за свої вчинки; проявляти товариську в ігрових стосунках. Колективні ігри сприяють засвоєнню норм поведінки в суспільстві, виробленню організаційних навичок, вихованню прагнення до перемоги. Об'єднання зусиль учасників з метою досягнення спільного результату забезпечує виникнення колективних відносин на засадах партнерства.

Під час проведення естафет, рухливих та українських народних рухливих ігор, які рекомендовані для дітей дошкільного віку доцільно використати визначені науковцем Н. І. Скрипник педагогічні умови виховання толерантних взаємостосунків у дітей старшого дошкільного віку: комплексну взаємодію педагогів і сім'ї з метою забезпечення толерантного виховного середовища; забезпечення набуття знань, формування умінь та навичок толерантної поведінки з однолітками; використання різних видів форм і методів у роботі з дітьми задля мотивації до налагодження толерантних стосунків під час різних видів діяльності [53].

Таким чином, толерантні стосунки між учасниками рухливих ігор є запорукою формування цінності взаємодії.

Н. Пихтіна, досліджуючи вплив гри на формування особистості дошкільника, стверджує, що розвиток ігрової діяльності передбачає поетапну передачу ігрових умінь та навичок партнерської взаємодії. Цей процес

характеризується переходом від дії до взаємодії, від відчуття до співчуття, від сприйняття до прийняття, від управління до спільного планування [116, с.7-8]

Використовуючи рух як засіб ігрового спілкування і, формуючи навички дітей від простих рухливих ігор переходити до складніших, ми отримуємо етапи ігрового партнерства, навчаємо дітей мислити командно і відстоювати інтереси не лише свої, але й друзів. Ці цінності дуже скупо представлені в суспільстві. Тому рухливі ігри мають важливе значення як засіб, що дозволяє їх формувати.

Ігри-забави та хороводи задовольняють потребу дошкільників в русі, в спілкуванні, образному поетичному слові. Поєднання рухів зі словом допомагає дитині усвідомити зміст гри, що, в свою чергу, полегшує виконання дій. Вихователю ці ігри допоможуть завоювати симпатії дітей, їх довіру і розумний послух. Вони роблять дитину відкритою до спілкування. Така відкритість створює важливі передумови для формування особистості дитини. Кожен учасник гри отримує задоволення від руху і від того, що вони виконують його разом. Діти легко переймають не тільки рух, але і настрій один одного. Радість дитини посилюється від того, що інші відчувають теж саме. Це створює єдиний зв'язок і спільність між дітьми.

Народна гра «Лисиця і гуси» сприяє вихованню в дітей організованості, вмінню керувати своєю поведінкою в колективі. Але головна її мета – викликати бажання допомагати іншому. Завдання дитини не тільки в тому, щоб самому уникнути небезпеки, але і порятувати того, кого зловила лисиця. Ця гра навчає дітей, що ніхто не повинен залишитися в біді. Водночас дитина здійснює свідомий вибір: самій врятуватися від лисиці чи порятувати товариша. Друзі і почуття дружби виступають як цінності до яких прагне дитина [25, с.13].

3. Діхтяренко доводить, що діти дошкільного віку під час сюжетних рухливих ігор, українських народних рухливих ігор, естафет навчаються спілкуватися, аналізувати свої вчинки, робити висновки щодо проявів вередувань чи конфліктності, емоційної нестриманості. Отже, рухливі ігри сприяють розвитку бажання допомагати та підтримувати друзів, формуванню командної взаємодії та толерантності у стосунках [53]. Водночас О. Богініч

доводить, що ігрова форма організації рухової діяльності дітей як стимулятор емоційного насичення спряє формуванню мотивації активної участі, достатньому рівню активності особистості дошкільника в грі [23].

Таким чином, під час рухливих ігор діти старшого дошкільного віку навчаються виважено комунікувати: домовлятися, узгоджувати, доводити власну думку чи заперечувати чийсь аргументовано, не піддаючись негативним емоціям, взаємооцінювати, заохочувати тих, хто програє, співпереживати. Вони набувають досвіду гуманних взаємин, позитивних взаємостосунків під час досягнення ігрової цілі, навчаються оцінювати свою поведінку та інших учасників, проявляючи толерантне ставлення один до одного.

Значний вплив на формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників має організація музично-ігрової діяльності, що впливає на покращення комунікативних вмінь, побудову партнерських міжособистісних стосунків дітей. Реалізація цих умінь пов'язана зі специфікою музичних рухливих ігор. Вони активізують розумову роботу дітей, їх увагу, сприйняття, пам'ять, розуміння, мовлення, уяву. Учасники музично-ігрової діяльності стають партнерами по спілкуванню через потребу включитися в спільну ігрову діяльність, планувати та здійснювати її.

Музичні рухливі ігри сприяють формуванню довільної поведінки, виконанню дітьми умов, правил гри, допомагають встановлювати емоційний контакт між дітьми і дорослими, а також однолітками під час гри [32]. Рухи сприяють емоційному вираженню почуттів, змісту гри [37].

Отже, дослідження науковців свідчать про значну роль музичних рухливих ігор, народних рухливих ігор у формуванні особистості дошкільника, зокрема, вихованні моральних чеснот: сміливості, витривалості, дружелюбності, рішучості, справедливості. Музичні рухливі ігри також є засобом розвитку емоційно позитивної комунікації старших дошкільників, партнерства, командного духу, вміння співпереживати, організованості, самостійності та відповідальності.

Звернемося до світового досвіду використання гри у процесі формування цінностей особистості дитини.

Італійська педагогічна школа вважає гру важливим виховним засобом. Важливість виховання за допомогою рухливих ігор (індивідуальних та групових) є постулатом відкриття цінностей співпраці, взаємодії з іншими, правил та важливості їх дотримання. Ігровий досвід, що дошкільнята здобувають під час рухливих ігор, необхідний для зростання креативних здібностей і забезпечує умови для комунікації, вираження емоцій та почуттів. Рухливі активності та ігри забезпечують дітям із різним рівнем розвитку можливість інтеграції в колектив однолітків [213; 204]. Групова гра є привілейованою діяльністю для розвитку взаємодії та набуття навичок спільної діяльності. Через колективні ігри діти поступово навчаються утверджуватися, пристосовуватися до реальності, асимілювати реальність не проти однолітків, а з ними, спрямовувати агресію, щоб перетворити її на здатність до співпраці, розуміння, поваги і доброзичливості. Дитина вчиться доповнювати інших, контролювати емоції, виховувати перші почуття солідарності, альтруїзму і щедрості [209]. Використання рухливих ігор-змагань забезпечує формування почуття справедливості та поваги до дотримання правил [205]. Гра – це спосіб подружитися, поспілкуватися, спробувати побачити реальність з точки зору іншого; це привілейований простір, де можна вільно виразити себе і спокійно спілкуватися з однолітками. Крім цього гра може слугувати вивченню навколишнього середовища; вона є реальним навчальним інструментом, цікавим способом знайомства з новим досвідом, що допомагає подолати страх; в той же час, через безпосередній досвід реальності, дозволяє розпізнавати можливі небезпеки і експериментувати в їх вирішенні. Легкі і веселі ігри, як правило, мають конкурентний компонент, якщо його правильно спрямовувати, він може стати елементом стимулу для пошуку особистих стратегій, створення команди. Ці ігри дають можливість змагатися з іншими, що також може означати прийняття своїх обмежень [210; 219]. Австрійські дошкільні заклади також вбачають потенціал рухливих ігор для формування згуртованості, дружби,

емпатії. Адже саме в рухливих іграх діти проявляють різні емоції і навчаються відчувати емоційний стан один одного [208]. Значну увагу рухливим іграм загалом, та рухливим іграм на повітрі, зокрема, приділяють у дошкільних закладах Англії [218].

Німецький науковець В. Ауер, в результаті численних досліджень, визначив, що рухливі вправи, такі як тупання в одному ритмі, плескання в долоні, сприяють формуванню здатності працювати в колективі, сміливо брати участь у рухливих іграх. Рух дозволяє людині виражати себе і без нього нема можливості виокремити себе як особистість [10].

Американський нейробіолог К. Ханнафорд у своєму дослідженні «Мудрий рух. Ми вчимося не лише головою» підкреслює, що кожного разу коли ми організовано, красиво рухаємося відбувається активізація та інтеграція діяльності мозку. Рух, наче «ключ» відкриває світ навчання легко і природньо. Г. Гарднер, Дж. Ейреб, Р. Штайнер, М. Монтессорі, М. Фелденкрайз, Г. Долман, Н. Кефардт і багато інших педагогів визнавали важливу роль руху в навчальному процесі [190, с.102]. Американський педагог М. Лінч вважає, що гра допомагає дітям навчитися співпрацювати з іншими людьми та навчатися правил поведінки у соціумі [215]. Їхня співвітчизниця Дж. Айрес доводить, що саме рухливість (рухливі вправи та ігри) необхідні в дошкільному віці, щоб забезпечити дитині сенсомоторні навички, котрі є основою інтелектуального, соціального і особистісного розвитку [10]. В польській педагогіці, крім педагогіки гри окремо виділено педагогіку забави, що заснована на ідеях методики КЛАНЗА. Вихідними принципами організації забави є добровільність участі, відсутність суперництва, переживання емоційного піднесення й отримання емоційного задоволення від набуття позитивного досвіду під час роботи в групі [202]. Все це сприяє формуванню цінностей спілкування дітей дошкільного віку.

Таким чином, в різних країнах світу практикується використання рухливих ігор як засобів формування цінностей взаєморозуміння, співпереживання, дружби, що проявляються у дотриманні правил соціуму, повазі до особистості,

доброзичливості, толерантному відповідальному ставленні до себе та інших, ініціативності.

Досвід Сінгапуру в сфері освітніх новацій на основі формування цінностей особистості є передовим. Порівняльний аналіз освітніх змін в Україні і Сінгапурі доцільний, оскільки за тенденціями економічного і проблемами політичного розвитку ця країна близька до України і впродовж 2015-2020 років посідає перші місця за освітніми показниками згідно з рейтингом PISA.

Сінгапурська система освіти стала предметом дослідження Т. Алішева та А. Гільмутдінова [7], С. Гопінасана [211], С. Ліп, Х. Хонг, Ф. Кван [212], Л. Линн [214], Дж. Ндж [217], Ч. Тан [225]. Зокрема, Дж. Нж висвітлив основні проблеми у запровадження гри як основи дошкільної освіти відповідно до змін ціннісних орієнтацій, Ч. Тан проаналізував результати впровадження «м'яких навичок» в освітньому процесі та зміну рівнів формуванні ціннісних орієнтацій дітей дошкільного віку за допомогою програм підготовки педагогів [225]. Вітчизняні дослідники (М. Сотська [176], О. Янкович [155], С. Маулік [99]) також приділили увагу вивченню освітніх здобутків Сінгапуру.

На основі доктрини *Desired Outcomes of Ed (DOE)* та вимог до вихователів, пріоритетом здійснення освітнього процесу в дошкільних закладах визначено прищеплення життєвих навичок на засадах партнерської взаємодії педагогів з дітьми [214].

Підходи до навчання як до цікавої пізнавальної діяльності, включення вільної гри в освітній процес реалізуються в Україні в рамках Нової української школи, однак не узгоджені із завданнями програмами дошкільної освіти. Тому в освітньому процесі українських ЗДО виникають труднощі щодо умов організації творчих ігор [65].

В українських ЗДО педагог відіграє ключову роль під час організації ігор дошкільнят, в той час як деталізований довідковий сінгапурський посібник з педагогічної практики ігрової навчальної програми «I TEACH» («Я НАВЧАЮ») передбачає організацію ігор, спрямованих на дітей і на педагога. Програма визначає, що дитиноорієнтована гра – це творча гра, котру розпочинає дитина.



Гра, спрямована на педагога, виникає з його ініціативи, має конкретну мету та очікувані навчальні результати, реалізовується як спосіб пізнання і дослідження дошкільнятами навколишнього світу [19].

Потреба введення базових цінностей дітей дошкільного віку в Сінгапурі визначена «Річним планом навчання та стандартів дітей дошкільного віку для старшого вчителя» (Skills framework for early childhood care and education skills standarts for senior preschool teacher). Її положення передбачають оцінювання педагогами вищої кваліфікації представлених у навчальних програмах цінностей з метою підбору сучасних стратегій викладання. Значна увага в освітніх навчальних програмах присвячена ціннісному вихованню дошкільнят, зокрема, взаємодії [224].

Запити батьків щодо інтелектуалізації дошкільнят як в Сінгапурі, так і в Україні, зростають. Батьки вбачають в ігровій діяльності спосіб веселого проведення часу дітьми, очікуючи, що випускник ЗДО вмітиме читати, рахувати, володітиме іноземною мовою на елементарному рівні. Вміння домовлятися, працювати командно, проявляти гнучкість у конфліктних ситуаціях, емпатію вважають другорядними.

В ході запровадження реформи дошкільної освіти в Сінгапурі розвиток соціальної та емоційної компетентностей дитини дошкільного віку визначено головним. Соціальна компетентність завжди посідала важливе місце в українській освітній традиції, це підтверджено Базовим компонентом дошкільної освіти. Формування емоційного інтелекту дошкільника представлено в документі як орієнтир, однак на практиці його реалізація передбачає потребу в системній роботі з педагогами та батьками [153].

В теорії і практиці суспільного дошкільного виховання рухливі ігри традиційно розглядались як засіб забезпечення природної потреби дитини в руховій активності, засіб вдосконалення рухових умінь (ходьби, бігу, стрибків, метання тощо), доступний засіб фізичного розвитку. Водночас, виховний потенціал рухливих ігор не був розглянутий в теорії і, відповідно, не використовувався повною мірою в практиці роботи закладів дошкільної освіти.

Суттєві кроки у напрямку переорієнтації векторів української дошкільної освіти з когнітивної на морально-етичну, напрямі посилення акцентів освітнього процесу на формування у дітей цінностей дружби, взаємодії та співпереживання, вже зроблено: проведено наукове дослідження з формування ціннісних орієнтацій дітей дошкільного віку фахівцями Інституту психології Г. Костюка, запроваджено концепцію НУШ у початковій школі. Проте досі не реалізовано потребу в методичних рекомендаціях для вихователів і методистів закладів дошкільної освіти щодо змісту, методів, умов формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку.

Процес формування соціальних компетенцій дітей в українських ЗДО реалізується на належному рівні. Але побудова освітнього процесу на засадах широкого використання гри, в тому рахунку й рухливої, як засобу формування ціннісних орієнтацій дітей, ще триває.

Рухливі ігри з правилами не лише задовольняють природну потребу дитини в русі, покращують сформовані ігрові навички (швидкість реакції, спритність, винахідливість, вміння швидко аналізувати ігрову ситуацію і прийняти рішення), але, за правильно організованого педагогічного супроводу, сприяють формуванню у дітей старшого дошкільного віку почуття співпереживання, вмінь домовлятися з партнером і діяти спільно, відстоюючи інтереси команди, дотримуватись усталених правил. Також рухливі ігри сприяють вихованню відповідального ставлення до виконання завдань та розвитку вміння рефлексувати, вирішувати конфлікти мирним шляхом, комунікуючи. Вважаємо, що важливі трансформації зовнішньої мотивації до дотримання правил у внутрішні під час рухливих ігор з правилами, є базовими при побудові моделі поведінки дитини в суспільстві. Таким чином, рухлива гра навчає дитину старшого дошкільного віку дотримуватись загальноприйнятих правил співжиття в соціумі і приймати цінності людства загалом (справедливість, чесність, повага до закону).

Оскільки гра в дошкільному віці є провідним видом діяльності дітей, саме вона забезпечує педагогові можливості системного впливу на них з метою

формування позитивних взаємин в колективі, навчати толерантності у спілкуванні, співпрацювати під час виконання завдань без прямих дисциплінарних вказівок. Вважаємо, що рухливі ігри (спортивні, народні, музичні) доцільно розглядати не лише як засіб фізичного, розумового розвитку дітей старшого дошкільного віку, але й як засіб формування моральної сфери особистості: побудови взаємин, виховання відповідальності, ініціативності, впевненості. За допомогою рухливої гри старші дошкільнята засвоюють перші життєві уроки командної взаємодії, що полягають у розумінні того, що не суперництво, а взаємодія забезпечує позитивний результат. Діти вчаться відчувати колективну радість та емоційне піднесення від результатів гри, в якій всі учасники – товариші, а не суперники. Це сприяє закладанню фундаменту ціннісних орієнтацій, які будуть отримувати надбудову впродовж всього життя особистості.

### **Висновки до першого розділу**

Аналіз психологічних, соціологічних та педагогічних підходів до питань формування ціннісних орієнтацій особистості, дає підстави стверджувати, що це довготривалий процес, який проходить ряд етапів, котрі співвідносяться із загальним зростанням та віковим розвитком людини, формуванням її особистісних рис. Основою формування ціннісних орієнтацій особистості є сприйняті й привласнені цінності. Вони починають закладатися в дошкільному віці та в подальшому стають дороговказами особистості, складаючи систему ціннісних орієнтацій. Від палітри ціннісних орієнтацій, яка починає формуватися в дошкільному віці, залежить подальший розвиток та усвідомлене регулювання особистістю взаємодії з природою та соціумом.

Проаналізувавши фактори впливу та підходи до формування ціннісних орієнтацій дошкільників, нами з'ясовано їхні особливості. Перша особливість формування ціннісних орієнтацій дітей дошкільного віку полягає в тому, що: мотивацією прийняття ціннісних орієнтацій виступає необхідність реалізації

дитиною власних потреб; друга – в основі формування ціннісних орієнтацій лежить емоційно-ціннісне ставлення дитини до себе, що проявляється у загальній самооцінці та самостваленні; третя – процес формування ціннісних орієнтацій залежить від сформованості у дитини супідрядності мотивів та внутрішніх етичних інстанцій, засвоєнні моральних цінностей через потребу гармонійної взаємодії з оточуючими; четверта особливість – залежність формування ціннісних орієнтацій від здатності дитини довільно регулювати поведінку через засвоєння усталених зразків та докладання вольових зусиль.

Ці особливості формування ціннісних орієнтацій дошкільників найкраще прослідковуються в іграх, особливо в рухливих. Проаналізувавши праці вітчизняних і зарубіжних науковців, вдалося з'ясувати, що рухливі ігри розглядаються ними як засіб покращення комунікації, партнерської взаємодії в грі, сприяють прояву дружелюбності та емпатії.

Здійснивши аналітичний огляд ролі цінностей в дошкільній системі освіти України та освітніх системах різних країн світу, вдалося з'ясувати, що цінності є основою трансформаційних процесів у світі. Країни, що очолюють світовий рейтинг досягнень в освіті, значну увагу приділяють формуванню ціннісних орієнтацій дошкільнят засобами гри. Рухливі ігри (спортивні, народні, музичні) є особливим засобом формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку. Вони сприяють формуванню цінностей співпереживання, дружби, взаємодії. Однак для реалізації виховного потенціалу рухливих ігор, необхідно забезпечити педагогічні умови формування означених цінностей. Визначення педагогічних умов потребує аналізу нормативно-правової бази і стану роботи закладів дошкільної освіти щодо формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників засобами рухливих ігор. Тож подальше дослідження було спрямоване на вивчення методичних засад використання рухливих ігор в закладах дошкільної освіти як засобу формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку.

## **РОЗДІЛ 2. Методичні основи використання рухливих ігор як засобу формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку.**

### **2.1. Стан роботи з використання рухливих ігор в практиці роботи ЗДО (за даними констатувального етапу дослідження)**

Проблема соціалізації особистості та міжособистісної взаємодії сьогодні постає об'єктом дослідження науковців різних галузей та педагогів-практиків. Соціалізація в суспільстві для дошкільника починається з процесу взаємодії з найближчими членами родини, потім поступово ускладнюється за рахунок розширення знань про оточуюче середовище і взаємодію з ним. Важливим етапом соціалізації є входження дитини до колективу однолітків, адаптація до нових умов життєдіяльності та взаємодії з оточуючими в закладі дошкільної освіти. Цей процес тісно пов'язаний з формуванням цінностей взаєморозуміння та поваги до особистості. Державні заклади освіти передбачають наповнення вікових груп дітей в кількості 25-30 осіб, тому однією з проблем, що виникають в ході адаптації дитини до умов закладу дошкільної освіти, є формування ціннісних орієнтацій взаємодії, набуття умінь спілкування на засадах взаєморозуміння, поваги, довіри до кожного учасника освітнього процесу.

Сучасні зміни в дошкільній освіті, значною мірою пов'язані із запровадженням концепції «Нова українська школа» (НУШ) [104], мають прямий зв'язок із трансформаційними процесами у початковій школі і системи освіти України в цілому, оскільки дошкільна освіта є її першою, основотвірною ланкою. Мета концептуальних засад реформування загальноосвітньої школи за НУШ від 27. 10. 2016 р. визначена у згуртуванні спільноти творчих людей задля виховання і соціалізації особистості.

Ключовими компонентами формули НУШ визначено педагогіку партнерства між учнем, учителем і батьками, а також орієнтацію на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм. Однак вчитель кожного дня працює не з однією окремою дитиною індивідуально, а з класом. Індивідуальний особистісний підхід важливий і визначений пріоритетним у світовій педагогічній практиці. Але педагог не може будувати освітній процес з окремо взятою

особистістю. Він кожного дня працює зі спільнотою (класом). Для того, щоб учні були дружніми, співдіяли, співпрацювали, проявляли емпатію, вже з дошкільного віку слід формувати ці якості, вибудовуючи освітній процес на основі *цінностей взаємодії, співпереживання, дружби*.

Одна з ключових компетентностей випускника НУШ – соціальна і громадська компетентність, що передбачає вміння працювати з іншими на результат, попереджати і розв’язувати конфлікти, досягати компромісів. Всі ці вміння закладаються з раннього віку через спілкування та гру однолітків, організацію освітнього процесу на засадах взаєморозуміння та врахування інтересів кожного. Педагогіка партнерства за НУШ передбачає розподілене лідерство, що включає прояв проактивності, усвідомлення права вибору та відповідальності за прийняті рішення, горизонтальність зв’язків); принципи соціального партнерства, що означає рівність учасників партнерства, добровільне прийняття зобов’язань та обов’язкове виконання домовленостей). Ці навички формуються лише за умови пріоритету *цінностей взаємодії, співпереживання, дружби* в освітньому процесі, взаємоприйняття і врахування можливостей, потреб кожного учасника.

Науковець Д. Гоулман у монографії «Емоційний інтелект», визначає організацію груп як уміння, необхідне для лідера, який ініціює та координує зусилля певного колективу. Він зазначає, що такий талант виявляється як у воєначальників, так і в успішних керівників організацій, а на ігровому майдачику таким лідером є дитина, що вирішує, в яку гру всі будуть бавитися далі, або стає капітаном команди [50]. Тобто організація гри з метою розвитку особистісних якостей дитини важлива з точки зору плекання активних лідерів, що можуть гуртувати дітей *на засадах партнерства, співпраці, поваги до кожного*.

Державний стандарт дошкільної освіти України – «Базовий компонент дошкільної освіти» [12] у змісті освітньої лінії «Дитина в соціумі» окреслює вимогу формування у дошкільників здатності входити в контакт з різними за віком дітьми, активної взаємодії, спілкування, приймати участь у спільній діяльності (гра, праця), ділитися власним досвідом, вміннями, знаннями,

мотивувати дітей до спільної діяльності; вміння самостійно домовлятися з метою встановлення партнерських, ділових та особистісних контактів з дітьми, дотримуватися загальноприйнятих правил поведінки під час конфліктів, самостійно визнавати провину, ставити загальні інтереси вище особистих; вчити дитину усвідомлювати, що учасників групи здружують спільні цінності, відвертість у стосунках, довіра, дотримання усталених поведінкових норм, доброзичливе ставлення один до одного. Ці навички не можуть бути сформовані в форматі співпраці «дитина – вихователь», а лише через побудову стосунків, спільної діяльності у взаємозалежності «діти – вихователь», «дитина – дитина» і як допоміжна лінія – «дитина – вихователь». Саме через організацію дошкільників на основі співпраці між ними та педагогами можливе забезпечення виконання всіх вище перелічених вимог «Базового компонента дошкільної освіти».

Отже, в час інноваційних змін в освіті, орієнтованих на гуманізацію навчання та дитиноцентризму, як ніколи гостро, постала потреба дослідження проблеми ціннісних орієнтацій дошкільників з метою виховання високоморальних якостей особистості, формування у дітей навичок співпраці на засадах співдружності, коли кожна дитина відчуває себе рівним партнером у відносинах, а разом з тим має можливість зростати як лідер у певному виді діяльності, не пригнічуючи інших.

Освітні завдання дошкільної освіти України реалізуються згідно Закону України «Про освіту» [138], «Про дошкільну освіту» [137], «Про охорону дитинства» [139]. Освітні заклади для дошкільнят в українській державі під час організації освітнього процесу дотримуються вимог Базового компонента дошкільної освіти, діючих освітніх комплексних та парціальних програм.

В контексті освітніх реформ закладами дошкільної освіти України державної та приватної форм власності здійснюється освітня діяльність із врахуванням визначених законодавчими актами пріоритетів особистісного розвитку дошкільника, спрямована на успішну інтеграцію в соціум. Діти старшої дошкільної групи приймають активну участь у днях здоров'я, забавах

народознавчого типу, музичних розвагах. Невід'ємною складовою таких заходів є рухливі ігри (спортивні, музичні, народні), що сприяють фізичному, психологічному та морально-ціннісному зростанню дітей.

Програмна та методична база дошкільної освіти сформована з урахуванням принципів науковості, доступності, системності, відповідності можливостей і потреб розвитку дитини дошкільного віку з урахуванням вікових особливостей. Вона функціонально спрямована на забезпечення підґрунтя реалізації компетентнісного підходу до формування особистості дитини; організацію освітнього процесу і ігрової діяльності дітей, формування життєвої компетенції дитини, яка включає в себе й ігрову, в розвивальному середовищі ЗДО.

Загальні положення Базового компонента висвітлюють засади, які є основними у реалізації освітньої функції закладів дошкільної освіти. Фундаментальною засадою освітнього процесу, у контексті освітніх перетворень, є пріоритет соціально-морального розвитку особистості, формування у дітей вміння домовлятися, будувати партнерські стосунки, враховуючи думку кожного. Незалежно від виду підпорядкування дошкільного закладу, типу та форми власності, всі заклади дошкільної освіти зобов'язані дотримуватися вимог, визначених Базовим компонентом дошкільної освіти. Однією із ключових – є формування системи ціннісних ставлень дошкільників до світу, особистісних цінностей загалом, та цінностей взаємодії під час спільної діяльності, зокрема.

Базовий компонент містить розділ «Гра дитини» та висвітлює завдання з розвитку у дітей творчих здібностей, вміння приймати самостійні рішення в ігрових ситуаціях, проявляти ініціативність, організованість, зацікавлення до пізнання навколишньої дійсності та реалізації себе в соціумі. Освітня лінія «Гра дитини» завершується визначенням узагальненого результату освітньої роботи, що полягає у сформованості ігрової компетенції дошкільника. Проявом цієї компетенції є інтерес дітей до здійснення ігрової діяльності із використанням особистого досвіду, створення ігрових ситуацій та реалізації задумів ігрового характеру, задоволення власних соціальних, моральних, естетичних потреб, засвоєння та застосування моральних стандартів, креативності під час



діяльності, відтворення реальних та награвання уявних ситуації у власній грі, власних життєвих вражень у рольовій грі із застосуванням різних засобів виразності, самостійна реалізація ігрових задумів, вибір гри. Не менш важливими є вміння визначатися з вибором виду гри, проведення самостійної гри наодинці та в об'єднанні з однолітками для реалізації спільного ігрового задуму на основі цінностей взаємодії, дружби, співпереживання.

Основними в структурі компетенцій є ігрова та рухова компетентності дошкільників. Це зумовлює необхідність розгляду рухливі ігри як важливого засібу формування ціннісних орієнтацій дітей дошкільного віку, що забезпечує підготовку до всесторонньої реалізації особистості дошкільника в соціумі.

Інваріантна частина Базового компоненту конкретизує освітні завдання із врахуванням завдань освітніх ліній. Так, освітня лінія «Особистість дитини» включає вимогу щодо мотивації дитини до рухової діяльності та розвитку *базових особистісних якостей*, таких як, *відповідальність, ініціативність, самостійність*. Особистісна компетенція оцінювання визначається позитивним ставленням до формування внутрішнього світу, зокрема, цінностей дружби, співпереживання, взаємодії, і представлена як базова вимога здійснення освітніх завдань [150].

Зміст освітньої лінії «Дитина в соціумі» включає в себе формування у дітей вміння налагоджувати міжособистісні взаємини, проявляти емпатію відповідно до ситуації, враховувати інтереси та бажання інших дітей при плануванні спільної діяльності, працювати над формуванням дружніх стосунків та цінувати їх.

Практична реалізація освітньої лінії «Гра дитини» передбачає реалізацію умов, що забезпечують формування дружніх взаємин та об'єднань під час ігрової діяльності на партнерських засадах засобами рухливих ігор (спортивних, народних, музичних).

Отже, законодавча база України та Базовий компонент, котрі є основою побудови й реалізації освітніх програм в дошкільній освіті, ідентифікують гру як провідний засіб формування особистості. Базовий компонент, розкриваючи

зміст освітньої лінії «Гра дитини», визначає, що процес засвоєння моральних норм та формування цінностей взаємодії, дружби, співпереживання у дітей дошкільного віку відбувається в ході різних видів ігор загалом, та рухливих ігор, зокрема.

Проаналізуємо методичні засади формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку з урахуванням положень діючих освітніх програм для дошкільних освітніх закладів, рекомендованих Міністерством освіти і науки України.

Зміст освітньої програми для дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» [108] у розділі «Фізичний розвиток» зорієнтований на фізичний розвиток дітей за участі батьків і педагогів. Особливістю цього процесу є системний розвиток рухової активності в процесі організації освітнього процесу дітей дошкільного віку. При цьому одним із засобів фізичного розвитку дошкільників виокремлено рухливі ігри. Впровадження таких видів рухливих ігор як спортивні ігри, сюжетні, безсюжетні, ігри змагального характеру, естафети, ігри розважального характеру, народні, побутові, забави, хороводи є бажаними для впровадження. Однак метою застосування перелічених різновидів рухливих ігор є зміцнення фізичного здоров'я дошкільників та зростання рівня рухової активності [147].

Таким чином, розділ «Фізичний розвиток» освітньої програми «Впевнений старт» передбачає використання різних видів рухливих ігор з метою розвитку основних рухових вмінь та покращення фізичного здоров'я дошкільнят.

Розділ «Ігрова діяльність» включає змістові характеристики важливості застосування гри як важливого засобу формування життєвих компетентностей дитини. Найбільшу увагу приділено використанню сюжетно-рольових ігор. Розвиток позитивних взаємин дітей дошкільного віку, формування морально-вольових якостей під час організованої колективної рухової діяльності визначено важливим завданням програми «Впевнений старт». Завданнями програми окреслено розвиток фізичної активності дошкільнят засобами фізичних вправ, що розвивають основні рухові навички (ходьба, біг, стрибки, кидання, метання,

кочення повзання, лазіння), рівновагу, окомір, силу, спритність; удосконалення виконання вправ для різних груп м'язів з усіх вихідних положень, а також із використанням різних предметів. Особливостями виконання рухових вправ є вибір різних темпів та музичного супроводу. До завдань належить і залучення дітей старшого дошкільного віку до процесу організації та участі у фізкультурних святах, розвагах, змаганнях командного характеру, днях здоров'я. Означені види заходів та рухливих активностей сприяють прояву якостей емпатії, відповідальності, ініціативності, доброзичливості дітьми дошкільного віку.

Важко погодитися з тим, що дотримання правил під час рухливих ігор визначено як показник фізичного розвитку, адже це вимагає вольових зусиль від дошкільників.

Сприяння формуванню дружніх стосунків, партнерських взаємин, навичок спільних дій, командних навиків визначено одним із важливих завдань, що реалізуються в ході рухливих ігор. Зазначено, що доброта, товарицькість, взаємодопомога та відповідальність також мають можливість проявлятися в ході рухливих ігор. Програма визначає, що засобами рухливих ігор можна покращувати не лише фізичне здоров'я дошкільнят, але і духовне, виховуючи дружелюбність, емпатію, доброзичливість, особливо під час підведення підсумків гри. Важливим показником сформованості ігрових навиків визначено гнучкість дитини дошкільного віку, що проявляється у можливості змінювати хід відомої гри з правилами, ускладнюючи її, варіюючи основні дії і правила, збільшуючи або зменшуючи кількість гравців, змінюючи ігрову атрибутику або пропонуючи імітувати її. У зміст програми внесено рекомендації щодо використання батьками рухливої гри як засобу зміцнення фізичного та формування духовного здоров'я дошкільнят за межами дошкільного освітнього закладу. Визначено, що застосування рухливих ігор під час сімейного дозвілля сприятиме набуттю вміння дошкільнятами гратися разом, встановлювати товариські стосунки, партнерську взаємодію із дотриманням правил гри.

Отже, серед програмних завдань освітньої програми «Впевнений старт» виокремлено фізичний та духовний розвиток дітей дошкільного віку засобами гри. Проаналізовані змістові складові програми, дозволяють стверджувати, що рухливі ігри розглядаються не лише як засіб підвищення рухової активності, але і як дієвий засіб формування цінностей дружби, взаємодії та співпереживання дітей старших дошкільників.

Пріоритетним напрямком освітньої програми «Дитина» [17] є формування у дошкільників комунікативних навичок, вміння співпрацювати під час різних видів діяльності, проявляти терпимість під час конфліктних ситуацій та знаходити компроміси на засадах партнерства, толерантно відстоювати свою думку. Ключовою метою дошкільної освіти визначено формування особистості дошкільника із закладеним фундаментом національно-культурних, загальнолюдських та громадянських цінностей.

Одним із завдань освітньої програми для дітей дошкільного віку «Дитина» є партнерські відносини дорослого і дитини, що включає в себе емоційний комфорт, сприятливі умови для формування цінностей та особистісних якостей старшого дошкільника у співпраці із педагогами дошкільних освітніх закладів.

Пріоритетом фізичного розвитку дітей дошкільного віку крім основних рухових навичок виокремлено формування вміння спільно з однолітками планувати колективну рухову діяльність, включаючи обговорення правил рухливих ігор, швидкість та повторюваність виконання фізичних вправ. Здоров'язберезувальними видами діяльності згідно положень програми визначено ранкову гімнастику (включно із дихальними вправами), хороводні ігри, ігри малої та середньої рухливості, таночки, ігри спортивного характеру та розваги. Відповідно до змісту розділу «Гра дитини» ключовими завданнями є навчання дітей грі за правилами та можливість змінювати їх, попередньо узгоджуючи; об'єднання з метою реалізації ігрового задуму; заохочення до використання навичок командної співпраці; формування товариських взаємин та прояву емпатії, відповідальності та ініціативності.

Отже, освітня програма «Дитина» основним напрямком особистісного розвитку старшого дошкільника визначає формування комунікативної компетенції, навиків спільно планованої діяльності, розвиток таких якостей, як товарицькість, відповідальність та емпатія за допомогою гри. Роль рухливої гри положення програми «Дитина» визначають як універсальний засіб розвитку не тільки фізичних якостей дошкільнят, але й формування ціннісних орієнтацій дітей, що прослідковується у завданнях навчання співпраці та взаємодії під час спільної діяльності.

Структурні положення освітньої програми «Стежина» [141] включають застосування рухливих ігор (народних, хороводних) задля зміцнення фізичного та духовного здоров'я дітей дошкільного віку. Автори програми пропонують зменшити кількість рухливих ігор зі замагальним ефектом, що сприятиме збільшенню проявів товарицькості, доброзичливої підтримки учасниками один одного, мотивації до заохочення тих, які зазнали невдач. Особлива увага приділена музичним рухливим іграм. Хороводи, пальчикові ігри, пісеньки-ігри, музичні ігри з елементами очікуваннями висвітлені як засоби, що сприяють формуванню колективної взаємодії, товарицького співробітництва. З метою успішної реалізації ігрових завдань програми запропоновано різні форми співпраці з батьками, дітьми та педагогами.

Отже, освітня програма «Стежина» також зорієнтована на формування ціннісних орієнтацій дошкільнят здебільшого за допомогою музичних рухливих ігор, що розглядаються як ефективні засоби підвищення рівня співпраці між учасниками ігрового процесу, взаєморозуміння та становлення гармонійних стосунків між дітьми, дошкільниками і педагогами, а також між педагогічними працівниками і батьками. Мінімізація застосування рухливих ігор зі змагальним ефектом обґрунтована як умова, що сприяє зародженню дружніх стосунків, товарицької співпраці, прояву здатності вболівати разом за успіхи однолітків та сумувати в разі невдач.

Положення комплексної освітньої програми «Світ дитинства» в межах освітньої лінії «Гра дитини» [169] зосереджені на проблемі прояву

самостійності дітьми дошкільного віку та доброзичливого ставлення учасників один до одного під час ігрової діяльності. Виховну мету ігор з правилами загалом та рухливих ігор, зокрема, окреслено в поважному ставленні дошкільників до дотримання правил почерговості, партнерської співпраці. Виховні досягнення дітей старшого дошкільного віку засобами гри окреслено за допомогою показників прояву таких особистісних якостей як відповідальність (добровільне виконання ігрових обов'язків), емпатія (вміння радіти успіхам товаришів), доброзичливість, дружелюбність (готовність прийти на допомогу партнерові). Показником високого рівня розвитку ігрової діяльності є самостійність під час організації рухливих ігор, прояв ініціативності, партнерських стосунків та толерантності під час вирішення конфліктних ситуацій.

Таким чином, завдання освітньої програми «Світ дитинства» зосереджені на розвитку соціальних навичок спільної діяльності та комунікативних вмінь старших дошкільнят за допомогою гри, але не висвітлюють потенційного ресурсу рухливої гри з метою формування цінностей дружби, співпереживання дітей дошкільного віку. Водночас програма рекомендує підводити старших дошкільників до самостійної організації рухливої гри, вбачаючи в ній засіб формування особистісної якості відповідальності.

Програма «Скарбниця моралі» [96], як виховний стандарт, морального виховання дошкільнят, окреслює процес виховання доброзичливості, дружності, товаришкості, емпатії, відповідальності як окремі завдання освітнього процесу. Реалізація означених завдань можлива засобами дидактичних ігор, вправ ігрового характеру, художніх джерел та ін. Рухлива гра не виокремлена як один із засобів формування цінностей спілкування особистості старшого дошкільника.

Положення парціальної освітньої програми для дітей дошкільного віку «Вчимося жити разом» [124] досягненнями особистісного розвитку визначають формування вміння взаємодіяти, домовлятися, розуміти однолітків, реалізовувати власні потреби в середовищі ровесників та дорослих. Таким чином, досягнення дітьми правил співпраці, взаєморозуміння засобами гри та

художньої діяльності є ключовими. Критеріями успішного запровадження програми «Вчимося жити разом» є формування особистості дитини старшого дошкільного віку із необхідними життєво важливими навичками позитивної співпраці з однолітками та дорослими. Високий рівень досягнень за результатами впровадження програми передбачає здатність старшого дошкільника адаптуватися і креативно проявляти навички взаємодії у ігрових ситуаціях за умов різноголосся, непорозумінь з однолітками. При цьому вибір способу реагування базується на засвоєних правилах моралі і проявляється в організованості, дисциплінованості, самостійності, відповідальності, наполегливості в досягненні поставлених цілей. Одним із освітніх завдань розвитку старшого дошкільника є формування здатності проявляти емпатію та співчуття, дружелюбність та товариськість у спілкуванні з однолітками, а також навчати дітей ставити спільну мету в грі, заохочуючи до дружніх та товариських взаємин [124].

Отже, програми розвитку дошкільнят «Скарбниця моралі» та «Вчимося жити разом» головним освітнім завданням визначають виховання моральних якостей особистості старшого дошкільника, формування цінностей дружби, співпереживання, взаємодії в умовах нових суспільних викликів.

Положення освітньої програми «Соняшник» [67] у вимогах до базового рівня володіння старшими дошкільниками навичками та вміннями, набутими за допомогою рухливих ігор, ставлять активне включення дитини в рухливу гру, прояв емоцій та здатність їх контролювати, планування та координацію рухових дій з учасників ігрової діяльності. Проте рухливій грі не відводиться роль засобу формування особистісних цінностей дошкільника.

Змістове наповнення освітньої лінії «Гра дитини» програми для дітей старшого дошкільного віку «Українське дошкілля» [20] орієнтоване на формування партнерських взаємин: підведення дитини на когнітивному рівні до сприйняття гри як спільної з однолітками діяльності. Показником сформованості цінності взаємодії старшого дошкільника є регуляція власної діяльності під час колективного ігрового процесу, вміння контролювати свої

емоції, реагуючи на успіхи та невдачі товаришів. Окремим освітнім завданням програми виокремлено виховання толерантності під час неоднозначних ситуацій, обґрунтовувати своє бачення, відстоювати власну точку зору. Автори програми розглядають гру як провідний вид діяльності старшого дошкільника, визначаючи її основною метою – виховання бажання дитин проявляти взаємодопомогу, емпатію щодо переживань однолітків.

Таким чином, програмні положення «Українського дошкільця» надають грі важливе значення у процесі формування ціннісних орієнтацій особистості старшого дошкільника, проте не визначають освітніх можливостей рухливої гри як засобу формування цінностей спілкування.

Освітня програма «Я у Світі» (нова редакція) [142] традиційно провідним видом діяльності дітей старшого дошкільного віку визначає гру. Характеризує важливе значення гри як засобу прояву і формування дружелюбності, чесності, доброзичливості. Рухливі ігри висвітлені як один із найважливіших для дошкільнят засобів формування особистості з акцентом на розвиток фізичних якостей та формування емоційного інтелекту.

Частина освітньої програми «Дитина в дошкільні роки» [140], присвячена дітям старшого дошкільного віку («Стежинки у Всесвіт»), у змісті освітньої лінії «Гра дитини» передбачає формування в дітей прояву самостійності, організованості під час гри, узгодження власних дій з діями ведучого та гравців, черговості водія, відповідальності за хід гри. Проте роль рухливих ігор для формування якостей співпраці та емпатії не виділено.

Отже, здійснення порівняльного аналізу освітніх програм для дітей старшого дошкільного віку, рекомендованих Міністерством освіти та науки України («Впевнений старт», «Дитина», «Стежина», «Світ дитинства», «Скарбниця моралі», «Вчимося жити разом» «Соняшник», «Українське дошкільця», «Я у Світі», «Дитина в дошкільні роки») дозволяє стверджувати, що ціннісні орієнтації є пріоритетними у програмах «Скарбниця моралі» та «Вчимося жити разом». Зокрема, програма «Вчимося жити разом» цінності



взаємодії, співпереживання та дружби підносить на новий рівень, акцентуючи на них увагу в кожному розділі програми [150].

Завдання гармонійного фізичного та духовного розвитку дошкільнят присутній у фокусі всіх освітніх програм, однак лише освітні програми «Дитина» та «Впевнений старт» розглядають рухливі ігри як дієвий засіб формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку і як результат – розвиток комунікативних якостей взаємодії, товариськості, відповідальності, емпатії. Особливістю освітньої програми «Стежина» є увага до музичних рухливих ігор в контексті вирішення завдань формування у дітей навичок міжособистісної співпраці, співчуття та бажання прийти на допомогу. Розвиток якості відповідальності за допомогою рухливих ігор передбачений програмами «Стежина» та «Світ дитинства».

Для вирішення завдань дослідження аналізу також були піддані річні плани навчально-виховної роботи закладів дошкільної освіти та календарні плани вихователів. Пошуковим завданням було відстеження тенденції відображення у їх змісті завдань і діяльності вихователя з формування у дітей моральних якостей та ціннісних орієнтацій. Загалом було проаналізовано 20 річних планів роботи ЗДО та 50 календарних планів вихователів закладів дошкільної освіти.

В річних планах закладів дошкільної освіти було проаналізовано розділи, що містять дані про підвищення рівня професійної майстерності педагогів, методичну роботу закладу, стан освітнього процесу, співпрацю з родинами вихованців, заходи, що включають рухливі ігри. У результаті опрацювання річних планів дійшли висновку, що більшість планів на 2016-2017, 2017-2018, 2018-2019 роки містять такі напрямки: формування основ здорового способу життя, екологічне виховання, патріотичне виховання, співпраця з родинами вихованців, тематичні свята та розваги для дошкільнят. Аналітичні довідки в річних планах містять мінімальну інформацію про цілеспрямоване формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників в цілому і засобами рухливих ігор, зокрема.

Такі заходи як ранкова гімнастика, Дні здоров'я, спортивні розваги, спортивні свята, музичні розваги (з використанням рухливих ігор) для дошкільнят, систематично плануються впродовж року і свідчать про значну увагу до використання рухливих ігор у роботі з дошкільниками. У річному плані садочка «Орлятко» м. Вишневе Києво-Святошинського району Київської області серед організаційних заходів для педагогів було заплановано методичний семінар «Використання мовленнєвих текстів у рухливих іграх», а також групова консультація «Загартовуючі процедури, фізкомплекс на прогулянці» (із включенням рухливих ігор).

В річних планах дошкільних закладів значна увага приділяється проблемі формування практичного досвіду моральної поведінки дошкільників в оточенні дорослих та однолітків, завданням морально-етичного виховання дошкільнят, стилю взаємин дорослих та дітей, етикету міжособистісних взаємин, а також грі в житті дошкільника, рухливим іграм із великим навантаженням, іграм-естафетам, народним іграм. Однак рухливій грі не надається значення як засобу формування навичок міжособистісної взаємодії та розвитку моральних якостей.

Методична робота, зазначена в річних планах спрямована на підготовку педагогів до особистісно орієнтованої моделі співпраці, спілкуванні на засадах толерантності та поваги до особистості. Відповідно з дітьми планується робота щодо моделювання ситуацій прояву емпатії, впевненості, відповідальності, ініціативності. Наприклад, відкриті заняття «Про що розповідає картина», «Вчимося розуміти товариша» (заняття з морально-етичного виховання). Такі заходи допомагають вибудувувати співпрацю з батьками в контексті формування ціннісних орієнтирів дошкільнят.

Блок фізкультурно-оздоровчої роботи в закладах дошкільної освіти зазвичай передбачає аналіз результативності корекційно-профілактичної роботи; традиційні та нетрадиційні методи та прийоми рухової активності на заняттях і в повсякденному житті; зростання рухової активності дітей відповідно до вікових показників; виготовлення інвентаря та атрибутів до рухливих ігор.

Варто відмітити, що серед форм організації методичної роботи садочка №18 «Сонечко» м. Тернополя є круглі столи – «Координація діяльності педагогів закладу з батьками», практикуми – «Керівництво рухливими іграми в різних вікових групах», ділові ігри – «Поговоримо про толерантність», педагогічні ради – «Гармонійна взаємодія із сім'єю – запорука повноцінного буття дитини», методичні години – «Значення рухливих ігор для всебічного розвитку дітей дошкільного віку», «Історія рухливих ігор та їх класифікація і роль в розвитку основних рухів дитини», консультації – «Сучасні проблеми взаємодії дошкільного закладу та сім'ї», «Українські рухливі народні ігри в дитячому садку. Характеристика народних ігор», «Рухливі ігри в житті дитини», ігрові моделювання - «Вчимо дітей граючи».

Особливу увагу під час планування літнього оздоровчого періоду заклади дошкільної освіти надають саме рухливим іграм на повітрі, хороводам. З метою підвищення рівня професійної майстерності вихователів методисти закладів планують ознайомчі бесіди щодо підбору різноманітних рухливих ігор на літній період та особливостей їх проведення, допомагають вихователям спланувати ігрову діяльність дітей під час прогулянок (чергування ігор за навантаженням). У планах значну увагу приділено проведенню свят з використанням народних рухливих ігор (Свято української народної рухливої гри до Дня Конституції «Основний Закон Країни», спортивне свято з використанням народних ігор «Веселі пострибайчики», фізкультурне дозвілля «Гра народна, хороводна»).

Узагальнюючи опрацьовані матеріали, можемо зазначити, що обов'язковим напрямком всіх річних планів ЗДО є ранкова гімнастика, Дні здоров'я, спортивні свята та розваги, музичні розваги (з використанням рухливих ігор) для дошкільнят. Частина ЗДО значну увагу приділяють народним рухливим іграм, акцентуючи увагу на моральних аспектах народної гри. Рідко (одиночні випадки) ЗДО запроваджують моделювання ігрових ситуацій і працюють з педагогами над запровадженням сучасних рухливих ігор з метою фізичного й морального виховання дошкільнят, акцентуючи увагу на ціннісній сфері.

Наступним кроком було вивчення календарно-тематичних планів роботи вихователів. Опрацювавши 50 календарно-тематичних планів, вдалося з'ясувати, що кількість рухливих ігор, які педагоги планують і програють впродовж року із старшими дошкільниками коливається від 57 до 120. Серед них вибірка малорухливих ігор коливається від 10 до 12, хороводів – від 4 до 5, народних ігор – від 5 до 20, естафети в цілому визначаються 5 видами. Всі інші ігри – це рухливі ігри з помірним, середнім та значним навантаженням, спрямовані на розвиток різних фізичних показників.

Найбільш популярними іграми за результатами аналітичного дослідження виявились: «Лови, кидай – падати не давай», «У ведмедя у бору», «День і ніч», «Лисиця в курнику», «Вудочка», «Знайди, де заховано», «Ведмідь і бджоли», «Третій зайвий», «Море хвилюється», «Цілься краще», «Відгадай чий голос», «Пташки і кіт», «Заборонений рух», «Літаки», «Кольорові автомобілі», «Чия ланка швидше збереться», «Мишоловка», «Плутанина», «Каруселі», «Горобці та автомобілі». Серед хороводних ігор – «Подольночка», «У лісочку на горбочку», з-поміж народних – «Квач», «Павучок», «Чий віночок кращий». Ці ігри є стандартними у базі рухливих ігор. В планах вихователі прописують мету кожної рухливої гри, однак не враховують виховного спрямування рухливих ігор. Тобто не вважають рухливі ігри потенційним засобом формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників. Народна гра отримала значну увагу в календарно-тематичних плануваннях вихователів старших груп впродовж року, однак виключно з метою розвитку фізичної активності старших дошкільнят та збереження народних традицій.

В основному всі рухливі ігри передбачені в планах роботи вихователів з метою розвитку спритності, покращення показників бігу, стрибків, лазіння, виконання правил гри. Лише гра «Передай радість» була спрямована на формування емоційного інтелекту дітей, рухлива гра «Поїзд дружби» - на формування позитивних емоцій, виховна мета гри «Водії» – на формування вміння дітей працювати в парах та самостійно розподіляти ролі, «Чия вежа вища» - на формування взаємодії під час виконання ігрового завдання. Деякі

календарно-тематичні плани містили заплановані самостійні рухливі ігри дітей, спрямовані на виховання дружніх взаємин, колективізму, взаємодії, самостійності.

Таким чином, в календарно-тематичних планах роботи вихователів старших груп ЗДО зазначено чимало рухливих ігор різних видів та різного ступеню навантаження, в які діти грають впродовж року. Дотримано вимоги щодо режимного використання рухливих ігор, хоча не завжди передбачено чергування відомих рухливих ігор та нових. Виховна мета рухливих ігор в більшості випадків у планах не прописана, що свідчить про те, що вихователі не приділяють увагу можливості формування ціннісних орієнтацій дітей засобами рухливої гри. Популяризація народних ігор свідчить про значну увагу до морального виховання засобами народних традицій загалом та народних ігор, зокрема.

Водночас ми констатували, що прийоми керівництва іграми дітей не прописані в календарно-тематичних планах вихователів старших груп ЗДО, тому цей аспект вимагає вивчення за допомогою методу спостереження.

Наступним етапом вивчення стану практики роботи ЗДО за проблемою, що досліджується, було анкетування вихователів і батьків. Метою анкетування було визначення рівня розуміння вихователями та батьками важливості застосування рухливих ігор як засобу формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників.

Під час анкетування вихователів ми з'ясували оцінку ними прояву емпатії, взаємодії та відповідальності дітьми дошкільного віку під час рухливих ігор, вміння надати допомогу другові та прийняти її. В анкетуванні взяли участь 240 вихователів ЗДО Тернопільської, Київської та Житомирської областей (*Додаток 1*).

Анкета закритого типу для вихователів містила 16 запитань: загальних, спрямованих на з'ясування стажу роботи опитаних, визначення освітнього рівня фахової підготовки, а також ряд спеціальних запитань. Спеціальні запитання були спрямовані на визначення розуміння вихователями ролі рухливої гри в

житті їхніх вихованців, виокремленні улюблених видів рухливої гри та окремих рухливих ігор дітей, бачення рухливої гри як засобу формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку.

Ми прагнули з'ясувати, чи помічають вихователі прояв старшими дошкільниками відповідальності, ініціативності та співдії в командних іграх, співчуття друзям під час програшу чи невдачі в грі, вміння прийняти допомогу друга в ігровій ситуації чи надати її в разі потреби. Відповіді вихователів на питання анкети також дозволили визначити засоби, які на їхню думку, найкраще мотивують «неактивних» дітей брати участь в рухливих іграх; встановити розуміння значущості й можливості формування засобами рухливих ігор таких якостей, як дружелюбність, відповідальність, організованість, ініціативність, емпатія. Відповіді вихователів дозволили з'ясувати чи проводять вихователі рефлексію зі старшими дошкільниками після рухливої гри та на яких питаннях акцентують увагу.

В анкетуванні взяли участь вихователі різного віку. Більшість із них, згідно отриманих даних, має повну вищу освіту – 181 вихователь (75, 4 %), у 45 вихователів (18, 75 %) – неповна вища освіта, у 11 вихователів (4,6 %) – базова вища освіта, лише у 3 вихователів (1, 25 %) – професійно-технічна освіта. Це свідчить про високий освітній рівень респондентів.

За стажем роботи 61 вихователь (25, 4 %) має від 10 до 20 років трудової діяльності у ЗДО, 61 вихователь (25, 4 %) – більше 20 років стажу. Значна частина опитаних – 118 вихователів (49, 2 %) працюють у ЗДО менше 10 років. З цього робимо висновок, що в опитуванні взяли участь вихователі з різним (за терміном) досвідом роботи.

На запитання анкети «Які види ігор найбільше любляють Ваші вихованці?» 136 вихователів (56, 7 %) відповіли, що це рухливі ігри, 48 вихователів (20 %) – сюжетні ігри, 29 вихователів (12, 2 %) – ігри-драматизації, 27 вихователів (11,3 %) – дидактичні. Такі відсоткові показники підтверджують думку педагогів про те, рухливі ігри є улюбленим видом ігор дошкільників.

Відповідаючи на запитання «Що допомагають покращувати та формувати рухливі ігри у роботі зі старшими дошкільниками?», 107 вихователів (44,6 %) зазначили, що рухливі ігри покращують фізичне здоров'я, 72 вихователі (30 %) – вважають, що рухливі ігри сприяють формуванню цінностей спілкування, 61 вихователь (25,4 %) – обрав варіант «вольові риси». Таким чином, рухливі ігри високо оцінені педагогами як засіб покращення фізичного здоров'я, але вважаються менш ефективними у формуванні цінностей емпатії, відповідальності, взаємодії.

У відповідь на запитання «Яким видам рухливих ігор старші дошкільники віддають перевагу за можливості обирати гру?» 202 вихователі (84, 1%) зазначили, що це спортивні ігри, естафети, 30 вихователів (12,5 %) – надали перевагу хороводним іграм і 8 вихователів (3,4 %) – музичним рухливим іграм. Отже, потенційну можливість формувати ціннісні орієнтації мають, на думку вихователів, в першу чергу спортивні ігри та естафети.

На запитання «Чи проявляють старші дошкільники співчуття до тих, хто програв під час рухливої гри?» 165 вихователів (68,8 %) відповіли, що вихованці проявляють співчуття, але з ініціативи вихователя, 32 вихователі (13,3 %) дали відповідь «так, завжди» і приблизно така ж кількість педагогів – 30 (12,5 %) дали відповідь «ні, ніколи». Це свідчить про різні рівні прояву співчуття старшими дошкільниками під час гри та керівну роль педагога у формуванні ключових цінностей особистості засобами гри. 13 вихователів (5,4 %) дали власні відповіді на запитання. Наприклад, «ніколи», «не завжди», «ніколи з ініціативи педагога, ніколи з власної», «залежно хто програв», «знаходяться двоє чи троє дітей, які вміють заспокоювати інших».

Відповіді на запитання «Під час рухливих ігор, що вимагають об'єднання зусиль партнерів чи команди, - учасники проявляють взаємодію?» розділились таким чином: 131 вихователь (54,6 %) вважають, що вихованці проявляють взаємодію інколи, ситуативно. Оцінюючи описану ситуацію балами від 0 до 5 – вони надали перевагу рівню прояву у 3-4 бали. 106 вихователів (44,2 %) відповіли «так, завжди» і оцінили рівень прояву взаємодії старшими

дошкільниками в описаній ситуації у 5 балів. Лише 3 вихователі (1,2 %) відповіли, що вихованці не проявляють взаємодії ніколи і оцінили це 0 балами. На нашу думку, такий розподіл свідчить про необхідність перевірки даних отриманих результатів методом спостереження за поведінкою дітей старшого дошкільного віку в ході гри.

Більшість вихователів – 157 (65,4 %), відповідаючи на запитання «Чи вміють старші дошкільники приймати допомогу друга в ігровій ситуації під час рухливих ігор?», відзначили відповідь «ніколи, ситуативно», значна частина – 75 вихователів (31,3 %) обрали варіант «так, завжди». Лише 8 (3,3 %) вихователів запропонували свій варіант відповіді: «в залежності від настрою дитини, особливостей характеру», «вибірково» (залежно хто пропонує допомогу). Тобто, більшість опитаних вважають, що діти вміють приймати допомогу від товариша під час рухливої гри.

На запитання «Як би Ви оцінили прояв відповідальності старшими дошкільнятами у ролі ведучого під час рухливої гри? Оцініть балами від 0 до 5 прояв взаємодії в описаній ситуації» 187 вихователів (77,9 %) оцінили прояв відповідальності вихованцями у 3-4 бали (середній рівень), 48 вихователів (20 %) – у 5 балів (високий рівень). Жодна відповідь вихователів не має варіанту із низьким рівнем (1-2 бали). 5 вихователів (2,1 %) обрали свій варіант відповіді і висловили думку, що це залежить від окремої дитини. Таким чином, більшість педагогів переконані, що вихованці старшої групи мають середній рівень прояву відповідальності в ігровій ситуації.

Обираючи відповіді на запитання «Яка мотивація найкраще працює для заохочення «неактивних» дітей старшого дошкільного віку до рухливих ігор?», 157 вихователів (65,4 %) обрали варіант «доручення особливої ролі під час організації гри», 59 вихователів (24,6 %) – «ініціатива вихователя» (зацікавлення, ситуація успіху), 19 вихователів (7,9 %) – «колективне запрошення дітей», 5 вихователів (2,1 %) запропонували власний варіант відповіді – прохання вихователя допомогти в організації гри та запрошення дітей з ініціативи вихователя. Отже, основна частина респондентів вважають, що найбільш дієвим



засобом для залучення до гри неактивних дітей є доручення виконання особливої ролі.

Відповідаючи на запитання відкритого типу «Які рухливі ігри сприяють прояву емпатії, толерантності, відповідальності старших дошкільників?», вихователі назвали такі види: командні ігри (сюжетні, естафети), народні рухливі ігри, музичні рухливі ігри (хороводи), ігри-драматизації, ігри з віршами морального змісту, комунікативні рухливі ігри, ігри, котрі придумані дітьми. Найбільшою популярністю у вихователів користуються естафети. Конкретизуючи відповіді, вихователі назвали такі командні ігри: «Кіт та миші», «Поїзд», «День і ніч», «Хитра лисиця», «Мишоловка», «Миші в коморі», «Добіжи і злови», «Сірий зайчик умивається», «Кольорові автомобілі», «Мисливець і мавпи», «Вудка», «Хто швидше», «Море хвилюється раз», «Водії», «Гуси-лебеді», народні рухливі ігри: «Чия ланка швидше збереться», «Гин», «Квач», хороводні ігри: «Коровай», «Подольночка». Таким чином, найбільш ефективними у процесі формування цінностей спілкування, на думку вихователів, є командні ігри з правилами.

Оцінюючи у балах якості, які формуються у старших дошкільників за допомогою рухливих ігор, вихователі в 1 бал оцінили організованість, 2 бали – відповідальність, 3 бали – дружелюбність, 4 бали – взаємодію, 5 балів – емпатію. Отже, емпатія, визначена педагогами-дошкільниками як особистісна якість, котра найкраще формується у старших дошкільників під час рухливих ігор.

На запитання анкети «Чи проводите Ви рефлексію зі старшими дошкільниками після рухливої гри?» 152 вихователі (63,3 %) обрали варіант «інколи, ситуативно», 85 вихователів (35,4 %) – «так, завжди» і 3 вихователі (1,3%) відповіли «ні, ніколи». Можемо зробити висновок, що більшість опитаних проводить рефлексію нерегулярно.

У відповідь на запитання «На що спрямовуєте увагу під час проведення рефлексії?» 184 вихователі (76,7 %) відповіли «що сподобалось під час гри/ що ні», 35 вихователів (14,6 %) – «на порушення правил під час гри», 5 вихователів (2 %) – «хто програв/хто виграв», 16 вихователів (6,7 %) запропонували свій

варіант відповіді. Наприклад, звернути увагу на формування дружніх відносин в грі, похвалити всіх і сказати, що перемогла дружба, заохотити до участі в наступних іграх, надати рекомендації щодо подальших покращень під час гри, запитати у дітей, які вони бажають ввести зміни в гру, запитати як би дитина провела гру.

Таким чином, результати анкетування вихователів ЗДО засвідчили, що більшість опитаних педагогів вважає рухливі ігри улюбленими іграми старших дошкільників. Вони переконані, що найбільшою популярністю вихованців користуються естафети та спортивні ігри. Стверджують, що основна функція рухливих ігор – покращення фізичного здоров'я дошкільнят. Вихователі вважають, що діти вміють проявляти співчуття під час невдач друзів у ході рухливої гри, однак роблять це з ініціативи вихователя, також ситуативно приймають допомогу друга в грі. Прояви впевненості та комунікативної взаємодії старшими дошкільниками вихователі визначили як ситуативний, а відповідальності – середній рівень за допомогою оцінювання балами. Залучити неактивних дітей до участі в рухливих іграх вихователям вдається за допомогою доручення виконання особливої ігрової ролі. Педагоги вважають, що емпатія – це якість, котра є результатом прояву цінності співпереживання і найкраще формується за допомогою рухливої гри. За даними анкетування більшість респондентів рефлексію після рухливої гри проводять ситуативно, з'ясовуючи що найбільше сподобалося чи не сподобалося дітям під час гри.

Наступним етапом констатувального дослідження було анкетування 150 батьків дітей старшого дошкільного віку, які мешкають у Тернопільській, Київській та Житомирській областях. З цією метою було розроблено анкети (*Додаток 2*), спрямовані на вивчення ставлення батьків до ролі рухливої гри в процесі формування ціннісних орієнтацій дитини старшого дошкільного віку, виховних можливостей рухливої гри, порівняння рухливих ігор, які були популярними для їхнього покоління дітей і які є популярними тепер.

В опитуванні взяли участь 150 батьків вихованців (20%) віком від 20 до 30 років, 90 (60%) – віком від 31 до 40 років, 30 (20%) дорослих віком від 41 років і

старші. За статевим розподілом – 42 (28%) з них чоловіки і 108 (72%) – жінки. Отже, основна частина респондентів – це жінки віком від 31 до 40 років.

На запитання анкети «Яким іграм дітей Ви віддаєте перевагу?» більшість батьків дошкільнят старшої групи – 78 (52%) обрали рухливі ігри, 42 (28%) – віддали перевагу настільним іграм, 24 (16%) – сюжетно-рольовим, 6 (4%) – запропонували свій варіант – ігри з конструюванням.

Відповідаючи на запитання анкети «Що, на Вашу думку, найкраще впливає, на прояв емпатії, відповідальності та ініціативності у дітей?», перевагу респонденти віддали такому засобу, як бесіда – 51 (34%), 39 (26%) вважають, що це рухливі ігри, 33 (22%) – сюжетно-рольові ігри, 24 (16%) – праця і 3 (2%) учасників опитування запропонували свій варіант – конструювання. Також батьки запропонували свої варіанти відповіді, а саме прояви ініціативності, емпатії та відповідальності за допомогою власного прикладу, спілкування з дітьми, читання книг.

Таким чином ми констатували, що батьки віддають перевагу рухливим іграм дітей з-поміж інших, але не вбачають в них ефективного засобу формування цінностей дружби, взаємодії, співпереживання старших дошкільників, обираючи бесіду. Однак рухливі ігри отримали високу оцінку як засіб формування цінностей спілкування.

На запитання анкети «Назвіть улюблені ігри свого дитинства», більшість батьків написали назви рухливих ігор. Зокрема, вони перерахували 24 рухливих гри і лише 6 нерухливих ігор (сюжетно-рольових, настільних, ігор із конструюванням). Найбільш популярними рухливими іграми дитинства респондентів були: «Піжмурки», «Резинки», «Класики», «Футбол», «Квач», «Третій зайвий», «Дід Панас», «Вибивний», «Козаки-розбійники», «Подольночка».

Відповідаючи на запитання анкети «Назвіть улюблені ігри своїх дітей» батьки старших дошкільнят віддали перевагу нерухливим іграм, зокрема, комп'ютерним іграм, настільним, сюжетно-рольовим, іграм із конструювання.

Називаючи рухливі ігри, найбільшу кількість разів, респонденти згадали гру «Піжмурки», «Лови», «Футбол», «Баскетбол».

Отже, якщо в дитячі роки батьків старших дошкільників основну частину ігор становили рухливі ігри, то їхні діти більше люблять комп'ютерні ігри та настільні, тобто нерухливі ігри.

На запитання анкети «Що, на Вашу думку, розвивають рухливі ігри?» 44 (29,3%) дорослих відповіли, що рухливі ігри сприяють зміцненню фізичного здоров'я старших дошкільників, 21 (13,8%) – розвивають спритність, 21 (13,8%) – мислення, 17 (11,3%) – вміння діяти в команді, 17 (11,3%) – координацію рухів, 10 (6,7%) – відповідальність, 6 (3,8%) – увагу, 4 (2,5%) – емпатію, 4 (2,5%) – вміння дотримуватися правил, 4 (2,5%) – вміння проявляти позитивні емоції, 2 (1,3%) – пам'ять. Отже, більшість батьків вбачає в рухливій грі ефективний засіб покращення фізичних якостей дошкільнят. Однак значна частина опитаних вважає рухливі ігри потенційним засобом формування ціннісних орієнтацій дошкільнят. Оскільки відповідь на запитання була відкритою, можна зробити висновок, що батьки вважають рухливу гру засобом всебічного розвитку дитини дошкільного віку.

Таким чином, результати опитування батьків старших дошкільників засвідчили, що батьки прагнуть, щоб їхні діти надавали пріоритет рухливим іграм, вважаючи їх дієвим засобом підтримки фізичного здоров'я та розвитку фізичних якостей. В той же час, порівняно із періодом свого дитинства, їхні діти не віддають перевагу рухливим іграм. Це означає, що батькам необхідна педагогічна допомога: консультація, організація спільних заходів з дітками з метою ознайомлення з сучасними рухливими іграми, у які б діти гралися поза дошкільним закладом, разом з батьками. Також, педагогізація батьків старших дошкільнят дозволить ознайомити їх із впливом рухливої гри на формування цінностей взаємодії, співпереживання та дружби, що сприятиме широкому застосуванню рухливих ігор вдома з метою розвитку емоційного інтелекту та кращих моральних якостей дітей.

Проведене дослідження з вивчення стану роботи закладів дошкільної освіти з питань формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників засобами рухливої гри дає підстави для наступних узагальнень:

- з'ясовано, у більшості ЗДО річні плани передбачають стандартні заходи із використанням спортивних та народних рухливих ігор. Лише окремі вихователі впродовж року планують і системно проводять сучасні рухливі ігри, спрямовані на формування моральних цінностей;

- рухливі ігри вихователі розглядають як засіб фізичного розвитку вихованців, і недооцінюють їх як засіб формування у дітей **цінностей взаємодії, співпереживання, дружби**. Більшість опитаних педагогів переконані, що під час гри діти на середньому рівні вміють проявляти **впевненість, співчуття, відповідальність**, пропонувати допомогу та приймати її від інших;

- Визначено, що батьки дітей старшого дошкільного віку вбачають в рухливих іграх засіб фізичного розвитку дітей і недооцінюють їх як потенційний засіб формування ціннісних орієнтацій.

Результати анкетування потребували підтвердження методом педагогічного спостереження для визначення педагогічних умов, реалізація яких може позитивно вплинути на формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор.

## **2.2. Критерії та показники сформованості ціннісних орієнтацій дітей в рухливих іграх**

Оскільки *ціннісні орієнтації* є віссю свідомості особистості, що відображається у практичній спрямованості, то їх формування відповідає складовим триступеневого інтегралу.

Першою складовою структури феномена ціннісних орієнтацій є *емоційна складова*. Вона формується на основі досвіду, підкріпленого переживаннями та емоціями.

У ході дослідження формування цінностей співпереживання, взаємодії та дружби дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор відповідно до емоційної складової нами визначено *емоційно-вольовий компонент* формування ціннісних орієнтацій дошкільників засобами рухливих ігор. Такий вибір зумовлений особливостями формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку, однією з яких є емоційно-ціннісне ставлення до себе, що проявляється у загальній самооцінці. Вольова компонента покликана забезпечити іншу особливість формування ціннісних орієнтацій - сформованість у дитини супідрядності мотивів та внутрішніх етичних інстанцій, здатність дитини довільно регулювати поведінку через засвоєння усталених зразків та докладання вольових зусиль. Також емоційна складова особливо важлива в ході формування означених цінностей засобами рухливих ігор. В грі дитина діє емоційно, гра є школою емоцій. Дошкільники передшкільного віку проявляють в грі широку емоційну палітру. Також дитина прагне емоційного сприйняття. Емоційно сприйнятий суб'єкт виявляється оцінений і, таким чином, даним внутрішньому світові суб'єкта як цінність. Опираючись на дослідження П. В. Сімонова, погоджуємося з тим, що емоції відображають предмети та події зовнішнього середовища в їх відношенні до актуальних потреб, звідки й виникає категорія значимості цих предметів та явищ, їх суб'єктивна оцінка. Отже, ціннісне сприйняття світу можна назвати перш за все емоційно-ціннісним, тому що для самої особистості значимість дійсності визначається емоційною складовою предметів, об'єктів і діяльності, в яку вона включена [172].

В основі *емоційно-вольового компонента* – розуміння дитиною дошкільного віку власних бажань та емоцій, здатність їх виявляти та контролювати, співчувати та співпереживати, підтримувати інших, вболівати за результати спільної діяльності, здатності переборювати труднощі та реагувати на них вольовими діями.

Відповідно змістовим параметром емоційно-вольового компонента формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами

рухливих ігор є *чуттєво спрямований критерій*. Він визначає вектори чуттєвості дитини старшого дошкільного віку, що чітко визначено *показниками*:

- розуміння емоцій своїх та інших;
- прояв співчуття;
- здатність управляти емоціями.

Другою складовою структури формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку є *змістова*. Вона характеризується наявністю знань, на основі яких формуються судження і переконання про особливості взаємодії між людьми, сутність співчуття, дружні відносини.

Виходячи з цього, для дослідження сформованості у дітей старшого дошкільного віку цінностей співпереживання, дружби, взаємодії засобами рухливих ігор, нами обрано *когнітивний компонент*. Когнітивний компонент становить собою усвідомлення об'єкта аттитюда, що охоплює думки й переконання, яких людина дотримується щодо тих чи інших предметів, людей, які дають їй змогу мати власне судження стосовно того, що є щирим, а що - помилковим [133]. Аттитюд – це суб'єктивні орієнтації індивіда як члена групи на ті чи інші цінності, що зумовлюють визначення соціально прийнятих способів поведінки [109].

Таким чином, змістова складова щодо означеного компонента відповідає орієнтації на знання дитини про цінності взаємодії, співпереживання, дружби, їх роль у життєдіяльності людей в цілому та у спілкуванні з однолітками зокрема. Також змістова складова означеного компонента включає знання змісту та правил рухливих ігор. Це зумовило вибір *знаннєво-орієнтованого критерія* формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор.

Спираючись на вищезазначене, *показниками* знаннєво-орієнтованого критерію сформованості цінностей співпереживання, взаємодії, дружби дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор є:

- наявність знань про цінності взаємодії, співпереживання та дружби;
- наявність знань про зміст і правила рухливих ігор;
- обізнаність з правилами поведінки в рухливих іграх.

Третьою складовою феномена ціннісні орієнтації є *діяльнісна складова*, що відображає інтереси та потреби особистості. Дитина старшого дошкільного віку утверджує базові цінності в процесах діяльності: трудової, художньої, ігровою. Однак остання є основною щодо значимості. В рухливих іграх дитина постійно перебуває в процесі діяльності: готується та приймає активну участь, адже це закладено природою та особливостями дошкільного віку. Діяльнісний компонент включає в себе сформованість ігрової компетентності, вміння діяти гнучко, брати на себе відповідальність за слабшого, за команду чи хід гри. Змістовим відображенням діяльнісного компонента є операційний показник сформованості ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку.

Він гармонійно відображений за допомогою таких показників:

- вміння виявляти власні емоції та адекватно реагувати на емоції інших;
- вміння дотримуватися правил гри;
- вміння брати на себе відповідальність, ініціювати і налагоджувати взаємодію між усіма учасниками гри.

З метою визначення вихідного рівня сформованості ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливої гри до кожного показника в межах виокремлених критеріїв було дібрано серію завдань (спостереження за дітьми під час рухливих ігор, бесіди, аналіз ігрових ситуацій). За емоційно-вольовим компонентом проведено спостереження за дітьми старшої групи під час рухливої гри, індивідуальні бесіди та серія дидактичних ігор «Подаруй емоцію», «Пантоміма емоцій», «Дзеркало емоцій». За когнітивним компонентом – проведено бесіди «Що значить співпереживати з другом?», ігрові вправи «Будуємо вежу», «Гусінь». Для діагностики рівня прояву діяльнісного компоненту використано метод педагогічного спостереження.



Результати теоретично-аналітичних розвідок узагальнено в *Таблиці 7* «Компоненти, критерії та показники сформованості ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор».

*Таблиця 7*

**Компоненти, критерії та показники сформованості ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор**

№	Компоненти	Критерії	Показники	Методи
1	<b>Емоційно-вольовий</b>	Чуттєво спрямований	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ розуміння емоцій своїх та інших;</li> <li>✓ прояв співчуття;</li> <li>✓ здатність управляти емоціями.</li> </ul>	Спостереження за поведінкою дітей, дидактичні ігри, вправи на розуміння емоцій.
2	<b>Когнітивний</b>	Знаннево орієнтований	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ наявність знань про цінності взаємодії, співпереживання та дружби;</li> <li>✓ наявність знань про зміст і правила рухливих ігор;</li> <li>✓ обізнаність з правилами поведінки в рухливих іграх.</li> </ul>	Бесіди за змістом ігрових та життєвих ситуацій, змістом художніх творів.
3	<b>Діяльнісний</b>	Операційний	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ вміння виявляти власні емоції та адекватно реагувати на емоції інших;</li> <li>✓ вміння дотримуватися правил гри;</li> <li>✓ вміння брати на себе відповідальність, ініціювати і налагоджувати взаємодію між усіма учасниками гри.</li> </ul>	Аналіз ігрових ситуацій та ігрових дій, рефлексія, тематичні мініатюри.

Відповідно до визначених показників, виокремлюємо такі рівні їх досягнення: високий, середній, низький.

**Високий рівень.** Дитина розуміє власні емоції та емоції інших, відчуває власний емоційний стан, може керувати ним та здатна оцінити емоційний стан однолітка. Знає що успіх гри залежить від усіх учасників, вміє домовлятися з друзями під час конфліктних ситуацій, беручи на себе відповідальність за ігрову ситуацію та успіх групи. Вміє будувати активну взаємодію з однолітками під час рухливої гри, дотримуватися правил гри. Співчуває тим, хто травмувався, потерпів поразку, втішає їх. Орієнтована на те, щоб налагоджувати взаємодію з усіма учасниками гри, виявляючи емпатію та відповідальність.

**Середній рівень.** Дитина не завжди розуміє власні емоції та емоції інших, ситуативно може оцінити емоційний стан однолітка та власний. Частково розуміє значення взаємодії та відповідального ставлення до гри. За підказки й допомоги вихователя проявляє ці якості у спілкуванні з однолітками, не завжди може застосувати знання про реакцію на емоційний стан інших в практичній ситуації. Не завжди прагне до активної взаємодії з однолітками під час ігрових дій, співчуває лише дітям, з якими товаришує (якщо вони потерпіли поразку під час рухливої гри). В одних ігрових ситуація виявляє емпатію, в інших ні. Прагне досягти компромісу з однолітками під час конфліктних ситуацій, однак не бере на себе відповідальності за перебіг ігрової ситуації, не завжди дотримується правил гри.

**Низький рівень.** Не розуміє власних емоцій та емоцій інших дітей, не вміє пояснити їх, не може стримувати власні негативні емоції. Не прагне до активної взаємодії з однолітками під час рухливих ігор. Не хоче проявляти взаємодію в грі, домовлятися під час конфліктних ситуацій. Не бере на себе відповідальність за успішність команди під час рухливої гри чи перебіг ігрових дій, порушує правила гри.

Наступним етапом дослідження стало проведення спостережень, уточнюючих бесід, опитування, організація ігор з дітьми старшої групи, ігрових

вправ з метою визначення наявності ціннісних орієнтацій у дітей та їх прояву в ігрових ситуаціях.

В експерименті взяли участь 122 дітей старшого дошкільного віку: 60 дітей контрольної групи (КГ) та 62 дітей експериментальної групи (ЕГ). Метою цього етапу експериментального дослідження було з'ясування прояву якостей відповідальності, ініціативності, емпатії, комунікативності, впевненості в ігрових ситуаціях, що є проявом сформованості цінностей дружби, взаємодії, співпереживання старших дошкільників; визначення компонентів, критеріїв, показників та рівнів сформованості ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор.

Спостереження було довготривалим і включало спостереження за іграми дітей та аналіз їхньої поведінки у 30 рухливих іграх.

В ході рухливої гри «Кіт і миші» дівчинка Оленка впала і тому сіла на лаву. До неї підбігла однокласниця Катруся, поспівчувала і вмовляла продовжити гру. Коли ж Оленка відмовилась, скаржачись на біль в коліні, подруга теж не повернулася до однокласників, залишившись з Оленкою. Катруся на запитання: «Чому ти вирішила поспівчувати Оленці?» відповіла так: «Бо друзів треба жаліти». Такий ситуативний прояв емпатії свідчить про те, що діти здатні її проявляти в ході рухливої гри, однак не щодо кожного, а коли їхнього співпереживання потребує друг.

В інших випадках ми бачили як хлопчик старшої групи, граючи естафети, впав і розбив коліно, однак дуже хотів повернутися в гру. Він плакав тому, що буде повільно бігти. Інші хлопці з команди заспокоювали його і навели приклад з мультика про роботів, як потрібно відновлюватися після аварії, вставати і йти, бо ти сильний. Вони подали йому руки і зробили цікаві рухи, які властиві роботам, допомогли повернутися на майданчик. Такий емпатичний вияв відгукнувся хлопчикові і він продовжив гру, не зважаючи на забій коліна.

Погоджуємося з думкою Т. Піроженко про те, що останнє місце в ієрархії дитячих цінностей посідає термінальна *цінність* “*співпереживання*”. Зміст цього поняття діти розкривають так: “коли якась людина переживає; щось

відчуває; коли плаче малюк – мама переживає”. Не зважаючи на те, що “співпереживання” визначилося однією з найменш знаних та емоційно привабливих цінностей у більшості дітей, в поведінці незначної кількості дошкільників ця цінність виконує свою регулюючу дію [125]. В результаті експрес-діагностики, **цінність співпереживання** визначається старшими дошкільниками так: «Співпереживання – коли сильний вітер і всі тримаються за руки». Таке визначення співпадає з розумінням якостей **відповідальності та емпатії**. Цінності співпереживання, взаємодії та дружби реалізуються у відношенні людини до людини і належать до цінностей спілкування. Вони виявляються в активних формах взаємодії з оточенням, а також в ігрових ситуаціях [16].

Термін «моторна мімікрія» передає технічне значення слова **емпатія**, у якому його вперше використав у 1920-х рр. американський психолог Е. Б. Тітченер. Воно відрізняється від слова грецького походження «співпереживання». Цей термін теоретики такої частини філософської науки як естетика, використовували на позначення здатності людини сприймати суб’єктивне переживання іншої людини, оскільки співпереживання бере свій початок від фізичної імітації її дій, а згодом породжує в людині, котра імітує, ті самі почуття [50, с.184]. Емпатичне ставлення дітей один до одного є результатом виховного впливу на них дорослих, що використовують для цього різноманітні засоби.

Описуючи ситуацію прояву **співчуття** у дитячому садочку, Д. Гоулман розкриває сутність сформованості у дошкільника міжособистісного інтелекту (тобто емпатії), як вміння розпізнавати те, що відчувають товариші, легко і швидко налагоджувати з ними зв’язок, здатність проявити **взаєморозуміння**. Якості емпатії, відповідальності, впевненості, толерантності, ініціативності, комунікативності дуже важливі в дорослому житті, однак формуються в дошкільному віці. Ці якості проявляються в результаті сформованості ціннісних орієнтацій.

Г. Гарднер, одним із складників міжособистісного інтелекту визначив особистий зв'язок – вміння співпереживати та налагоджувати зв'язок, що допомагає почати взаємодію з іншими, розпізнавати почуття людей і належним чином на них реагувати. Маючи такі вміння, дитина стає хорошим «командним гравцем», хорошим другом [50]. Під час констатувального експерименту ми спостерігали як, граючи рухливу гру «Квач», дівчинка Аліна відійшла і стала осторонь. На обличчі були сльози. Вихователь запитала, що сталося, але дитина не хотіла відповідати. Тоді педагог звернула увагу дітей на те, що не всім весело. Вони підбігли до Аліни і одна з дівчаток запропонувала: «Хочеш я тобі подарую свою найкращу наліпку». Аліна сумно похитала головою, адже вона хотіла приймати участь в грі, щоб її також ловили і наліпка цієї проблеми не могла вирішити. Однак на своєму рівні діти здійснили спробу надання допомоги тому, хто її потребує.

Уточнююча бесіда з дітьми старшої групи на тему «Що значить співпереживати з другом?» дала можливість розставити певні акценти. Більшість дітей КГ – 32 (54 %) і ЕГ – 36 (58 %) не розуміють поняття «співпереживати» і пояснюють його як «переживати», «плакати», «нервуватися», ототожнюючи з особистими негараздами. В ході бесіди частина дітей КГ – 17 (28 %) і 14 дітей ЕГ (22 %) розповіли про те, що друзів треба жаліти, коли їм погано (болить зуб, поламалася іграшка, насварив хтось чи вдарив), однак діти не пов'язують це з емпатією, пропонуючи дати другові в такий момент цукерку чи поділитися іграшкою. Хлопчик Сашко навів приклад із жучком сонечком: «Коли ми гралися на майданчику я помітив, що по гімнастичній драбині лізло жук-сонечко. Воно, напевно, ще було маленьке і тому впало на землю. Я думаю йому було боляче, тож взяв на руки, погладив пальцем і поставив на листочок куща». Це свідчить про вміння окремих дітей проявляти емпатію. Тільки 11 дітей (18 %) дітей КГ і 12 (20 %) ЕГ змогли дати відповідь на запитання бесіди «Як можна підтримати друга, коли йому погано?». Вони пропонували «поплакати разом, якщо він плаче», «погладити і сказати, що все буде гаразд», «просто посидіти поруч», «поцілувати і сказати, що ти мій друг». Це свідчить про розуміння поняття

«співпереживати», а разом із цим готовністю проявляти емпатію у проблемній ситуації.

Для оцінювання результатів бесіди ми використали таку шкалу:

Низький рівень: 0-1 бал – дитина не може пояснити що таке вміння «співпереживати», не знає як підтримати друга у проблемній ситуації.

Середній рівень: 2-3 бали – старший дошкільник розуміє, що слід пожаліти того, кому погано, але не знає як це зробити. Більше схильний до втішання предметами чи солодощами, ніж емоційним відгуком.

Високий рівень 4-5 балів – розуміє що таке співпереживати, може посумувати чи порадити разом з однолітком.

Таким чином, 32 (54 %) дітей ЕГ і 36 (58 %) КГ виявили низький рівень розуміння поняття «співпереживання» та можливості прояву емпатії, (17) 28 % ЕГ і 14 (22 %) КГ – середній рівень, а 11 (18 %) ЕГ і 12 (20 %) КГ – високий рівень.

Спостерігаючи за грою «Дід Панас», нам вдалось помітити, що діти старшої дошкільної групи прагнули самостійно домовитись про почерговий вибір ведучого. Однак відсутність комунікативної *взаємодії* не сприяла цьому. Діти перекрикували один одного, а далі розділились на групки і кожна обрала іншу діяльність. Це свідчить про потребу покращення комунікативної мотивації та взаємодії в грі. Сама ці якості дозволять формувати цінність взаємодії.

Ми провели з дітьми ігрові вправи, спрямовані на формування взаємодії: «Будуємо вежу», «Гусінь», головним завданням яких є діяти спільно під час ігрових моментів. Більшість дітей не могли справитися із завданням, адже у ситуації ігрового вибору більше покладалися на себе, ніж на товариша.

Під час організації вихователем гри «Хитра лисиця» хлопець Владислав кожен раз кричав, що саме він хоче бути ведучим – хитрою лисицею. Порушуючи правила, він піддавався, щоб перші «лисиці» зловили саме його. Діти не хотіли ловити порушника правил. Після кількох невдалих спроб хлопець розізлився і почав плакати, звинувачуючи своїх одногрупників в тому, що вони погані. Це свідчить про невміння контролювати свої емоції та дотримуватися

правил рухливої гри. На запитання в ході уточнюючої бесіди: «Чому ти розсердився під час гри?», Владислав пояснив, що не був злим, просто хотів стати ведучим. Таким чином, можемо констатувати, що порушення правил буває наслідком прагнення до задоволення свого бажання, а також невмінням розрізнити свої емоції та управляти ними.

Під час проведення дидактичних ігор на розвиток емоційного інтелекту «Подаруй емоцію», «Пантоміма емоцій», «Дзеркало емоцій», було встановлено, що 35 (59 %) дітей КГ та 38 (62 %) ЕГ не вміють відгадувати емоції за жестами та мімікою, правильно називати власні емоції, які вони демонструють іншим, а також копіювати емоції, показані однолітками в грі. 18 (30 %) дітей КГ та 17 (29%) ЕГ частково могли відгадати емоції в грі «Пантоміма емоцій», називали деякі емоції, які дарують друзям і лише інколи вдало копіювали емоції під час гри «Дзеркало емоцій». 7 (11%) дітей старшого дошкільного віку КГ та 5 (9 %) ЕГ змогли самостійно відгадати емоцій друзів в грі «Пантоміма емоцію», зуміли показати власні емоцій під час гри «Подаруй емоцію». Під час гри «Дзеркало емоцій» передавали емоції чітко, не вдаючись до зайвих жестів та словесних коментарів.

Низький рівень: 0-1 бал – дитина не розрізняє емоції за жестами та мімікою, не може правильно ідентифікувати власні емоції, які виражає, а також не здатна скопіювати емоції, що демонструють однолітки в грі.

Середній рівень: 2-3 бали – частково може ідентифікувати емоції в грі та власні, які демонструє друзям і лише інколи вдало копіює емоції в ігровій ситуації.

Високий рівень 4-5 балів – вміє ідентифікувати емоції друзів та продемонструвати власні, скопіювати емоції в ігровій ситуації.

Отже, за результатами дослідження засобами дидактичних ігор на розвиток емоційного інтелекту 35 (59 %) дітей КГ і 38 (62 %) ЕГ мають низький рівень ідентифікації, демонстрування та копіювання емоцій однолітків, 18 (30 %) КГ і 17 (29 %) ЕГ – середній, 7 (11 %) КГ і 5 (9 %) ЕГ – високий.

Граючи рухливу гру «Горобчики і автомобілі» більшість дітей старшої групи дотримувалися правил і вчасно реагували на команди ведучого. Однак частина дітей не хотіли повертатися в домівки за сигналом і порушували правила гри. Під час підведення підсумків вихователь запитала порушників чому вони не дотримувалися правил. Вони пояснили, що так було веселіше гратися. Таким чином, вміння дотримуватися правил рухливої гри є важливим в процесі формування відповідальності дітей старшого дошкільного віку. Небажання дотримуватися правил гри свідчить про низький рівень формування відповідальності.

За даними усного опитування дітей старшої групи «Чи можна порушувати правила гри?» 6 (10 %) дітей КГ і 7 (11 %) ЕГ відповіли, що не можна. Діти по-різному пояснювали причину: «це нечесно», «так ми підставляємо свою команду», «не можна, бо програємо». 18 (30 %) учасників КГ і 20 (33 %) ЕГ відповіли, що можна інколи їх порушувати, пояснивши: «якщо це лише один раз», «коли дуже хочеш виграти, але не можеш», «щоб твоя команда була сильніша». Лише 36 (60 %) дітей КГ і 35 (56 %) ЕГ відповіли, що правила можна порушувати. Вони пояснювали це так: «це лише гра», «їх треба порушувати, так веселіше», «вихователь не завжди це помічає», «правила не важливі, я маму теж не слухаю», «ніхто не помітить».

Отже, більшість опитаних дітей схилилися до думки, що правила гри не надто важливі, тому їх можна порушувати, значна кількість дітей старшого дошкільного віку переконана, що їх можна порушувати лише інколи і незначна кількість дітей вважають, що правила важливі, тому їх не можна порушувати за жодних обставин. Такі результати свідчать про різні рівні сформованості *ціннісних орієнтацій* дітей старшого дошкільного віку, зокрема, про прояв такої якості, як *відповідальність*.

Низький рівень: 0-1 бал – дитина вважає, що правила гри доцільно порушувати.

Середній рівень: 2-3 бали – вважає, що правила гри можна інколи порушувати.



Високий рівень 4-5 балів – переконана, що правила гри не можна порушувати за жодних обставин.

Таким чином, 6 (10 %) дітей КГ та 7 (11 %) ЕГ мають високий рівень щодо дотримання правил гри, 18 (30 %) КГ і 20 (33 %) ЕГ – середній рівень, тобто ситуативно можуть порушувати правила гри і значна частина дітей – 36 (60 %) КГ і 35 (56 %) ЕГ – характеризуються низьким рівнем дотримання правил під час гри.

Організовуючись грати рухливу гру «День і ніч», хлопчик Миколка взяв ініціативу в свої руки і вигукнув: «Я ведучий». Інші діти охоче погодилися. Миколка обирає «сову» за допомогою лічилки «Сів метелик на травичку». Позитивним є факт самостійної організації старших дітей у гру, вибір ведучого. Це свідчить про вміння окремих дітей ініціювати і налагоджувати взаємодію з метою організації рухливої гри. Також про професійні навички вихователів групи щодо проведення рухливої гри. Однак довготривале спостереження за рухливими іграми дітей засвідчило, що діти постійно використовували одну і ту ж лічилку для вибору ведучого і окрім Миколки інших охочих організувати гру не було. Відсутність рефлексії після рухливої гри, заохочення інших дітей слідувати прикладу Миколи не сприяли самоорганізації дітей під час рухливих ігор.

В ході гри «Чия ланка швидше збереться» діти однієї з команд довго сперечалися хто біля кого хоче стати, в результаті ця команда кожного разу програвала. У підсумку, не проявивши взаємодії під час гри, переможені діти вигукували, що ця гра нудна і нецікава. Оскільки рефлексії не було проведено, лише оголошено команду-переможця, діти, котрі програли, образилися. Спроби переможців заспокоїти переможених теж не спостерігалось, що свідчить про прогалини педагогічного керівництва грою.

Впродовж довготривалого спостереження за іграми дітей ми бачили, що вихователі неодноразово заохочували неактивних дітей до гри. Словесні заохочення не були результативними. Однак доручення особливої ролі – «Судді» під час «Веселого футболу», «Таймера» під час гри «Третій зайвий» спрацювало

як заохочення і діти долучилися до ігор. Це свідчить про те, що довіра, доручення особливої місії – сприяє заохоченню дітей брати участь в рухливій грі, а також сприяє розвитку відповідальності, ініціативності, впевненості і відповідно формуванню цінності взаємодії.

Педагогічне спостереження дозволило визначити, що прояв емпатії, відповідальності та впевненості можна прослідкувати під час рухливих ігор, у яких за сюжетом присутній елемент небезпеки (наприклад, «Мисливець і зайці», «Гуси-гуси»). У таких іграх, згідно правил, діти беруться за руки, тікаючи, щоб порятувати друга. Цей елемент/правило гри є надзвичайно важливим для розвитку дружніх почуттів у дітей, а також для відчуття впевненості у собі. Під час гри «Перейди річку», коли діти рухаються по місточку (мотузка, гімнастична драбина) вони впевненіше йдуть і менше переживають, коли йдуть, взявшись за руки. У рухливій грі з елементами дидактики «Перестрибни і назви», якщо дитина самостійно виконує завдання – здебільшого вона виконує лише частину завдання: або перестрибує, або називає частину карток. Якщо ж її тримає за руку друг чи вихователь – дитина і стрибає, і називає всі картки. Також в українських народних іграх: «Тин», «Переправа через річку» діти під час виконання ігрового завдання беруться за руки. Це дарує старшим дошкільникам відчуття емоційного комфорту, співпереживання процесу спільної діяльності та результату. Також в естафетах із умовою спільного перенесення предмету (м'яча, обруча та інших предметів), працюючи в парі, дошкільники навчаються співдіяти, співпереживати та відповідально ставитися до виконання завдання.

Отже, рука друга є виявом емпатії, ігрової взаємодії під час гри і дає впевненість у тому, що дитина старшого дошкільного віку здатна справитися навіть з досить складними завданнями гри, завдяки **цінностям взаємодії, співпереживання, дружби.**

Спостереження за організацією естафет дітей старшої групи, дало можливість побачити, що вони охоче відгукнулися на пропозицію вихователя, активно брали участь в іграх. За результатами гри одна з команд перемогла, однак вихователь цього не врахувала і оголосила всім, що перемогла дружба.

Діти дуже емоційно відреагували на таке підведення підсумків. Ті, хто грали краще, вигукували, що це не справедливо і вони більше не будуть брати участі в іграх. Вихователь на запитання: «Чому Ви оголосили, що перемогла дружба?» відповіла, що в іншому разі діти, які програли могли б і плакати, і ображатися.

На нашу думку, підсумки гри є надзвичайно важливими в плані мотивації дітей до ігрової діяльності наступного разу. Якщо щоразу “перемагатиме” дружба, то діти старшого дошкільного віку втратять інтерес до ігор змагального характеру. Для того, щоб у дітей не було розчарувань слід підготувати їх перед грою, що хтось буде переможений, а хтось переможцем і це тимчасово. Також ефективним прийомом в плані підсумків результатів гри, з метою виховання у дітей моральних ціннісних орієнтацій, є рефлексія.

Результати спостережень за іграми дітей старшого дошкільного віку з метою визначення вміння демонструвати власні емоції, відгадувати емоції однолітків та передавати їх іншим, дозволили констатувати, що під час проведення дидактичних ігор лише 6 (10 %) дітей КГ і 7 (11 %) ЕГ зуміли виразити власні емоції, відгадати емоційний стан однолітка та дотримуючись правил, – продемонструвати емоції друзям. Більшість дітей ЕГ і КГ не розуміють поняття «співпереживати». Незначна частина дітей старшої дошкільної групи розуміє його, як втішати друзів, коли їм погано. Деякі діти не знають як можна підтримати товариша і не готові проявляти співпереживання, пропонувати допомогу в проблемній ситуації. Дані усного опитування «Чи можна порушувати правила гри?» засвідчили, що незначна частина дітей старшого дошкільного віку вважають, що правила важливі і їх слід дотримуватися. Частина опитаних схильні думати, що правила важливі, але їх можна непомітно порушувати. Значна кількість дітей 30 (60 %) КГ і 35 дітей (56) % ЕГ переконані, що правила можна порушувати.

Узагальнюючи результати спостереження за іграми дітей, погоджуємося із висновками Т. Піроженко щодо цінностей-благ та цінностей-регламентів, що при виборі цінностей старший дошкільник є активним учасником оцінювання та привласнення окремої цінності. Оскільки вони є базовими векторами у вияві

самостійної активності дитини, то впливають на прояв моральної поведінки, дотримання загальноприйнятих норм та ідеалів, особистісних якостей дошкільника. Комплексна оцінка цінностей-благ та цінностей-регламентів здійснена за допомогою діагностичного інструментарію «Експрес-діагностика сфери ціннісних орієнтацій дошкільника» (Т. Піроженко, С. Ладивір, К. Карасьова, Л. Соловійова), карт спостереження: «Показники рівня розвитку діяльнісного структурного компоненту ціннісних орієнтацій» (Л. Соловійова), «Показники рівня прояву ціннісних орієнтирів дошкільників у реальних та ігрових стосунках» (К. Карасьова), які зосереджені на виборі значимих та відомих для дитини дошкільного віку цінностей як таких, що є визначальними в побуті та життєдіяльності [126].

До найближчого поля цінностей належить дружба, родина, гроші, здоров'я, щастя. До віддаленого – самостійність, краса природи, зовнішня краса, сміливість та ін. До далекого – впевненість, допитливість, співпереживання, наполегливість та інші [130].

Особистісні якості: відповідальність, толерантність та цінність взаємодія не виокремлені Т. Піроженко як цінності, а співпереживання, – входить до зони далекого поля цінностей. Однак відповідальність і взаємодія визначені проявами такої цінності як дружба.

За результатами дослідження серед усіх ціннісних орієнтацій, які посіли перші сходинки в ієрархії цінностей дітей, лише “дружба” є для них знаною, важливою та здатною регулювати поведінку. Старші дошкільники розуміють поняття “дружби” як наявність друзів, коли “вони дружать: разом граються, веселяться, діляться усім, ніколи не сваряться і допомагають один одному” [125]. Загалом таке розуміння цінності «дружби» свідчить про важливість спілкування старших дошкільників на засадах ефективною *взаємодії між дітьми, взаєморозуміння, підтримки.*

*Цінність «самостійність»* старші дошкільнята розуміють як вміння себе обслуговувати, обізнаність в певних питаннях (написати, прочитати самостійно) і покладання на свої сили під час участі в різних видах діяльності. Найбільш

дієвих ознак «самостійність» набуває в умовах творчих ігор, продуктивних видів діяльності, спілкування з однолітками, коли їх ініціаторами виступають діти [125]. Вважаємо, що власне рухливі ігри є засобами, завдяки яким діти мають можливість виявити проактивну позицію, лідерські якості, вправляти у прояві самостійності та впевненості з метою формування цінності взаємодії. Ми переконались в цьому, спостерігаючи за іграми дітей. Зокрема, організовуючи самостійно гру «Гаряча картопля», діти не мали м'яча і проявили самостійність в тому, що замінили його на іграшкову сову з ініціативи дівчинки, яка принесла іграшку в садок. Під час гри «Третій зайвий» хлопчикові Михайлику не вистачало пари. Вітя, який з ним товаришує, запропонував виховательці стати разом з Михайликом, проявивши лідерські якості, самостійність та бажання допомогти другові.

Т. Піроженко розглядає впевненість, цілеспрямованість, наполегливість як цінності особистості. Наголошує, що діти старшого дошкільного віку вважають, що «впевненість» означає покладання на свої знання, вміння та позитивне переконання в можливості вирішення будь-яких проблем. Цінність «цілеспрямованість» за своїм змістом має найбільший вплив на поведінку дитини старшого дошкільного віку. Тлумачення ж самого поняття «цілеспрямованість» не наповнене змістом, асоціюється насамперед з практичними ситуаціями діяльності дітей з певною метою (хтось один вносить пропозицію – інші слідує за ним; зосередженість під час метання в ціль; набуття нових навиків). Наполегливість проявляється у реалізованості своїх зусиль, здатності долати труднощі за допомогою застосування вольових зусиль. Змістом означеної цінності діти вважають наявність визначених практичних вмінь для досягнення мети. Отже, важливим з огляду на це є завдання набуття дітьми досвіду шляхом вирішення труднощів та додання випробувань [125]. Наше дослідження показало, що під час ситуацій ігрового вибору діти проявляють впевненість або невпевненість в силу притаманних їм задаткам інтроверта чи екстраверта, а також типів темпераменту. Наприклад, під час стрибків на одній нозі в ході естафет хлопчикові Романові ніяк не вдавалося стрибати до кінця на одній нозі і

він завершував на стрибками на двох. Але за третім разом, проявляючи наполегливість, він таки фінішував, стрибаючи на одній нозі. Вважаємо, це особистісною якістю, що сприяє досягненню результатів. Під час хороводної гри «Мак» Оксана не наважувалася стати Городником, бо група дещо змінила правила і слова, які зазвичай говорить вихователь – говорив Городник. Однак наступного тижня сама попросила, що хоче стати Городником. З'ясувалося, що вона вивчила вдома слова, попросивши маму знайти запис гри в YouTube. Такий підхід дитини до участі і в грі свідчить про прояв цілеспрямованості у досягненні поставленої цілі.

Дозволимо собі не погодитися з думкою Т. Піроженко про те, що впевненість, наполегливість, цілеспрямованість – це цінності особистості. Вважаємо, що вони, як і відповідальність, толерантність є особистісними якостями, що проявляються в результаті формування цінностей.

Ми згодні з позицією науковців інституту психології Г. С. Костюка НАПН України (Т. Піроженко, К. Карасьова, Л. Соловйова) щодо розуміння таких якостей як наполегливість, цілеспрямованість, допитливість, відповідальність, емпатія, творчість як базових у плані формування ціннісних орієнтацій особистості. Однак не вважаємо їх цінностями, а розглядаємо як якості, що проявляються в результаті формування цінностей взаємодії, співпереживання та дружби (*Схема 3*).

**Схема 3. Взаємозалежність цінностей, ціннісних орієнтацій та якостей особистості старшого дошкільника**



Змістовна невизначеність старшими дошкільниками цінності співпереживання негативно впливає на розвиток емпатії як основи взаєморозуміння. Відсутність емпатії погіршує міжособистісну взаємодію дошкільнят і може бути причиною байдужості у відносинах. Впевненість, емпатія не користуються популярністю дошкільнят. Низький рівень емоційного інтелекту призводить до відсутності особистого ставлення щодо досвіду спілкування та діяльності, мінімізації визначальної ролі цінностей в життєдіяльності дошкільника. Емоційна сфера сучасного дошкільника характеризується суперечностями, пов'язаними зі способом гармонізації внутрішнього світу дитини і зовнішнього, оточуючого її довкілля [128]. Вони мають відображення у відносинах дошкільнят під час різних видів діяльності. Така тенденція загрожує в наступному проблемами у командній роботі та формуванню вміння співпрацювати, домовлятися. Наші спостереження за рухливими іграми дітей показали, що діти можуть не помічати, що хтось із

учасників команди сильно розчарований через те, що його думку не враховують. Також ми спостерігали випадки, коли діти не хотіли брати в команду хлопчика, який повільно бігає, аргументуючи це тим, що тоді вони точно програють. І його сумне обличчя не викликало співчуття. Наприклад, в грі «Чия ланка швидше збереться?» дівчинку, яка завжди приходила останньою, дівчатка також самовільно замінили на прудку учасницю з іншої ланки. Наталя засмутилася і покинула гру, однак інші діти це сприймали нормально, пояснюючи виховательці, що Наталя сьогодні просто без настрою. Такі ігрові ситуації вимагають рефлексії для того, щоб сприяти прояву емпатії дітьми, розвитку здатності «відчувати» вплив власних дій/слів на самопочуття однолітка.

Дозволимо собі не погодитися із твердженням про порядок привласнення старшими дошкільниками інструментальних цінностей. Так, Т. Піроженко та І. Карасьова доводять, що привласнення інструментальних цінностей відбувається наступним шляхом: діяльнісний → емоційний → когнітивний компонент. Діяльнісний передбачає партнерську взаємодію з однолітками (налагоджувати, підтримувати, радіти, скеровувати), емоційний – визначення оцінки і міри значимості для дитини (формування ставлення до прояву соціально значимого ідеалу у власній поведінці), когнітивний – наповнення змістом образів цінностей, формування уявлень, понять про них [129]. За результатами довготривалого спостереження за рухливими іграми дітей, ми констатували, що цінності спілкування засвоюються старшими дошкільниками через проходження дещо іншого шляху: емоційний – когнітивний – діяльнісний компонент. Це пояснюється тим, що спроби проявити емпатію не є якісно значимими допоки дитина не почне розрізняти власні емоції, емоції однолітків, навчиться як їх проявляти і далі застосовуватиме в дії. Наприклад, під час рухливої гри «Мишоловка» Дмитро кілька разів поспіль намагався визволитися із «мишоловки» після того як діти її замкнули. Він обурювався на зауваження дітей, що так робити не можна. Коли сам хлопчик став частиною «мишоловки», а інші учасники спробували втікати, – він висловив зауваження: «Не втікайте, так робити не можна!» Діти почали вигукувати, що він теж так робить.



Вихователь пригадала, що правило для зловлених «мишок» – залишатися в «мишоловці» і воно обов'язкове для всіх. Під час наступної гри у «Мишоловку» Дмитро не втікав, коли його зловили. Ми поцікавилися у хлопчика, чому він виконує правило, яке раніше порушував. Він пояснив, що йому було дуже неприємно, коли діти намагалися втекти з «його мишоловки». Вихователь пояснила, що всі мають дотримуватися правил гри і це, на його думку, чесно. Тому тепер він чекає, коли потрапляє у «мишоловку». Отже, через усвідомлення власних емоцій і когнітивне сприйняття, хлопчик прийшов до діяльнісного дотримання правил гри, що підтверджує висловлену нами думку про етапи привласнення інструментальних цінностей старшими дошкільниками.

Таким чином, гра сприяє формуванню ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку через реалізацію емоційного – когнітивного – діяльнісного компоненту формування ціннісних орієнтацій, що лежить в основі нашого дослідження і визначає його структурну спрямованість.

Погоджуємося з думкою Д. Гоулмана (дослідника мистецтва соціальної взаємодії) щодо того, що злагожденість рухів під час розмови – показник близькості [50, с. 212]. Він наголошує, що саме рух є засобом, здатним формувати взаємодію та емоційну гармонію під час різних видів діяльності. Ця думка є основним теоретичним підґрунтям нашого дослідження.

У дослідженні освітніх процесів Т. Вагнера до семи навичок виживання віднесено: критичне мислення і вміння розв'язувати проблеми, ефективна робота в команді й вміння бути взірцем для інших, гнучкість і здатність адаптуватися, ініціативність і підприємницька жилка, ефективне спілкування, пошук та аналіз інформації, цікавість та увага. Звичайно, такі навички можна формувати різними засобами. Однак для дошкільника, Т. Вагнер виокремив ті, які найбільше збуджують цікавість дитини: рухливі ігри, майстрування, малювання, спів, придумування запитань [31, с.58-59].

В цілому за результатами аналізу поведінки 122 дітей у 30 рухливих іграх ми розподілили їх за рівнями прояву ціннісних орієнтацій. Узагальнені дані представлені в *Таблиці 8* і *Таблиці 9*.

Таблиця 8

**Рівні прояву ціннісних орієнтацій дітьми старшого дошкільного віку контрольної групи**

КОМПОНЕНТ рівень	Емоційно-вольовий (розуміння своїх емоцій та емоцій інших)		Когнітивний (розуміння що таке емпатія)		Діяльнісний (вміння дотримуватися правил)		Узагальнені рівні сформованості ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку	
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%
Низький	35	69	32	54	36	60	34	57
Середній	18	30	17	28	18	30	18	30
Високий	7	11	11	18	6	10	8	13

Таблиця 9

**Рівні прояву ціннісних орієнтацій дітьми старшого дошкільного віку експериментальної групи**

КОМПОНЕНТ рівень	Емоційно-вольовий (розуміння своїх емоцій та емоцій інших)		Когнітивний (розуміння що таке емпатія)		Діяльнісний (вміння дотримуватися правил)		Узагальнені рівні сформованості ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку	
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%
Низький	38	62	36	58	35	56	36	59
Середній	17	29	14	22	20	33	17	28
Високий	5	9	12	20	7	11	8	13

Отже, до першого, високого рівня, ми віднесли дітей, які здатні розуміти свої емоції та ідентифікувати емоції однолітків, розуміють що таке співпереживання та знають як його проявляти в проблемній ситуації, переконані, що слід дотримуватися правил під час гри.

До середнього рівня – дітей, котрі не завжди можуть розуміти свої емоції та ідентифікувати емоції інших, частково розуміють що таке співпереживання, не

вміють виявляти емпатію, часто ототожнюючи її з жалем, не завжди дотримуються правил гри.

До низького – дітей, котрі не розуміють власних емоцій та емоцій інших, не розуміють значення співпереживання та переконані, що правила можна порушувати. Розбіжності між показниками дітей експериментальної (ЕГ) і контрольної (КГ) груп мінімальні.

Узагальнення результатів теоретичного дослідження та констатувального експерименту дозволило зробити наступні висновки:

Під ціннісними орієнтаціями дітей старшого дошкільного віку розуміємо їхнє особистісне ставлення (прийняття чи неприйняття) загальнолюдських моральних цінностей.

Відповідно до структури феномена ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку нами визначено компоненти, критерії та показники сформованості ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор. Запропоновано методи та засоби для проведення констатувального дослідження щодо сформованості цінностей співпереживання, взаємодії та дружби у дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор.

За результатами констатувального експерименту дітей контрольної та експериментальної групи, нами визначено, що значних розбіжностей у кількісних показниках між КГ і ЕГ не має. Однак більшість дітей мають низький рівень сформованості ціннісних орієнтацій дружби, співпереживання, взаємодії.

Дані констатувального експерименту підтверджують необхідність цілеспрямованої підготовки майбутніх і практикуючих вихователів до використання рухливої гри як засобу формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку, введення прийомів рефлексії та інших сучасних педагогічних прийомів, спрямованих на формування означених цінностей.

Результати констатувального експерименту доводять необхідність подальшого дослідження та цілеспрямованого підходу до організації діяльності з проблеми формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку

засобами рухливих ігор, а також розробки педагогічних умов, що сприятимуть ефективності даного процесу.

### **2.3. Педагогічні умови формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор.**

Результативність процесу формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор забезпечується ретельно дібраними педагогічними умовами.

Педагогічні умови – це система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені задля досягнення конкретної педагогічної мети [91].

Для визначення педагогічних умов формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку було проаналізовано наукові дослідження та педагогічні праці, які найбільш дотичні за проблемою дослідження до означеної теми.

Першою педагогічною умовою успішного формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку є *готовність майбутніх і практикуючих вихователів до формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор (включає співпрацю з батьками)*.

В умовах модернізації освітнього простору та розвитку дитиноцентричної моделі виховання в українському суспільстві постала нагальна потреба підготовки педагогічних кадрів до роботи з дітьми за новими вимогами. Реформи, що торкнулися початкової школи, є визначальними векторами змін, що мають відбутися в дошкільній освіті. Для виховання та навчання дітей потрібні компетентні вихователі, які зможуть забезпечити всебічний розвиток дошкільнят на належному рівні.

В епоху новітніх технологій якість підготовки педагогів набуває особливого значення. Вища школа, проводить ряд реформаційних процесів з метою

забезпечення закладів дошкільної освіти спеціалістами нової формації, з усвідомленою потребою «навчання впродовж життя».

Сучасне суспільство ставить перед педагогом ряд вимог, серед яких володіння високими моральними якостями, сформованість морально-етичної культури, усвідомлення гуманістичних цінностей професії, толерантність, відповідальність, педагогічна справедливість, честь, гідність, емпатія тощо [50].

Ряд сучасних вітчизняних науковців (А. Богуш [27], Г. Беленька [18], О. Листопад [93], Н. Сиротич [173], Ю. Руденко [163], І. Жадленко [58], К. Балаєва [14], Г. Борин [29], О. Вашак [34], Л. Галаманжук [43], Г. Грама [49], Н. Давкуш [51], Н. Ковалевська [73], Р. Кондратенко [78], Н. Кононенко [80], В. Нестеренко [105], С. Петренко [114], М. Прокоф'єва [143], І. Трубник [183], Т. Швець [193], Т. Жаровцева [59], І. Підлипняк [119], С. Гаврилюк [41]) присвятили свої наукові дослідження різним аспектам підготовки майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти. А саме: засадам підготовки майбутніх вихователів до роботи із сім'ями вихованців (Т. Жаровцева, Н. Ковалевська, Г. Борин), питанням формування професійно-етичної компетентності (І. Жадленко), проблемі підготовки майбутніх вихователів до виховання у дошкільників здорового способу життя (В. Нестеренко), формування у дітей дошкільного віку основних рухових умінь і навичок (С. Петренко), аспектам екологічного виховання (О. Вашак, І. Трубник), підготовці майбутніх вихователів до впровадження інноваційних технологій (К. Балаєва). Поняття та педагогічні умови формування професійної компетентності вихователя визначили А. Богуш та Г. Беленька, педагогічні умови інтеграції змісту педагогічної підготовки вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів (М. Прокоф'єва), специфіку підготовки майбутніх вихователів до педагогічної творчості (С. Гаврилюк, О. Листопад), питання підготовки майбутніх вихователів до формування творчих вмінь дошкільнят (Н. Сиротич), виховання засобами мистецтва (Л. Галаманжук), педагогічні умови процесу підготовки майбутніх педагогів дошкільної галузі до: формування елементарних математичних уявлень (Г. Грама, І. Підлипняк), прогностичної діяльності (Н. Давкуш), досягнення високого рівня мовленнєвої компетентності

(Ю. Руденко), виховання відповідальності в дітей старшого дошкільного віку (Р. Кондратенко), формування професійної майстерності майбутніх вихователів (Н. Кононенко, Т. Швець).

Перелічені наукові дослідження спрямовані на вдосконалення системи підготовки майбутніх вихователів, однак жодне не розкриває проблеми підготовки майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливої гри.

Досліджуючи зміст, форми та методи підготовки майбутніх вихователів до формування у дошкільників основних рухових умінь, С. Петренко визначила, що професійна підготовка майбутніх вихователів до формування у дошкільників основних рухових умінь і навичок – це процес оволодіння необхідними теоретико-методичними знаннями, формування відповідних умінь і навичок, професійної спрямованості, розвиток професійних та особистісних якостей [114].

Таким чином, підготовка вихователів до формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку обов'язково передбачає знання вікових психологічних особливостей дітей і завдань виховання. В межах навчальних курсів «педагогіки» та «психології» майбутні вихователі повинні опанувати основні теоретичні положення щодо виховного впливу на вихованців старших груп ЗДО. Для практикуючих вихователів можна запропонувати тренінги, майстер-класи, круглі столи, семінари та методичні об'єднання, присвячені формуванню ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор.

О. Листопад [93], вивчаючи педагогічні умови формування професійного потенціалу майбутніх вихователів дошкільних освітніх закладів, окреслив професійний потенціал вихователя як структурне особистісне утворення, що характеризується можливістю діяти нетипово, знаходити оригінальні варіанти розв'язання стандартних та нестандартних педагогічних проблем у роботі з дітьми дошкільного віку [148].

Отже, одним із важливих аспектів підготовки вихователів до організації ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку є творчість вихователя та вміння діяти гнучко під час різних ситуацій освітнього процесу з метою формування ціннісних орієнтацій дошкільників.

Н. Давкуш запропонувала модель та науково-методичний супровід підготовки майбутніх вихователів дошкільних освітніх закладів до прогностичної діяльності. Прогностична діяльність вихователя визначається ціннісним цілепокладанням та включає здійснення системної діагностики та планування педагогічної проблеми, пошук шляхів її розв'язання за допомогою моделювання, проектування й конструювання технології досягнення бажаного результату й запровадження її у процес особистісного зростання, навчання й виховання дітей дошкільного віку [51].

Професійну компетентність вихователя дошкільного навчального закладу Г. Беленька визначила як здатність вирішувати завдання професійної спрямованості, опираючись на фахові знання і уміння, що поєднуються з розвитком особистісних якостей, таких як любов до дітей, а разом з нею і вимогливість, емпатія та комунікабельність. Професійна компетентність майбутнього вихователя визначається як базова і включає в себе можливість трансформації особистісних та навчальних здобутків (знань, умінь, професійно-значущих якостей) у професійну педагогічну діяльність [18].

Отже, лише всесторонньо розвинута особистість з належними професійними навичками та вміннями, високими моральними стандартами, сформованою системою цінностей та бажанням навчатися впродовж життя може вважатися компетентним вихователем, котрий за допомогою різних засобів зуміє формувати ціннісні орієнтації у своїх вихованців. Однак формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливої гри має свої особливості.

На нашу думку, важливим аспектом підготовки майбутніх вихователів до організації ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку є набуття навичок прогнозувати та планувати педагогічну діяльність. У процесі формування

ціннісних орієнтацій старших дошкільників засобами рухливої гри вирішальним є питання системного планування щодо повторення відомих дітям ігор, а також введення нових.

Педагогічні умови формування готовності майбутніх вихователів ЗДО до виховання відповідальності старших дошкільників досліджувала Р. Кондратенко. Готовність майбутніх вихователів ЗДО до виховання відповідальності, на її думку, в старших дошкільників являє собою складне особистісне утворення, яке формується лише в процесі цілеспрямованої навчальної діяльності у вищих навчальних закладах у спеціально створених педагогічних умовах [78]. Предметом дослідження Т. Швець стали педагогічні умови формування професійної майстерності майбутніх вихователів ЗДО як інтегративного особистісного утворення, складовими компонентами якого є гуманістична спрямованість, професійна компетентність, педагогічні здібності та професійні вміння взаємодіяти з дитячим, педагогічним та батьківським колективами [193].

На нашу думку, підготовка майбутніх вихователів до професійної діяльності – це процес набуття спеціальних знань із вікової педагогіки і психології дітей дошкільного віку, формування у студентів сукупності умінь і навичок (прогнозування, креативності, гнучкості), моральних установок, які забезпечують можливість успішної праці з дітьми дошкільного віку та їх батьками.

Аналіз сучасних досліджень та практики виховання дітей дошкільного віку свідчить, що і в родинях, і в закладах дошкільної освіти питома вага дитячої гри зменшується за рахунок підвищення уваги дорослих до навчальної діяльності дітей та підготовки їх до школи. Рухливі ігри впевнено витісняються дидактичними [18]. Джерелом розвитку дитини, як правило, виступає дорослий, якому дитина намагається наслідувати, намагається бути на нього схожою [182]. Зважаючи на зростаючу гіподинамію суспільства, з одного боку, і з іншого – природню потребу дитини в русі, тяжіння до рухливих ігор у яких є можливість формування таких базових якостей особистості як вміння діяти у команді, ініціативність, відповідальність, емпатія тощо, актуалізується проблема



підготовки майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій засобами рухливих ігор. Лише комплексна підготовка студентів спеціальності “Дошкільна освіта” може забезпечити їх готовність до формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників засобами рухливої гри. З цією метою пропонуємо розробити робочі програми навчальної дисципліни «Організація ігрової діяльності в дошкільному віці» для студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта», в змісті якої відобразити проблему формування ціннісних орієнтацій дошкільного віку засобами рухливих ігор та робочу програму для майбутніх вихователів «Наступність ЗДО і початкової школи», включивши тему «Вплив рухливих ігор на реалізацію наступності між ЗДО і початковою школою» до її змістового модулю.

Робота з батьками є однією з умов успішного формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників засобами рухливих ігор. Залучившись підтримкою батьків, вихователі ЗДО мають можливість отримати кращі результати у формуванні цінностей співпереживання, дружби, взаємодії вихованців старшого дошкільного віку засобами рухливої гри. Цілеспрямована робота з батьками має включати етап інформування, навчання та творчо-практичного впровадження сучасних рухливих ігор у сімейне дозвілля. Також на етапі інформування варто приділити увагу емоційним проявам дітей дошкільного віку, ознайомити батьків з абеткою емоцій дошкільника та дидактичними іграми, вправами, що сприяють формуванню емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку.

Керівництво педагогів іграми дітей вимагає врахування вікових та індивідуальних особливостей їхнього розвитку, а також особливості організації та ходу ігрової діяльності в різні періоди життя дошкільника.

На думку Т. Поніманської, ефективне проведення гри залежить від аналітичних, проектувальних, організаторських та комунікативних вмінь вихователя. До аналітичних належить вміння аналізувати та визначати рівень розвитку ігрової діяльності колективу дітей і кожного учасника ігрового процесу. З цією метою педагог постійно проводить спостереження за іграми

дітей. До проектувальних вмінь відносять ті, що сприяють проектуванню розвитку ігрової діяльності у близькій за часом планованій перспективі. Організаторські та комунікативні вміння включають вміння організовувати дошкільнят для спільної ігрової діяльності, зацікавлення грою, включення в гру (за необхідності) та внесення пропозицій, поради окремим учасникам, допомога поясненнями чи запитаннями [136].

Погоджуємося з думкою Т. Поніманської щодо важливості аналітичних, проектувальних, організаторських та комунікативних вмінь вихователя для успішного керівництва рухливою грою і вбачаємо необхідність ширшого дослідження окресленої проблеми.

С. Довбня, вивчаючи особливості підготовки майбутніх вихователів до організації ігрової діяльності дітей, найважливішими завданнями визначила формування сучасного педагога-дошкільника як представника гуманної культури; формування здатності майбутнього вихователя креативно та організовано реалізовувати вміння і навичок у професійній діяльності; формування потреби у самоактуалізації та процесі самовдосконалення з метою вирішення освітніх завдань галузі дошкільної освіти [54].

Вважаємо, що визначені С. Довбнею особливості підготовки майбутніх вихователів до організації ігрової діяльності дошкільників розмиті і потребують конкретизації.

О. Богініч визначила, що педагогічне керівництво рухливою грою має включати:

- Забезпечення позитивних емоцій дітей впродовж гри;
- Аналіз ігрових дій із активним залученням дітей до цього процесу та навчання дітей самоконтролю. Оцінка і заохочення до подальших успіхів;
- Справедливий розподіл ролей.
- Ускладнення гри з метою вирішення як розвивальних, так і виховних завдань [24, с.70-72].

Отже, рухлива гра, організована компетентним вихователем має забезпечувати позитивні емоції учасників, сприяти прояву самоконтролю учасниками гри, заохочувати гравців до участі та реалізації освітніх завдань.

За даними анкетування вихователів, називаючи улюблені ігри вихованців старших груп, абсолютна більшість назвала відомі традиційні рухливі ігри. Це означає, що вихователі не знають сучасних рухливих ігор і цей аспект слід врахувати в ході підготовки майбутніх і практикуючих вихователів до використання рухливих ігор в освітньому процесі. Також в анкетуванні більшість вихователів засвідчили, що використовують рефлексію інколи, ситуативно. Такий результат підтвердило і спостереження за рухливими іграми дітей старшого дошкільного віку. Це означає, що вихователі недооцінюють значення рефлексії у процесі формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників засобами рухливої гри. Нечасто вдаються до похвали учасників, які дотримувалися правил і проявляли взаємодію та співпереживання до своїх однолітків, натомість часто дають зауваження порушникам. Лише в одиничних випадках залучають дітей до розподілу ролей та процесу поділу на команди.

Отже, за даними анкетування вихователів та спостереження за грою дітей, вважаємо, що майбутніх вихователів слід ознайомлювати з сучасними рухливими іграми та методами їх проведення, організовувати тренінги щодо педагогічного керівництва грою. Також анкетування батьків засвідчило необізнаність їх із сучасними рухливими іграми. Тому необхідно організувати заходи для батьків з метою ознайомлення із сучасними рухливими іграми та заохоченням до використання їх в дозвіллі сім'ї як засобу формування цінностей дружби, співпереживання, взаємодії у дітей.

Дані анкетування вихователів також засвідчили, що основна частина вихователів старших груп вважають рухливі ігри засобами фізичного розвитку дошкільнят, ігноруючи виховний потенціал рухливих ігор. Для того, щоб вихователі усвідомлювали вплив рухливої гри на формування відповідальності, взаємодії, емпатії, слід організовувати бесіди з ними про важливість формування життєвих цінностей в грі, ігрові практикуми, семінари. Результати анкетування

батьків також засвідчили недооцінювання рухливої гри як засобу формування цінностей дітей. Тому потрібно залучити їх до обговорень та надати інформацію щодо значення рухливих ігор у процесі формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку.

Комплексна підготовка майбутніх педагогів-дошкільників із врахуванням особливостей інформаційного, змістово-рефлексійного та практичного етапів забезпечить належну готовність їх до якісної роботи з дітьми, не лише з метою інтелектуального розвитку дошкільнят, а і формування системи ціннісних орієнтацій. В цьому контексті рухливі ігри посідають окреме місце. Завдання рухливих ігор – сприяти розвитку рухових умінь, рухової активності, надання дітям відчуття радості від задоволення їх природньої потреби в русі доцільно збагатити завданнями морально-етичного характеру, показавши значущість таких цінностей як дружба, взаємодія, співпереживання через прояв толерантності, впевненості, ініціативності, відповідальності, емпатії тощо. Без підготовки вихователів до організації й проведення з дітьми рухливих ігор, у яких завдання фізичного розвитку тісно поєднані з формуванням ціннісних орієнтацій, рухливі ігри дошкільнят завжди носитимуть конкуруючий, змагальний характер, а власна перемога/досягнення дитини вимірюватимуться нею в площині фізичної вправності. Запити ж соціуму сьогодні лежать в іншій площині – ціннісній, морально-етичній. На фоні згасання сюжетно-рольової гри в сьогоденні дітей дошкільного віку, є сенс поміркувати над можливостями використання рухливих ігор як засобу формування моральної сфери особистості в цілому, і системи її ціннісних орієнтацій зокрема. Рухливі ігри виникають швидше і легше, ніж сюжетно-рольові, потребують менше часу для розгортання, можуть бути як швидко організовані, так і завершені. Вони потребують команди і міжособистісного спілкування учасників, дисципліни і уважності кожного гравця, тобто забезпечують широкі можливості для виховного впливу. Треба лише навчити дорослих, а насамперед професійних вихователів, бачити ці можливості в кожній рухливій грі і використовувати задля формування ціннісних орієнтацій дітей. Відповідно вони зможуть провести роботу з батьками

щодо використання рухливих ігор в дозвіллі сім'ї з метою формування цінностей співпереживання, дружби, взаємодії.

Комплексне дослідження проблеми підготовки майбутніх фахівців дошкільних освітніх закладів щодо формування ціннісних орієнтацій у дошкільнят засобами рухливих ігор засвідчує, що майбутні вихователі мають: мати високий рівень знань із вікової психології особливостей дітей і знати завдання виховання; володіти сучасними рухливими іграми, методикою їх проведення та особливостями педагогічного керівництва рухливою грою; усвідомлювати виховний потенціал рухливих ігор; вміти застосовувати методи безпосереднього та опосередкованого керівництва ігровою діяльністю дітей з метою розвитку як їх фізичних якостей, задоволення потреби в руховій активності, так і до формування ціннісних орієнтацій засобами рухливої гри; вміти планувати та поетапно здійснювати роботу з батьками щодо формування ціннісних орієнтацій дітей засобами рухливих ігор.

Результатом здійснення якісної підготовки майбутніх вихователів до роботи з дітьми є готовність до формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливої гри, що виступає необхідною умовою успішної організації процесу формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників.

Другою педагогічною умовою нами визначено *системну роботу з дітьми старшого дошкільного віку з розвитку емоційної чутливості, емпатії*. В ході спостереження за дітьми старшого дошкільного віку та уточнюючих бесід на тему: «Що значить співпереживати з другом?», нами з'ясовано, що значна частина дітей не розуміють значення слова «співпереживати», яке є найближчим за змістом до поняття «емпатії». Також діти, жаліючи друзів в певній прикрій ситуації, не проявляли емоційну чутливість, а намагалися потішити їх певними матеріальними благами (дати цукерку чи іграшку).

За результатами анкетування вихователів, більшість респондентів на запитання «Чи проявляють старші дошкільники співчуття до тих, хто програв під час рухливої гри?» відповіли, що так, але з ініціативи вихователя. Тож варто

зосередити свою увагу на пошуку шляхів оптимізації у роботі з дітьми, застосовуючи перехід від безпосереднього втручання вихователя у ситуації, де необхідно проявляти співчуття, емпатично співпереживати, до опосередкованого впливу: коли діти самостійно роблять перші кроки в цьому напрямку, орієнтуючись на приклад значимого дорослого.

Розвиток емоційної чутливості передбачає вміння зчитувати власні емоційні стани, реакції інших людей та надавати посильну емоційну підтримку. У старшому дошкільному віці дитина починає цікавитися бажаннями та емоційними станами інших людей, робить перші спроби поставити себе на їхнє місце, приміряти їхню роль. Ця здатність розуміти, відчувати стан іншої людини, тобто проявляти емпатію, накладає відбиток на все подальше життя особистості. Емпатія і рефлексія – важливі складові емоційного й соціального інтелекту, що визначають якість життя людини набагато більше, ніж академічна успішність [113 с. 121, 123]. Емоційна чутливість є складовою емоційної культури дошкільника. О. Олійник визначила емоційну культуру як характеристику базових емоцій та цінностей, які типізують поведінку дошкільника [106, с.240]. Емоційна чутливість дитини дошкільного віку проявляється в тому чим вона цікавиться, як реагує в різних ситуаціях, чому радіє, дивується, сумує; за яких обставин відчуває презирство, відразу; що викликає в неї страх, сором, провину. Почуття дитини дошкільного віку характеризується широкою емоційною палітрою, вона яскраво виявляє різні емоційні стани – позитивні у сприятливих, і негативні в загрозливих ситуаціях. Ознаками емоційної чутливості дошкільника є: динаміка емоцій, здатність легко переключатися з однієї емоції на іншу, переходити з одного емоційного стану в інший; вміння реагувати на зміну ситуації, обставин, партнерів; високий рівень адаптивності до нових умов. Ці ознаки визначають особливості емоційної сприйнятливості дитини, тож їх слід враховувати в плануванні роботи з формування емоційного інтелекту дітей дошкільного віку [195].

В. Сухомлинський в педагогічних працях висвітлював проблему емоційної чутливості. Він вважав, що збудити в дитині емоційне ставлення до самої себе,

спонукати її до виявлення благополучних почуттів в активній діяльності є одним із завдань педагога. Якщо допомогти дитині дарувати радість людям, то вона відчуватиме і їхнє горе. В. Сухомлинський обґрунтовував думку про важливість виховання у дітей бажання співчувати чужим невдачам і вміння радіти, виявляти позитивні емоції: «Виховання емоцій – це не окреме вузьке завдання, а сама суть усього процесу становлення морального обличчя людини», оскільки емоційне виховання, формування позитивних почуттів залежить процес становлення системи ціннісних переконань особистості, що проявляється у діяльності: конкретних вчинках прояву людяності, допомоги у проблемних ситуаціях [180 с.192].

Життя дошкільника в ЗДО планується таким чином, щоб запобігти проявам інертності, байдужості, емоційної глухоти. Активність дитини старшого дошкільного віку має проявлятися завдяки розвитку її емоційного життя [86].

У БКДО освітня лінія «Дитина в соціумі» в змісті соціально-комунікативної компетентності визначає вміння дитини дошкільного віку співпереживати, співчувати, обирати відповідні способи спілкування з однолітками. В доповнення до цього в освітній лінії «Особистість дитини» зміст компоненту самоставлення включає орієнтування в основних емоціях і почуттях, встановлення причинно-наслідкових і смислових зв'язків між подіями, своїми переживаннями та виразом обличчя. Однією з вимог до дитини старшого дошкільного віку є вміння стримувати негативні емоції, співвідносити характер емоційної поведінки з її наслідками для інших [12].

Таким чином, старший дошкільник має вміти розпізнавати свої емоції та емоції однолітків, дорослих, розуміти причини різних емоційних реакцій, зчитувати емоційні переживання з міміки та жестів людей, з якими спілкується. Також має вміти передавати свої почуття мімікою, жестами, словами. Однак не можемо погодитися з вимогою до дитини дошкільного віку – стримувати негативні емоції. Пропонуємо забезпечити роботу з дітьми дошкільного віку щодо вияву негативних емоцій в ігрових ситуаціях (навмисне розігрування негативних емоцій в дидактичних, рухливих іграх, музичних руханках) з метою

емоційного розвантаження та знайомства із шляхами трансформації негативних емоцій в позитивні за допомогою ігрових вправ та рефлексії після ігор. Оскільки заборона на вияв емоцій негативно впливає на емоційне здоров'я дитини дошкільного віку.

Введення рефлексії в підсумку гри з дітьми старшого дошкільного віку сприятиме запровадженню традиції аналізувати ігрові ситуації, звертаючи увагу на емоційний стан учасників гри, чим зумовлюються ті чи інші емоційні реакції, яким чином діти можуть на це впливати, керуючи власними емоціями. Рефлексія (від лат. reflexio – відображення) – процес самопізнання суб'єктом власних психічних станів та дій. Рефлексивність особистості виявляється в її здатності критично оцінювати свої дії та змінювати відповідно до цього мислення і діяльність [115]. А. Зязюн визначає рефлексію не як знання чи розуміння суб'єктом самого себе, а з'ясування того, як інші знають і розуміють індивіда, його особистісні характеристики, емоційні реакції, прояви та когнітивні уявлення [63]. С. Рубінштейн запропонував психологічну концепцію, в якій рефлексії відводиться провідна роль у самодетермінації людини (суб'єктно-діяльнісний підхід). Він підкреслював, що переживання рефлексії на навколишній світ і на самого себе пов'язане із виникненням свідомості та самосвідомості. Поняття «рефлексія» і «самосвідомість» С. Рубінштейн пов'язував із визначенням особистості, пояснюючи, що особистість в її реальному бутті, в її самосвідомості є те, що людина, усвідомлюючи себе як суб'єкта, називає своїм «я» [162].

Отже, запропонувавши прийоми рефлексії в межах першої педагогічної умови педагогам, в межах другої – простежуємо доцільність включення прийомів рефлексії у роботу з дітьми з метою аналізу ними емоційних станів своїх та однолітків, пошуку шляхів покращення взаємодії на основі позитивного спілкування, прояву емоційної чутливості, емпатії.

Проаналізувавши стан роботи ЗДО з розвитку емоційної чутливості, емпатії у дітей, вдалося з'ясувати, що він характеризується епізодичністю, невиразністю.



Вирішення базових завдань з формування емоційного інтелекту дітей дошкільного віку носить несистемний характер.

Здійснивши аналіз освітніх програм розвитку дітей дошкільного віку, вдалося з'ясувати, що положення програми «Скарбниця моралі» окреслює складову процесу виховання – прояв емпатії як завдання в процесі формування особистості дошкільника. Реалізація передбачена за допомогою засобів дидактичних ігор, вправ ігрового характеру, художніх джерел [96]. Освітнє завдання розвитку особистості старшого дошкільника програми «Вчимося жити разом» визначено як формування здатності проявляти емпатію, співчуття, дружелюбність, товарицькість у спілкуванні з однолітками [124]. В положеннях освітньої програми «Українське дошкілля» показником сформованості цінності взаємодії старшого дошкільника є здатність до регуляції власної діяльності під час ігрового процесу з однолітками, вміння контролювати свої емоції, реагуючи на успіхи та невдачі товаришів [20].

Парціальні програми з розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку відсутні. Тому значна увага нашого дослідження приділена розвитку емоційної чутливості дітей старшого дошкільного віку і розробці практичних впроваджень щодо розвитку емоційного чутливості, емпатії дітей старшого дошкільного віку.

Науковим підґрунтям для виокремлення педагогічної умови *системна робота з дітьми старшого дошкільного віку з розвитку емоційної чутливості, емпатії* є положення вчених про емоційний розвиток особистості на ранніх етапах онтогенезу (І. Бех, Л. Божович, Д. Ельконін, О. Запорожець, О. Кононко, А. Кошелева), дослідження гуманістичного виховання дошкільників (О. Савченко, Т. Поніманська, С. Рубінштейн). Ідея гуманізації сучасної освіти, розглядається в сучасній педагогіці з позиції важливості формування взаємостосунків, взаємодопомоги, активного співпереживання (Ш. Амонашвілі, В. Абраменкова, А. Асмолов, Е. Шиянов) [106, с.240].

Важливість формування емпатичних переживань обґрунтував Д. Гоуман. Він висловив думку про те, що емпатичне ставлення дітей один до одного є

результатом впливу на них дорослих [50]. Особливості розвитку емпатії у дітей дошкільного віку досліджувала Л. Журавльова. Вона визначила, що в дошкільному віці безпосереднє сприймання переживань іншого обумовлюється когнітивними процесами (аналізом емпатогенної ситуації і своїх взаємин з об'єктом емпатії), то співпереживання, за умови егоїстичної спрямованості дитини, спричиняє не співучасть, а переживання власної вигоди з неблагополуччя однолітка чи переживання незручності, які може їй принести така ситуація. Йдеться про смислове опосередкування емпатійності. Оскільки дитина дошкільного віку ще не в змозі так, як дорослі, переживати повноту радості за чийсь успіхи, досягнення, перемоги, і, заздрячи їй, відчутти глибоке засмучення. Розвиток здатності до децентрації дозволяє старшому дошкільникові при співпереживанні однолітку переключитися зі своїх власних переживань на переживання об'єкта емпатії. Однак якщо вони йому не імпонують – відчутти переживання протилежної модальності [60, с. 196].

Таким чином, розвиток емоційної чутливості забезпечує здатність дошкільника відчувати власні емоції та розрізняти емоційні стани інших людей, проявляти емпатію, пропонувати емоційну підтримку. Однак результати розвитку емоційної чутливості та емпатії можуть бути помітними лише за умови системності у роботі з дітьми старшого дошкільного віку та надання їм свободи прояву набутих знань та умінь в практичній діяльності.

Третьою педагогічною умовою формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливої гри нами визначено *надання дітям свободи прояву ініціативи під час рухливих ігор та втілення набутих знань у міжособистісні взаємини*. Діти старшого дошкільного віку мають високий рівень самостійності у прийнятті рішень, побудові взаємин та здійсненні різних видів діяльності: спілкування, праця, гра, творчість. Підготовка майбутніх і практикуючих педагогів до формування цінностей співпереживання, взаємодії, дружби у дітей старшого дошкільного віку засобами рухливої гри, спільна робота з батьками, системна робота з дітьми щодо прояву емоційної чутливості, емпатії є основою у формуванні ціннісних орієнтацій засобами гри. Однак

результативність проведеної роботи буде залежати від того, наскільки діти здатні проявляти ініціативу, коли дорослий не керує процесом гри.

Агіляр Туклер В. В., досліджуючи ініціативність дітей дошкільного віку, визначила, що ініціативність є якістю особистості, що виявляється в прагненні та вмінні ініціювати діяльність, активно реалізовувати власні задуми, залучаючи до цього інших [1].

Важливу роль розвитку ініціативності у дітей надавали у своїх педагогічних працях Я. Корчак, А. Макаренко, В. Сухомлинський, С. Русова, Ш. Амонашвілі. Ініціативність як особистісну якість розглядали дослідники у галузі психології: А. Кон, О. Байер, К. Карасьова. Формування ініціативності як основи творчості розглядали І. Бех, Г. Беленька, О. Запорожець, О. Кононко, С. Ладивір, Т. Піроженко, О. Половіна. І. Кондратець обґрунтувала розвиток ініціативності як реалізацію принципу елективності у вихованні. Можливість розвитку ініціативності в грі висвітлили А. Богуш, Н. Луцан, М. Савченко, В. Агіляр Туклер.

Я. Корчак, описуючи взаємодію між дорослими та дітьми, пояснював, що рухливі ігри супроводжуються емоційним піднесенням, радістю, тому дорослі не мають втручатися і забирати радість гри задля того, щоб зберегти порядок. Він обґрунтовував думку про те, що лише без зовнішнього примусу дитина може радіти щиро перемозі друга, проявляючи повагу до особистості. Тому що для гри потрібний хороший друг, натхнення, а також свобода [82]. А. Макаренко у своїх педагогічних працях зазначав, що дорослі мають давати дитині вільний вибір у діяльності. Якщо вони все робитимуть замість неї, бо вміють краще, то допустяться значної педагогічної помилки, забравши в дитини можливість діяти вільно і навчатися долати труднощі. Можливість приймати власні рішення сприяє творчому розвитку дитини в грі. Функція педагогів і батьків в активних іграх дітей – допомагати вирішувати конфлікти мирним шляхом, розвивати вміння домовлятися, формувати позитивну міжособистісну взаємодію. А. Макаренко висвітлив позицію щодо необхідності виховання ініціативності особистості з раннього віку засобами ігрової діяльності [97, с.287].

В. Сухомлинський вважав, що саме в грі розкриваються творчі можливості особистості, бо вона є радісним провідником духовного поступу [179, с.96]. С. Русова надає грі дитині важливого значення у формуванні самостійності та активності, що визначають прояв ініціативності дитини. Педагогиня заохочувала батьків і педагогів до забезпечення умов прояву самостійності, можливостей діяти за власною ініціативою [164]. Ш. Амонашвілі у педагогічних працях обґрунтовує думку про те, що розвиток цікавої, духовно багатой особистості вимагає дозволу дорослих на прояв дитиною творчості, ініціативності в грі, забезпечення можливостей дослідницької та перетворювальної діяльності [3].

Таким чином, гра як джерело розвитку дитини та основа формування цінностей дружби, взаємодії має бути засобом творчого вираження дітей. Якщо на перших етапах використання рухливих ігор дорослі здійснюватимуть доцільний педагогічний супровід, то згодом діти старшого дошкільного віку зможуть самостійно ініціювати, організовувати ігри і матимуть досвід залагодження проблемних моментів в ігрових ситуаціях.

На думку А. Кона, за відсутності зовнішнього контролю, дитина керується внутрішнім, він є значно важливішим на всіх етапах зростання особистості і визначається рівнем внутрішньої мотивації до здійснення певної діяльності. І навпаки зовнішні заохочення зменшують внутрішню мотивацію особистості [76].

О. Байєр вважає, що вміння дитини приймати самостійні рішення, проявляти волю, передбачати можливі наслідки різних поведінкових ситуацій, приймати інші точки зору, визнавати право особистості на власну думку та її відстоювання окреслює зміст поняття соціально компетентна поведінка дитини. Для прояву соціальної компетентності дітям потрібно надавати свободу прийняття рішень, вибору діяльності [13]. К. Карасьова до специфічних ознак дитячої гри віднесла колективність, нерегламентованість дорослими, репродуктивний та творчий характер. Це дає можливість вправлятися дітям дошкільного віку в побудові відносин в грі і сприяє формуванню цінностей взаємодії, дружби в самодіяльній грі [69]. В дослідженнях Савченко

ініціативність дітей дошкільного віку розглядається як складова частина самостійності, якій передує цілеспрямована педагогічна робота з навчання дітей обирати гру, створення предметно-ігрового середовища, планування гри та її розгортання [165].

Досліджуючи рівень прояву ігрової компетенції дошкільника в сюжетно-рольових іграх, А. Богуш і Н. Луцан зазначили, що високий рівень ігрової компетенції дітей дошкільного віку проявляється у сформованості ігрових дій, ініціативності та самостійності в процесі ігрової діяльності, проявах творчості в грі, ініціюванні ігрових сюжетів, взаємодії з гравцями, володінні нормами поведінки в товаристві однолітків [26].

В дослідженні І. Кондратець, присвяченому свободі вибору дитини, формуванню самостійності й відповідальності за свої дії, висвітлено позитивне ставлення батьків до надання свободи вибору дітям дошкільного віку і готовність забезпечити умови для її реалізації. Разом з тим, дорослі в практичній діяльності намагаються обмежити дитину у виборі та прояві волевиявлення, керуючись «батьківською обережністю». Діти свободу в поведінці та прийняття рішень пов'язують з емоційним комфортом і чуттєвими переживаннями. Автор дослідження стверджує, що в побуті та ігрових ситуаціях практично відсутнє навчання дітей умінню без зовнішнього контролю, допомоги, стимуляції з боку дорослого самостійно організовувати власну діяльність, що зумовлює низькі показники прояву ініціативності дітей дошкільного віку [79].

Таким чином, педагоги та батьки усвідомлюють необхідність забезпечення вільної гри дітей, що сприяє розвитку ініціативності, творчості, однак не завжди готові «дозволити» дітям дошкільного віку виявляти свободу в ігровій діяльності.

У державному стандарті БКДО (освітня лінія «Гра дитини») змістом складової формування особистості в грі визначено вияв дитиною дошкільного віку творчості, імпровізації. Дитина старшого дошкільного віку має пропонувати оригінальні ідеї для покращення гри.

Задекларовані освітніми програмами для дітей дошкільного віку вимоги щодо прояву самостійності та вміння брати на себе відповідальність, проявляти творчість та пропонувати власні рішення, ігрові прийоми не завжди реалізуються на практиці. Батьки та педагоги, у переважній більшості не наважуються «надати свободу», беруть на себе зобов'язання організації ігрової та інших видів діяльності, зводячи прояв вільної ініціативи старших дошкільників до мінімуму.

Таким чином, педагогічна умова *надання дітям свободи прояву ініціативи під час рухливих ігор та втілення набутих знань у міжособистісні взаємини* покликана забезпечити поетапну роботу з дітьми та дорослими щодо забезпечення умов і можливостей прояву дітьми власної ініціативи, творчості в грі, самостійності у побудові взаємин, вирішенні конфліктних ситуацій, організації вільної гри. Вона є заключною умовою в нашому педагогічному дослідженні, що забезпечує формування цінностей співпереживання, дружби, взаємодії засобами рухливих ігор.

Отже, обґрунтовані нами педагогічні умови: готовність майбутніх і практикуючих вихователів до формування ціннісних орієнтацій в дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор (включає співпрацю з батьками); системна робота з дітьми старшого дошкільного віку з розвитку емоційної чутливості, емпатії; надання дітям свободи прояву ініціативи під час рухливих ігор та втілення набутих знань у міжособистісні взаємини, забезпечують можливість результативного процесу формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами гри і потребують практичної реалізації для отримання якісних результатів дослідження.

### **Висновки до другого розділу**

Аналіз стану роботи з використання рухливих ігор в практиці роботи ЗДО (за даними констатувального етапу дослідження) засвідчив: річні плани ЗДО передбачають стандартні заходи із використання рухливих ігор; аналіз календарних планів вихователів – несистемне використання рухливих ігор із

безпосередніми методами керівництва. Лише окремі вихователі системно застосовують сучасні рухливі ігри, спрямовані на формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку. Здебільшого вихователі розглядають рухливі ігри як засіб фізичного розвитку і переконані, що діти на середньому рівні проявляють відповідальність, комунікативну взаємодію, впевненість, ініціативність та емпатію в рухливих іграх.

На основі аналізу теоретичних джерел та даних констатувального етапу дослідження визначено компоненти формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку: емоційно-вольовий, когнітивний, діяльнісний і, відповідно до змістових параметрів компонентів, критерії та показники сформованості ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку в рухливих іграх. Основними критеріями визначено: чуттєво-спрямований, знаннєво-орієнтований та операційний. Показниками визначених критеріїв є: *емоційно-вольового* – розуміння дітьми емоцій своїх та інших, прояв співчуття, здатність управляти емоціями; *когнітивного* – наявність знань про цінності взаємодії, співпереживання та дружби, наявність знань про зміст і правила рухливих ігор, обізнаність з правилами поведінки в рухливих іграх; *діялісного* – вміння виявляти власні емоції та адекватно реагувати на емоції інших, вміння дотримуватися правил гри, вміння брати на себе відповідальність, ініціювати і налагоджувати взаємодію між усіма учасниками гри.

Детерміновано низький, середній та високий рівні прояву ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку під час рухливих ігор. З'ясовано, що більшість дітей як експериментальної, так і контрольної групи мають низький рівень прояву ціннісних орієнтацій за емоційно-вольовим, когнітивним та діялісним компонентами. Це зумовлює необхідність цілеспрямованої підготовки майбутніх і практикуючих вихователів до використання рухливої гри як засобу формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку; системної роботи з дітьми старшого дошкільного віку з розвитку емоційної чутливості, емпатії; надання дітям свободи прояву ініціативи під час рухливих ігор та втілення набутих знань у міжособистісній взаємодії.

Обґрунтовано педагогічні умови формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор: готовність майбутніх і практикуючих вихователів до формування ціннісних орієнтацій в дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор (включає співпрацю з батьками); системна робота з дітьми старшого дошкільного віку з розвитку емоційної чутливості, емпатії; надання дітям свободи прояву ініціативи під час рухливих ігор та втілення набутих знань у міжособистісні взаємини.

З'ясовано, що підготовка вихователів до формування у дітей ціннісних орієнтацій засобами рухливої гри передбачає: засвоєння знань із вікової психології дітей дошкільного віку і відповідних виховних завдань; ознайомлення із сучасними рухливими іграми, методами їх проведення та особливостями педагогічного керівництва; усвідомлення виховного потенціалу рухливої гри; засвоєння методів безпосереднього та опосередкованого керівництва ігровою діяльністю дітей з метою як розвитку їх фізичних якостей, так і формування таких інструментальних цінностей, як **взаємодія, співпереживання та дружба** засобами рухливої гри. Результатом процесу підготовки є готовність майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників засобами рухливих ігор та цілеспрямованої роботи з батьками вихованців.

Визначено, що системна робота з дітьми старшого дошкільного віку з розвитку емоційної чутливості, емпатії спрямована на реалізацію емоційно-вольового, когнітивного, діяльнісного компонентів предмету дослідження щодо розвитку емоційної чутливості, вміння співчувати, підтримувати, проявляти емпатію та управляти емоційними станами, трансформуючи негативні в позитивні.

Передбачено, що надання дітям свободи прояву ініціативи під час рухливих ігор та втілення набутих знань у міжособистісні взаємини сприяє формуванню цінностей взаємодії, співпереживання та дружби, вільного розгортання ігрових дій та прояву відповідальності за власні рішення.



Обґрунтовані педагогічні умови формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами гри потребують поетапної реалізації на практиці.

## РОЗДІЛ 3. Експериментальне дослідження з формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор.

### 3.1. Система роботи з формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор

Вибудовуючи систему роботи з формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор, ми виходили з теоретичних положень про те, що:

- в суспільстві існує система *об'єктивних* загальнолюдських (термінальних) цінностей, до яких відноситься дружба, задоволення, впевненість у собі (за Мілтоном Рокичем);
- ціннісні орієнтації особистості є показником *суб'єктного* сприйняття чи несприйняття цінностей;
- сформовані ціннісні орієнтації виявляються через базові якості особистості: *цінність співпереживання* – через емпатію; *взаємодії* – через комунікативність та впевненість; *дружби* – через відповідальність та ініціативність.

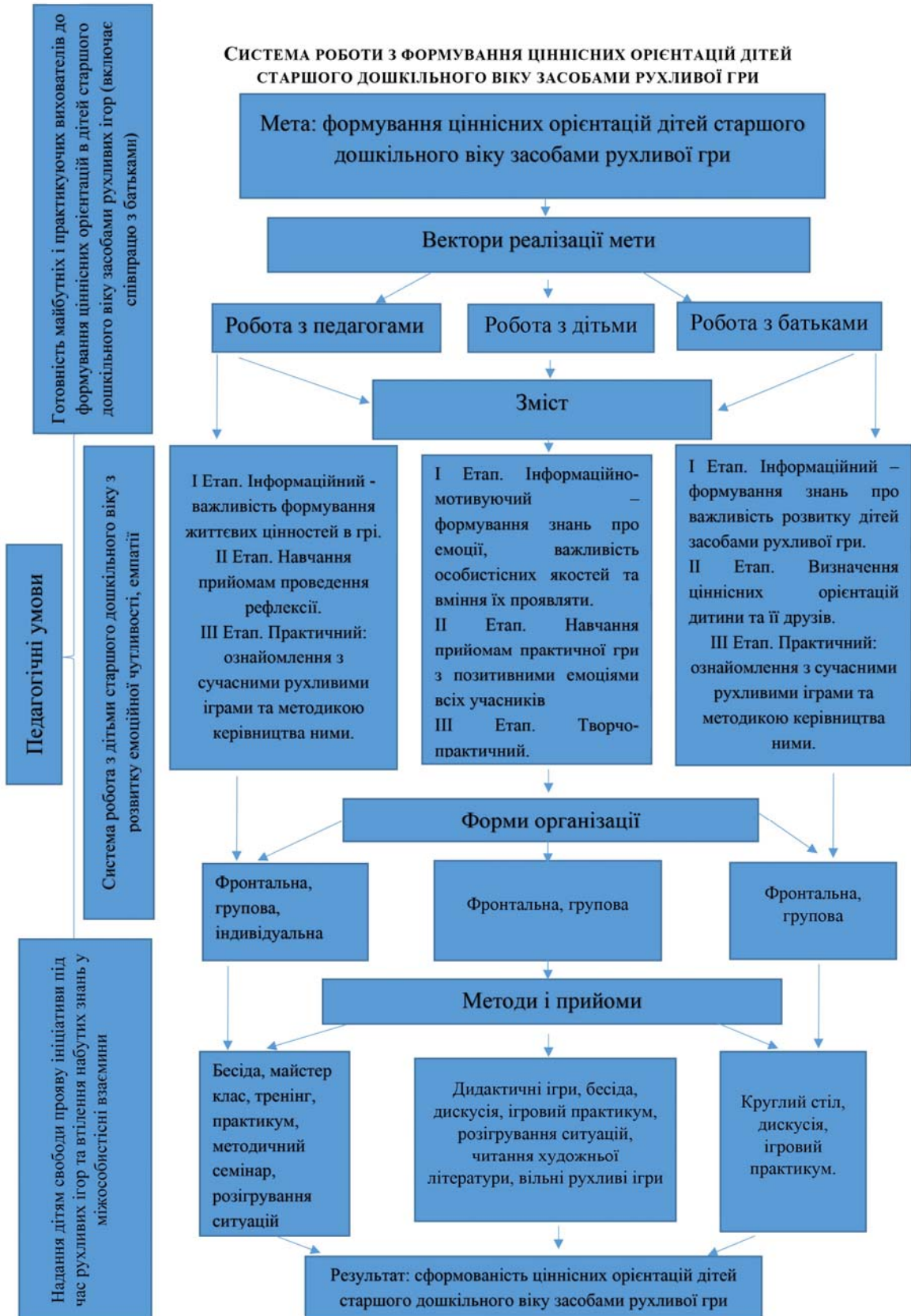
Згідно цих положень, системна робота полягала у формуванні ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку на основі ознайомлення з термінальними цінностями і використання рухливих ігор як засобу формування базових якостей особистості.

Метою формувального етапу експерименту було формування *цінностей взаємодії, співпереживання та дружби* у старших дошкільнят засобами рухливої гри.

На нашу думку, формування цих цінностей можливе через удосконалення теоретико-методологічної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти, педагогізацію батьків вихованців з метою залучення до співпраці з педагогами ЗДО та системну роботу з дітьми старшого дошкільного віку щодо вдосконалення організації ігрової діяльності дітей та підведення підсумків/рефлексії результатів рухливих ігор. Схема роботи щодо формування

ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливої гри представлена на *Схемі 4*.

*Схема 4*



Система роботи з формування ціннісних орієнтацій старших дошкільнят засобами рухливої гри передбачала певні напрями та етапи. Напрями: робота з вихователями, з дітьми та з батьками, котрі реалізовувались паралельно.

Для батьків було організовано круглий стіл на тему «Рухлива гра – основа всебічного розвитку старшого дошкільника». Перша частина передбачала ознайомлення батьків із проблемою гіподинамії сучасних дітей дошкільного віку, та проблемою формування цінностей спілкування за умов відсутності організованих та вільних рухливих ігор в житті дітей. Друга частина передбачала обговорення ситуацій за темою «круглого столу». Проблемна ситуація: дитина цілий вихідний день проводить за планшетом чи комп'ютером і не хоче навіть виходити на двір, пояснюючи, що там нудно. Як діяти батькам? Після варіантів запропонованих батьками, вихователі висловлювали свою думку, пояснюючи, що жодна дитина не вибере гаджет, якщо є можливість погратися у веселу гру з друзями чи дорослими. Вони радили батькам за відсутності ініціативи дітей самим організовувати рухливі ігри.

Найпростіші рухливі ігри дитинства, які батьки назвали під час анкетування, можуть стати основою відродження традицій рухливих ігор під час дозвілля дітей. Третій етап передбачав обговорення батьками інформації «Рухлива гра – незамінна частина життя малюка», де узагальнено важливість рухливих ігор для психологічного та фізичного здоров'я дитини, а також потенційні можливості формування цінностей *взаємодії, співпереживання та дружби* засобами рухливої гри.

Педагогізація батьків також передбачала дискусію «Чи важливо те, з ким і як грається моя дитина?» Батьки працювали в групах, обґрунтовуючи власне бачення проблеми важливості партнера їхньої дитини в грі. Кожна група готувала невелику усну презентацію за результатами обговорення. Більшість батьків, що взяли участь в заході, зійшлись на думці, що для них важливо з ким граються їхні діти. Зокрема, вони хотіли б, щоб друзями в грі були виховані діти, які не вживають поганих слів, не обманюють, відповідально ставляться до виконання обов'язків, вміють допомагати, поступатися за необхідності,

проявляти радість чи сум в певних ігрових ситуаціях (проявляти емпатію), спрямовані на добрі вчинки та вміють дружно гратися, дотримуючись правил.

Останній етап роботи з батьками передбачав проведення тренінгу «Як змінити негативні емоції на позитивні». Під час тренінгу батьки були залучені до вирішення практичних завдань, брали участь в різних видах ігор, спрямованих на вміння змінювати емоції. Головним завданням тренінгу було навчити батьків за допомогою дидактичних ігор працювати над емоційною сферою дітей та розвивати їх емоційний інтелект з установкою на позитивне вирішення конфліктів та проблемних моментів у спілкуванні.

Наступна робота з вихователями і батьками передбачала проведення практикуму «Граємо разом з дітьми». Під час заходу було ознайомлено батьків та вихователів з новими рухливими іграми («Підпри вежу», «Перенеси через місточок», «Весела гусінь», «Переправа», «Парашут», «Ринва»), які сприяють прояву взаємодії та формуванню цінностей впевненості, відповідальності та співпереживання у дітей старшого дошкільного віку. Також було організовано ігровий практикум із проведення рефлексії з метою орієнтування дорослого, які ігри найбільше подобаються дітям і як можна використовувати рефлексію з метою формування інструментальних цінностей.

З вихователями було проведено бесіду «Як формувати життєві цінності дітей в грі?». Аналізуючи практичні проблемні ситуації, які виникають під час рухливих ігор дітей старшого дошкільного віку, спільно з вихователями ми сформулювали правила проведення рухливої гри з метою «розумного керівництва грою», спрямованого на подальшу самостійність в організації та вирішення проблемних ситуацій під час рухливих ігор дітьми.

Наступним заходом був майстер-клас з навчання прийомам керівництва рухливою грою. Ми розглянули приклади організації дітей у рухливі ігри та вибір ведучого, вдаючись до сучасних методів, таких як «фанти», гра «Чу-ва-чі», «Скринька побажань», запропонувавши вихователям залучити дітей у процес вибору рухливої гри. Також розв'язували проблемні ситуації щодо реагування вихователя на порушення правил під час гри. В ході обговорення дійшли

спільного рішення не припиняти гру при незначних порушеннях. В такому випадку більш доцільним буде зауваження окремому учаснику або під час рефлексії. Переривати гру, на нашу думку, слід за умови системних порушень чи екстрених ситуацій. Також ми визначили пріоритети вихователя у безпосередніх прийомах керівництва рухливою грою, коли він сам проявляє емпатію щодо учасників, які травмувалися, зазнали невдачі і сумують, відчують розчарування. Поведінка вихователя – приклад, який далі наслідуватимуть вихованці. Приділили увагу також опосередкованим прийомам керівництва, за яких вихователь не залагоджує конфліктну ситуацію, що виникла в грі, а мотивує дітей до самостійного знаходження способів вирішення проблеми, не ображаючи почуттів друзів. Крім цього, ми запропонували вихователям навчати дітей вмінню сприймати виграш чи поразку в грі як тимчасові, контролюючи «вибухи» емоцій. Для цього ми, на початку формувального експерименту, вилучили ігри змагального характеру з обігу ігор дітей. І ввели їх лише після того, як з дітьми була проведена робота по розумінню почуттів інших учасників гри (емпатійні вправи, ігри, бесіди-міркування). Також розучили дружилки, жартівливі римівки, які діти можуть використовувати перед грою та після неї. Вихователі пропонували ці малі фольклорні жанри дітям та в такий спосіб забезпечували збереження дружної атмосфери не залежно від результатів гри. Наприклад, під час рухливої гри «Пастух і вовк» дівчинка Іра, як тільки її торкався вовк ображалася і казала: «Я більше не граю». Вихователь не залагоджувала цю ситуацію на свій розсуд, а лише натякнула дітям, що Іра чомусь сумна. Діти пропонували їй грати з ними, але дівчинка не реагувала. Тоді одна з дівчаток, що дружать з Ірою запитала: «Ти не хочеш, щоб вовк тебе забрав?» Іра помахала головою, що так. Тоді подруга запропонувала: «Давай так: ти втікаєш, якщо попадешся, то йдеш з вовком. А далі вовком будеш ти». Іра усміхнулася і, стрибаючи, повернулася в гру. Під час гри «Діти і зозуля» хлопчик Матвій постійно кружляв біля свого гнізда і радів, що жодного разу не програє. Діти це помітили і почали йому докоряти. Він розплакався. Коли хлопці запитали що сталося, він емоційно відповів: «Не буду програвати. Хлопцям не годиться

програвати в грі». Тоді діти разом проскандували йому римівку, яку вивчила з ними вихователь («Разом грати гру ми будемо»), і всі разом повернулися грати. Такі практичні ігрові ситуації підтверджують ефективність запропонованих вихователям способів вирішення ігрових конфліктів дітей старшого дошкільного віку під час рухливих ігор з метою формування цінностей дружби та співпереживання.

Також з вихователями було проведено методичний семінар «Важливість рефлексії у рухливій грі». Під час нього педагоги ознайомилися із способами проведення рефлексії, розігрували педагогічні ситуації з наступним аналізом. Спочатку обговорили виховну мету рефлексії та можливості, які вона дає педагогові для успішної організації системного процесу формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку в грі. Далі провели спільну рухливу гру «Ринва» та рефлексію після неї. Наступним кроком була робота в парах. Завдання вихователів було провести рефлексію до улюбленої рухливої гри їхніх вихованців. Педагоги презентували результати роботи в парах та узагальнили результати у вигляді плакату із рекомендаціями щодо проведення рефлексії після рухливої гри з дітьми старшого дошкільного віку.

На першому етапі роботи з дітьми ми вирішили працювати над формуванням знань про емоції та їх причини, способи впливу на емоційний стан (констатація, переключення, гумор, підтримка). Продовжили грати дидактичні ігри «Відгадай емоцію», «Дзеркало емоцій», «Подаруй емоцію». Також запропонували нові ігри дітям для пізнання власних емоцій та емоційних станів, а саме: «Абетка емоцій». В цій грі діти вчилися за виразом обличчя визначати настрій людини, формувати вміння співчувати тому, хто цього потребує, розвивали здатність за потреби покращувати власний настрій. В ході гри «Зрозумій мене» діти старшого дошкільного віку вчилися визначати від чого їм буває весело, сумно, страшно, коли вони сердяться, почувуються винними чи навпаки пишаються тим, що зуміли проявити співпереживання [95]. Також ми запропонували дітям боротися з поганим настроєм та негативними емоціями за допомогою сміху. Зокрема, граючи дидактичну гру «Кімната сміху», діти

помітили як смішинки, гуморески, копіювання веселих гримас можуть змивати поганий настрій та змінювати емоційний клімат в групі. Саша: «Ми не були такими веселими, поки не почали сміятися, граючись в криві дзеркала. Тепер коли буду сумний – запропоную Сергієві гратися в «Кімнату сміху» і ми будемо веселими». Читаючи оповідання Г. Касдепке «Жовта картка, або про співчуття» ми з дітьми обговорили описані ситуації, знайшли додаткові можливості вирішення ситуації, що склалася в героїв оповідання під час рухливої гри та вирішили виготовити свої «картки емоцій». Наприклад, готуючись до гри «Квач», ми разом з дітьми виготовили картки із сонечком, сонечком із хмаринкою, хмаринкою і картку з громом і блискавкою. На початку гри Артем вигукнув: «Черепашок не ловитиму». Це означало, що він не буде ловити дітей, які повільно бігають. Юля та Аня засмутилися. Артем отримав картку, де зображено хмаринку із сонечком. В цей час Іра обняла засмучену Юлю і отримала картку із сонечком. Наступним «квачем» став Марко. Він торкнувся Артема, але той так і не зупинився, вигукуючи: «Не впіймав». Цього разу хлопець отримав картку з хмаринкою. Оскільки він знав, що остання картка (хмаринка з блискавкою) означає вибування з гри, то докінця грав за правилами і нікого не ображав. Граючи гру «Кіт і миші», ми також застосували ці картки. П'ятеро учасників отримали картки із сонечками за те, що емоційно підтримували своїх друзів в різних ігрових ситуаціях. Під час рефлексії вони ділилися враженнями, наскільки приємно робити добрі вчинки і отримувати карти із сонечками. Тож вважаємо застосування «карток емоцій» доцільним та ефективним під час рухливих ігор із старшими дошкільниками.

Наступним кроком було навчити дітей в грі «Відреагуй по-іншому» переключати емоції з негативних на позитивні, застосовуючи елементи критичного мислення. Під час гри «Рибаки і рибки» Мілана ловила не одну рибку, а дві, порушуючи правила. Коли діти сказали їй про це вона розсердилася і відповіла, що не хоче з ними дружити. Влада, яка не могла зловити жодної рибки засмутилося. Гра на кілька хвилин зупинилася. Далі діти розповіли Владі гумореску, котру вивчили разом з вихователькою. Дівчинка розсміялася. Вони



гуртом обступили Мілану і пояснили, що хочуть всі разом грати гру, але проти того, щоб вона ловила кілька рибок, бо тоді сумує той, хто не зловив жодної. Діти знову повернулися в гру, що свідчить про дієвість підтримки друзів під час проблемних ситуацій та важливість засвоєння різних способів вирішення ігрових конфліктів.

Дівчинка Юля під час рефлексії після гри відмітила: «Ми можемо не сваритися з другом, коли маємо поганий настрій, а попросити його посумувати разом з нами». Таким чином, діти навчаються розуміти як проявляти емпатію в різних ситуаціях. Спочатку вони навчаються розуміти власні емоції, переключатися з негативних на позитивні за допомогою гумору та підтримки друзів, а далі – емоційні стани інших людей. Без цього досвіду діти не знатимуть як можна бути дружнім, співчутливим та відповідальним в різних проблемних ігрових ситуаціях.

Наступним кроком в ході формувального експерименту було проведення бесіди на тему «Що я ціную в друзях?», під час якої ми обговорили найважливіші особистісні якості дітей старшого дошкільного віку. Вони визначили, що найбільше цінують доброту, чесність, вміння допомагати, жартувати та ділитися. Зокрема, під вмінням ділитися учасники бесіди розуміли різне: «Справжній друг завжди ділиться іграшками», – Миколка; «Хороша подруга довіряє як радісні новини, так і погані», – Марія; «Коли хтось ділиться з тобою секретом, то це означає, що він тебе вважає другом», – Сергій; «Якщо у мене є лише одна жуйка, то я поділюся з Ромою, бо він мій справжній друг», – Саша. Таким чином, вміння ділитися стосується як речей, так і емоцій. Результатами бесіди було спільне узагальнення про те, що для того, щоб мати справжнього друга, з усіма притаманними чеснотами, про які діти говорили, потрібно самому навчитися бути таким другом.

Надалі дітям було запропоновано проблемну дискусію на тему «Чому я радію, коли іншому добре?» В ході дискусії ми ставили дітям проблемні запитання: чи легко радіти за успіхи своїх одногрупників? Чи можуть діти вболівати за когось, коли їм погано? Навіщо ділитися радістю? Діти емоційно

відповідали на поставлені запитання. Сергій зауважив: «Радіти, що хтось виграв, а ти ні, важко... Треба просто не думати, що ти програв». Влада: «Коли мені погано, то не хочу посміхатися, нехай інші радіють самі». Миколка не погодився: «Коли ти сумний, не хочу за когось радіти, але якщо то для друга, то буду старатися». Катя: «Коли я посміхаюся – мої друзі також. Тому я буду багато сміятися, щоб всім було весело». Таким чином, діти проявили активність і в ході дискусії дійшли висновку, що нелегко радіти успіхам однолітків, коли тобі сумно, але це важливо. Також, можемо зробити висновок, що задля друзів діти готові навчатися мистецтву емоційної взаємодії.

Після того, як діти навчилися помічати і розуміти емоції інших, ми почали включати до обігу їхніх рухливих ігор ігри змагального характеру і опосередковано впливали на дієвий прояв таких особистісних якостей як комунікативність, впевненість, ініціативність, відповідальність, емпатія. Вважаємо, що без попередньої роботи, спрямованої на розвиток емпатійності, включати такі ігри до загального обігу дитячих ігор не слід.

На другому етапі роботи з дітьми ми працювали над формуванням ігрових умінь на ціннісних засадах, навчаючи їх грати так, щоб всім було весело. Після організації рухливих ігор – проводили рефлексію, мотивуючи дітей проявляти ініціативу в іграх, нести відповідальність за виконання правил гри та свою команду, проявляти турботу та підтримку друзям. Також ввели в організацію рухливих ігор, з метою формування ціннісних орієнтацій, мирилки, заохочувальні римівки, дружилки і запропонували дітям скандувати їх перед початком командних ігор, ігор змагального характеру та після них.

Рухливі колективні ігри повною мірою сприяють формуванню у старших дошкільників умінь самостійно приймати рішення, виявляти співчуття, дружелюбність, взаємодіяти з орієнтацією на задоволення не лише власних потреб, але і своїх товаришів по грі. До прикладу, рухлива гра «Кіт і миші». В цій грі діти, після вибору ведучого, діють відповідно отриманих ролей: «мишки» стають у коло, а в центрі спить «котик». Діти разом виконують римівку про

«котика» і як тільки завершують, «котик» починає їх ловити. Кого впіймав – вибувають із гри. Кожного разу котиком стає інша дитина.

Звичайно, вихователь може на свій розсуд вибрати водія для цієї гри, однак якщо вибір здійснюватиметься за допомогою лічилки чи жеребкування, діти відчуватимуть більше емоційне піднесення під час гри та гратимуть із захопленням. Спостереження свідчать, що є діти, які дуже повільно пересуваються під час того, як «кіт» ловить «мишей». Тому часто вибувають з гри. Інші, які докладають зусиль, щоб втекти – залишаються поза увагою «кота» і втрачають інтерес до гри. З цією метою вихователь по закінченні гри, під час рефлексії, з'ясовує такі моменти і наводить дітей на думку, що водії не повинні ловити кожного разу тих самих «мишей». Також власним прикладом навчає дітей прояву співчуття до тих, які падали під час гри, або відчували дискомфорт від недосконалості власних рухів, результатів гри, і заохочує брати участь в грі тих, які образились за поразку чи не наважуються грати, отримавши негативний досвід при перших спробах. Наприклад, під час естафет Арсен кожного разу виконував завдання повільніше за суперника. Вкінці надувся, сів на лаву, опустил голову донизу. Вихователь сіла біля нього, погладила по спині і сказала, що їй шкода, що він не зміг так швидко виконувати завдання як інші хлопці, але бігав і стрибав краще, ніж минулого разу. Наступного разу буде ще швидше справлятися. Хлопець зрадів і побіг до дітей. Також під час рефлексії після гри «Лови, кидай, падати не давай» вихователь звернула увагу дітей на те, що вони постійно спрямовували м'яч на одних і тих самих гравців. Тому іншим було нецікаво. Педагог запропонувала дітям запам'ятовувати тих, хто вже приймав участь в грі і проявляти активність до інших учасників, щоб всім було весело. Дівчаток, які образилися через пасивну участь в грі вихователь заохотила за допомогою дружніх та заохочувальних римівок разом з дітьми:

### **Разом грати гру ми будем**

1. Разом грати гру ми будем,  
перемогу всі здобудем:  
ти – сьогодні, завтра – я,  
бо ми всі одна сім'я.

## **Рука друга**

2. Час нам гру розпочинати,  
швидко в коло ти вставай,  
Чи програв, чи переможець –  
руку другові подай!

### **Одна сім'я**

3. Ти і я, ти і я,  
дружні, мов одна сім'я.  
Якщо в грі ти переможеш,  
Пострибати сильно зможеш.  
А якщо таки програєш,  
То і бігаєш й стрибаєш!

### **Моя рука**

4. Сум нікому не потрібний,  
Радість всім нам до лица.  
Якщо в грі ти раптом схибив, -  
Ось тобі моя рука!

Також пропонували обмінюватися жартівливими дружилками в кінці гри:

### **«Дружба»**

Друже, ти не вішай носа.  
Виграш ділимо на пів:  
Пів сьогодні я тобі,  
ну а завтра ти мені.  
В грі вчимося програвати,  
Але дружбу не втрачати!

В інших випадках педагог пропонувала дітям, котрі перемогли, подарувати переможеним танок дружби чи виготовити подарунки примирення (сердечка, квіти, пташок) своїми руками. Такі засоби забезпечували позитивний післясмак після гри і високий рівень мотивації учасників знову брати участь в грі.

В ході експериментального дослідження ми переконались: якщо діти готові до того, що можуть отримати поразку – вони її легше сприймають. Для вихователя важливо пояснити дітям змінний характер перемог в грі. Програш в одній грі чи естафеті не означає, що такий результат є постійним. Він змінюється. Головне, щоб було весело і дружно. За таких умов діти завжди радо прийматимуть участь в грі. Можливість усвідомити тимчасовість виграшу чи

програшу дозволяє дітям краще проявити емпатію: порадіти за того хто виграв чи поспівчувати й підтримати того, хто програв. Наприклад, під час бесіди «Справжній друг» вихователь старшої групи обговорила з дітьми, як справжні друзі реагують на перемогу друга тоді, коли їхня команда програла. За допомогою навідних питань вона пояснила дошкільнятам, що кожна поразка, як і перемога, є тимчасовими. Далі вони разом склали перелік реплік, які можна вигукувати для того, щоб проявляти емпатію по завершенню гри: «Сьогодні програш – завтра перемога», «Йди вперед і перемагай», «Ваша перемога – наша радість», «Ми не сумуємо поразці, бо вміємо старатися краще». Такий підхід заохотив дітей не розчаровуватися у невдачах, налаштовуватися на успіх і радіти за друзів, розуміючи змінність перемог і поразок. Також вихователі провели дидактичну гру «За що я люблю гру?», метою якої було залучити дітей до обговорення улюблених ігрових моментів, емоцій, які вони переживають в грі, встановленні дружніх стосунків. У підсумку педагоги запропонували до «плюсів» гри віднести те, що поразка є тимчасовою в грі, вона ситуативна. Діти погодилися, що прикладаючи зусилля, проявляючи наполегливість та старанність в грі перемагають. Тож гра навчає як програвати, так і вигравати, радіючи успіхам друзів, власним і навчає приймати поразки як тимчасові.

Веселі дружні римівки, жартівливі дружилки, на нашу думку, обов'язкові для використання перед проведенням рухливих командних ігор зі змагальним ефектом. Діти не терплять поразки, їм емоційно важко її приймати. Під час рухливих ігор старші дошкільники часто емоційно «вибухають»: як позитивно, так і негативно. Мудре педагогічне наставництво вихователя допомагає дитині справитися зі своїми емоціями, не завдаючи кривди іншій дитині (переможець не насміхається над тим, хто програв, той, хто програв не ображає словами чи діями переможця). Звичайно, з цією метою доцільно проводити бесіди з вихованцями. Але прості й веселі римівки, спрямовані на здруження, є більш дієвими.

Вихователі під час керівництва рухливими іграми дітей не завжди підводять їх до розуміння тимчасовості поразки і впевненості бути успішним наступного

разу. Часто, педагоги, щоб не травмувати дошкільнят, навіть у старшій групі після естафет оголошують, що перемогла дружба. Це з одного боку позитивно, адже ніхто не програв: ні переможців, ні переможених, а з іншого боку таке завершення гри знеохочує дітей докладати зусилля наступного разу, дотримуватися правил гри. Більше того, якщо старший дошкільник не навчиться програвати в дошкільному закладі, то і в школі не зможе гідно прийняти поразку. В іншому випадку, за постійного отримання перемог, у дитини виробляється фальшиве відчуття «переможця» у всьому, що вона робить. В наступному воно зумовлює сильні особистісні фрустрації під час життєвих невдач. Римівки дружби перед грою та після неї дозволяють дітям легше перенести невдачу і налаштуватися на подальші успіхи в іграх.

Вихователь організовує дитяче життя і діяльність, керує формуванням взаємин у дитячій спільноті, тому має бути підготовленим до використання різних тактик ведення рухливої гри. Керівництво ігровою діяльністю потребує глибоких знань теорії ігрової діяльності, спеціальних вмінь, поваги та довіри дітей. Педагог має вміти: спостерігати за грою, аналізувати її, оцінюючи рівень розвитку ігрової діяльності; проектувати розвиток гри, плануючи прийоми, що стимулюють його; збагачувати емоційні враження дітей; організовувати початок гри, мотивуючи та зацікавлюючи; проектувати перебіг конкретної гри; використовувати непрямі методи керівництва грою; включатись в гру, встановлюючи ігрові стосунки з дітьми, навчати гри (показ, пояснення); регулювати взаємини між учасниками гри, зберігаючи тактовність, залучати малоактивних та невпевнених дітей; обговорювати і оцінювати [111].

Педагог, беручи участь в грі, спрямовує її, створює позитивну основу, спонукає розвивати суспільно корисні якості особистості, заохочує учасників докладати вольових зусиль. Також він вводить ускладнення в уже знайому гру (змінюючи правила, пришвидшуючи темп виконання, встановлюючи часові чи просторові обмеження, змінюючи ведучих). Проводить рефлексію після рухливої гри чи комплексу рухливих ігор. Під час рефлексії старші дошкільнята вчаться оцінювати свої вчинки та вчинки ровесників, давати конструктивну

доброзичливу оцінку своїм діям, висувають пропозиції щодо покращення ігрових моментів, які можна застосувати з метою уникнення конфліктів, налагодження стосунків із дітьми, що не мають бажання брати участь в грі.

Включення дорослого в гру забезпечує розуміння дітьми правил рухливої гри та дає можливість наслідувати емоційну стабільність під час проблемних ситуацій (порушення чи невиконання правил). Значимий дорослий показує позитивні сторони процесу гри, навчає отримувати задоволення від участі в рухливій грі, а не лише від результату. Під час музичних рухливих ігор діти, наслідуючи приклад вихователя, отримують можливість самостійно провести гру, стати ведучим, здійснювати ігрові дії на засадах взаємодії, поваги до кожного учасника гри, співдії та співпереживання успіхам та поразкам колег.

Описані прийоми формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор ми включили в проєкти робочих навчальних програм для майбутніх вихователів (*Додаток 3*).

Ігри на взаємодію, такі як «Звивиста доріжка», «Поїзди», де правила вимагають не відпускати руки друга, теж вимагають особливого педагогічного керівництва. Для того, щоб діти не пускали руки, трималися ланцюжком, педагог обирає спочатку ведучими тих дітей, які не будуть пересуватися занадто швидко, а зможуть «вести» інших так, щоб темп був прийнятним для всіх. Це можливість проявляти емпатію. Ефект успіху на початку гри забезпечує позитивний її перебіг та емоції радості, дарує відчуття синергії.

Для кращого закріплення вміння виявляти турботу про своїх друзів та надавати їм підтримку ми запропонували дітям розіграти проблемні ситуації, в яких вирішення проблеми діти шукають самостійно. Розігруючи сценку «Влада поранила руку в грі» діти зуміли не лише проявити акторську майстерність, але і знайти способи заспокоєння дівчинки: вони пропонували їй покликати медсестру, прикласти холодний компрес, подзвонити мамі дівчинки, попити водички, заспокоювали особистими прикладами невдач. Саша: «Я колись так розбив коліно, що навіть не міг стати на ногу, але бачиш все загоїлося», Марія: «Мама тобі помастить такою маззю, що завтра вже й сліду не буде, не плач».

Також Сергій запропонував організувати підтримку дітей, які травмуються в грі, співаючи для них веселі пісні, наприклад, «Жив собі на світі гном». Миколка придумав, що наступного разу ведучими в грі можуть бути діти, які травмувалися в попередній грі. Розігруючи проблемну ситуацію «Юля засмутилася і більше не хоче приймати участь в рухливих іграх, бо діти назвали її «черепашкою»» ми помітили обурення учасників обговорення. Андрій: «Називати когось образливими іменами недобре, це засмучує і тоді стає погано», Настя: «Якщо ти когось ображаєш – то ти дуже невихований, через тебе дівчинка може плакати». Це свідчить про засвоєння дітьми золотого правила моралі, а також формування вміння відчувати емоційний стан однолітка. Діти запропонували втішити Юлю, запросивши грати в гру, де неважливо наскільки ти швидкий («Мак», «Подоляночка», «У лісочку на горбочку»), тобто залучити її до участі у хороводних іграх. Також вони висловили побажання ввести в правила рухливих ігор заборону прозиватися: «Якщо хтось прозивається в грі – нехай покидає її». Ми допомогли дітям чіткіше визначити заборону. Наприклад, покидає гру, що триває і має можливість виправитися під час участі в наступній.

Вихователі схвалили таку винахідливість дітей старшої групи і заохотили їх до прояву піклування, уважності та підтримки словами похвали. Також дітей, які проявили турботу про своїх друзів вихователі обрали капітанами під час естафет, адже саме такі якості необхідні лідерам, вони слугують добрим прикладом для інших.

Наступний етап у роботі з дітьми – «Уважної свободи для всіх» передбачав самостійність дітей під час рухливих ігор із можливістю приділити увагу емоційним переживанням кожного учасника гри. Після ряду засобів, які ми використали з метою формування здатності дітей старшого дошкільного віку розуміти власні емоції, емоційні стани однолітків та приймати рішення в проблемних ситуаціях (під час емоційних вибухів), виявляти емпатію до дітей під час негараздів, ми вирішили перекоонатися наскільки дієвою була наша робота. Перші два етапи роботи з дітьми дорослий включений в діяльність. Вони відчувають постійний контроль за діяльністю, кожним прийнятим рішенням, але



водночас освоюють прийоми організації гри та керівництва нею. На третьому етапі діти старшого дошкільного віку повинні самі використовувати набуті знання і вміння, опираючись на здатність до самоконтролю та сформовані ціннісні орієнтації.

Діти самостійно зуміли організувати рухливу гру «Перенеси через місточок». Під час гри у Сергія впав м'яч (який утримують діти в парі за допомогою палиць). За правилами він мав сісти на лавку. Хлопець так і зробив. Однак, коли ситуація повторилася три рази, то хлопець засмутився і сказав: «Більше не хочу грати в цю нудну гру». Товариш Сергія – Сашко покинув гру, сів поруч з другом і сказав: «Ти розізлився, тому що не можеш виконати завдання». Сергій погодився, киваючи головою. Тоді Сашко запропонував: «А давай потренуємося з тобою з боку, коли ми ще не в грі. Я покажу як це робити, щоб м'яч не падав. Пам'ятаєш, вихователька нас так вчила?» Хлопці організували невелике тренування і Сергій із посмішкою повернувся в гру. Сашко теж був радісний, адже зміг допомогти другові. Отже, діти зуміли ідентифікувати емоції, проявити емпатію і справитися із проблемою без допомоги вихователя, запропонувавши свою допомогу.

Коли на цьому етапі ми спостерігали за грою в естафети, які діти організували на майданчику, одна команда чотири рази поспіль програла. Її учасники виглядали засмученими і не захотіли продовжувати гру. Тоді команда, котра перемагала почала вигукувати дружилки, які вихователь розучила з дітьми. Команда, що попередньо зазнала невдач, переключилася на те, щоб скандувати разом. Настрій учасників покращився і вони прийняли колективне рішення продовжити гру. Таким чином, діти старшої групи здатні розуміти тимчасовість переваги в грі і заохотити тих, хто зазнає невдач, переключити увагу і продовжити гру.

Спостерігаючи за грою «Хитра лисиця» ми помітили, що дівчинка Анастасія відразу відмовилася приймати участь, пояснюючи, що у неї колись була зламана нога. Діти зрозуміли, що насправді вона боїться, адже жодного разу в цій грі не могла когось впіймати, а сама також втікає повільно. Марія, котра любила

гратися з Анастасією ляльками запропонувала дітям ввести ще одного героя в грі – Чесного суддю, котрий буде слідкувати чи всі учасники дотримуються правил. Діти охоче погодилися і Анастасійка зраділа, що також буде грати з дітьми. Звичайно, такий приклад вирішення проблемної ситуації діти запозичили у вихователя. Однак зуміли застосувати засвоєний прийом самостійно.

Отже, система роботи з дітьми старшого дошкільного віку складалась з таких етапів:

I етап - інформаційно-мотивуючий. А) Формування у дітей знань про емоції та їх причини, способи впливу на емоційний стан (констатація, переключення, гумор, підтримка); Б) «Що я ціную в друзях?» - формування початкових уявлень про особистісні якості та їх вплив на взаємодію з іншими; В) “Чому я радію, коли іншому добре?” – підведення до розуміння того, що якщо добре людям, які навколо тебе, то добре і тобі.

II. “Вчимося грати так, щоб всім було весело” (формування ігрових умінь на ціннісних засадах) – для дітей (організація рухливих ігор з наступним обговоренням результатів/рефлексією); формування вмінь виявляти турботу і підтримку (розігрування ситуацій, вироблення нових правил гри, заохочення/схвалення за уважність до інших).

III. “Уважної свободи – для всіх”. Розвиток самостійності дітей, паралельно з увагою до емоційної сфери кожного учасника гри.

Результатом системної роботи з дітьми старшого дошкільного віку став прояв розуміння дітьми своїх емоцій, почуттів товаришів під час різних проблемних ситуацій, самостійний пошук залагодження конфліктів в рухливих іграх. Стверджуємо, що діти показали високий рівень прояву співпереживання, впевненості та взаємодії під час ігор, що різниться із показниками сформованості цих цінностей на констатувальному етапі.

Таким чином, система роботи з формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор проводилася за трьома векторами: з батьками, з педагогами та дітьми. У роботі з батьками старших дошкільників вдалося провести інформування щодо важливості рухливої гри як

засобу всебічного розвитку особистості дитини, обговорити важливі аспекти ціннісних спрямувань, котрі батьки хотіли б бачити у товаришів своїх дітей і формувати за умови власної включеності в ігровий процес, провести практичне навчання щодо перетворення емоцій та зміни емоційних станів дошкільнят. На заключному етапі – організувати ігровий практикум для батьків та педагогів закладів дошкільної освіти, спрямований на формування цінностей за допомогою рефлексії сучасних рухливих ігор. Результативною була бесіда з вихователями щодо формування цінностей дітей за допомогою ігор, майстер клас із навчання прийомам керівництва рухливими іграми та робота, спрямована на використання рефлексії як «ключа» до формування цінностей взаємодії, дружби, співпереживання. Робота з дітьми старшого дошкільного віку забезпечила здобуття дітьми знань про способи зміни емоційних станів, усвідомлення цінностей, які є важливими для встановлення дружніх стосунків, належної оцінки прояву емпатії під час спільної діяльності, знайомства із римівками дружби та іншим засобами, спрямованими на прийняття тимчасовості поразки та самостійну організацію ігор, що сприяють формуванню ціннісних орієнтацій.

### **3.2. Реалізація педагогічних умов в ході експериментального дослідження з формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор (за даними формувального етапу дослідження).**

Опираючись на дослідження Т. Піроженко, С. Ладивір, К. Карасьової, Л. Соловійової, як методологічну базу дослідження, до педагогічних умов формування ціннісних орієнтацій дошкільника ми віднесли підготовку майбутніх і практикуючих вихователів до використання рухливої гри як засобу формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку (яка включає і підготовку до співпраці з батьками), систему роботи з дітьми старшого дошкільного віку з формування розвитку емоційної чутливості, емпатії; надання

дітям свободи прояву ініціативи під час рухливих ігор та втілення набутих знань у міжособистісні взаємини.

В рамках освітнього процесу педагог є особистістю, котра власним прикладом, характером взаємодії з дітьми під час гри чи інших видів діяльності, навчає дітей толерантних взаєминам, дає можливість брати на себе відповідальність та проявляти емпатію, формує командні навички співпраці. Побудова позитивних взаємин із батьками вихованців дозволяє забезпечити формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників у площині цілісної співпраці «діти – педагог – батьки – діти». Вихователь не лише виступає спостерігачем за грою дітей, він «бачить» та «відчуває» її, беручи до уваги взаємини дітей, прояви позитивного та негативного лідерства, способи комунікації та вирішення конфліктних ситуацій. Приклади грубої поведінки дітей під час ігор – це привід до опосередкованого втручання в гру з метою впливу на спосіб взаємодії між учасниками. Вихователь не може допускати надмірних емоцій дітей, сплесків гніву, під час яких учасники гри ображають один одного. Позитивний превентивний педагогічний підхід вихователя допомагає дитині навчитися «справлятися» зі своїми емоційними спалахами, радіти не лише за свої перемоги, але й за успіхи інших дітей, не вивищуватися, а в разі поразки – гідно приймати її і приймати підтримку друзів. В такий спосіб дитина входить в світ взаємин не «бійцем» із принципами «око за око», «зуб за зуб», а готовою будувати стосунки, враховуючи свої пережтвання та емоції інших. При цьому педагог спрямовує вихованців під час рефлексії робити висновки із різних ситуацій, які сприяють особистісному зростанню та формуванню ціннісних орієнтацій.

Пошуково-аналітична робота, проведені анкетування, уточнюючі бесіди та спостереження за дітьми старшого дошкільного віку уможливили виокремлення педагогічних умов, які б забезпечили формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку.

Виокремлені педагогічні умови забезпечують цілісний підхід до роботи з формування ціннісних орієнтацій дітей в ході рухливих ігор і зорієнтовані на

майбутніх і практикуючих вихователів ЗДО, дітей старшого дошкільного віку та їхніх батьків. Комплексний підхід у роботі з усіма учасниками освітнього процесу є запорукою успішного формування цінностей взаємодії старших дошкільнят.

*Першою умовою вважаємо **готовність майбутніх і практикуючих вихователів до формування ціннісних орієнтацій в дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор (включає співпрацю з батьками).***

Ця умова реалізувалася поетапно. На першому етапі роботи з майбутніми та практикуючими педагогами ми провели інформаційні заходи з метою ознайомлення із важливістю використання рухливих ігор в процесі формування ціннісних орієнтацій особистості. В ході бесіди визначили потенційні можливості рухливих ігор як засобу формування цінностей спілкування. На наступному етапі організували навчання майбутніх і практикуючих педагогів у формі майстер класу, розкриваючи різноманіття прийомів керівництва рухливою грою. Послідовно перейшли до проведення методичного семінару, присвяченому важливості використання рефлексії після рухливої гри. Заключним етапом була організація ігрового практикуму – спільного заходу для педагогів та батьків, де ми познайомили дорослих із різноманіттям сучасних рухливих ігор, спрямованих на прояв емпатії, відповідальності, толерантності дітьми старшого дошкільного віку, враховуючи новітні прийоми керування рухливою грою та проведення рефлексії.

Результатом теоретичного аналізу та констатувального етапу дослідження є висновки про те, що вихователь організовує дитяче життя і діяльність, керує формуванням взаємин у дитячій спільноті, тому має бути підготовленим до використання різних тактик ведення рухливої гри. Керівництво ігровою діяльністю потребує глибоких знань теорії ігрової діяльності, спеціальних вмінь, поваги та довіри дітей. Педагог має вміти: спостерігати за грою, аналізуючи її, оцінюючи рівень розвитку ігрової діяльності; проектувати розвиток гри, плануючи прийоми, що стимулюють його; збагачувати емоційні враження дітей; організовувати початок гри, мотивуючи та зацікавлюючи до гри; проектувати

перебіг конкретної гри; використовувати непрямі методи керівництва грою; включати в гру, встановлюючи ігрові стосунки з дітьми, навчати гри (показ, пояснення); регулювати взаємини між учасниками гри, зберігаючи тактовність, залучати малоактивних та невпевнених дітей; обговорювати і оцінювати зусилля дітей під час гри.

У використанні рухливих ігор пропонуємо зберігати системний підхід із врахуванням виховної мети гри. Якщо діти навчилися грати нову рухливу гру, то її слід закріпити періодичним повторенням, перш ніж пропонувати дітям наступну.

Оскільки значну частину часу дошкільник проводить в сім'ї, то робота з батьками є обов'язковою умовою формування ціннісних орієнтацій дитини. Провівши анкетування батьків, ми зробили висновок про те, що з-поміж методів формування таких цінностей як співпереживання, взаємодія та дружба, вони віддають перевагу бесіді, а не рухливим іграм. Обираючи рухливу гру як найбільш бажану, котра переважала впродовж періоду їхнього дитинства, більшість батьків зазначають, що у дозвіллі їхніх дітей переважають комп'ютерні ігри. Такий конфлікт між бажаним і дійсним спонукав нас на першому етапі роботи з батьками дітей старшого дошкільного віку провести інформаційний захід – круглий стіл, присвячений потенційним можливостям рухливої гри як засобу формування інструментальних цінностей дітей старшого дошкільного віку. Нами було запропоновано батькам проявити ініціативу під час дозвілля дітей, організовуючи спільні рухливі ігри, які були улюбленими в їхньому дитинстві. Це перший крок до навчання взаємодії під час спільної гри. Наприклад, під час спільного походу в парк батьки запропонували дітям пограти гру «Хованки». Під час рефлексії діти із захопленням розповідали як їх здивувало, що мама вміє так швидко бігати. Сергійко зауважив, що вони з друзями допомагали один одному ховатися від дорослих. Після організованої з ініціативи батьків рухливої гри «Вибивний», дівчинка Наталя зауважила, що не сподівалася як весело може бути гратися з мамою. Михайлик попросив продовжити ігри з батьками. Батьки зі свого боку зауважили, що під час

рухливих ігор діти проявляли дружність, намагалися допомагати один одному в ігрових ситуаціях, порятувати друга від небезпеки. Крім цього, ми запропонували батькам пам'ятки щодо всебічного розвитку дітей засобами рухливої гри. Наступним етапом було визначення важливості ціннісних орієнтацій друзів старшого дошкільника. В ході дискусії ми з'ясували, що батьки прагнуть, щоб оточення їх дітей складало виховані діти, котрі вміють поступатися, проявляти взаємодію, співпереживати та за потреби надавати посильну допомогу. Також з батьками був проведений тренінг, спрямований на засвоєння ними практичних навиків розвитку емоційного інтелекту дітей та вміння вирішувати конфліктні ситуації, зберігаючи позитивні емоції. Ми запропонували батькам ігрові вправи на розпізнавання емоцій, які вони можуть проводити з дітьми, вправи, спрямовані на прояв емпатії дорослими під час проблемних ситуацій з дошкільнятами, також розіграли проблемні ситуації, які зазвичай супроводжуються виплеском негативних емоцій дітей, спонукаючи дорослих знайти якомога більше шляхів розв'язання проблеми з метою трансформації руйнівних відчуттів під час непорозуміння у відчуття, що характеризуються проявом взаємодії, толерантності та емпатії. Наприклад, під час вправи «Я – мені» батьки вправлялися замінювати «Я» у висловлюваннях на «мені», навчаючись охарактеризовувати власні відчуття, емоційний стан під час ситуації програшу, поранення, обурення вчинком учасника гри як переживання, яке ймовірно викликає прояв емпатії замість провокування конфлікту. У підсумку дорослі зауважили, що часто у спілкуванні використовують «Я не сприймаю...», «Я сказала...», а відчувши ефективність заміни цих повідомлень на «Мені це не подобається», «Мене це ображає» вважають їх незамінними під час обговорення конфліктних ситуацій з дітьми і прагнуть застосовувати набутий досвід під час повсякденного спілкування з метою формування цінностей взаємодії, емпатії та дружби. Це означає, що обов'язковою умовою формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку має бути робота з дітьми.

Друга умова – *системна робота з дітьми старшого дошкільного віку з розвитку емоційної чутливості, емпатії*. Метою реалізації цієї умови було формування вмінь старших дошкільників здобути початкові знання про емоції, навчитись розуміти власні емоції та емоційні стани, контролювати свої емоції та реагувати на емоційні стани однолітків, проявляючи емпатію, відповідальність та толерантність.

На першому інформаційно-мотивуючому етапі ми запропонували дітям більше дізнатися про різні емоції, їх причини та емоційні стани, як з ними справлятися. З цією метою нами було організовано і проведено бесіди з дітьми старшого дошкільного віку, читання художньої літератури, спрямованої на ідентифікацію емоцій та переживань героїв. Під час обговорень прочитаного ми навчали дошкільників «малювати емоційні портрети» за допомогою прикметників: засмучений, розчарований, здивований, радісний, розгніваний, засоромлений, щасливий, наляканий, злий, ображений, пригнічений, веселий. Дітям сподобалося створювати «емоційні портрети», вони запропонували намалювати героїв з різними емоціями. Також вони відображали свої емоції за допомогою фарб, малюючи «тарілки емоцій».

Для того, щоб діти могли проявляти емпатію, відповідальність, впевненість та толерантність під час рухливих ігор, вони спочатку за спрямовуючого впливу педагога навчаються розрізняти власні емоції, проявляти та контролювати їх. Для реалізації означених завдань ми провели з дітьми дидактичні ігри, рухливі пісеньки з емоційним спрямуванням. Під час гри «Пантоміма емоцій» діти старшої дошкільної групи за допомогою жестів та міміки передавали емоції. За результатами дидактичної гри «Коли я ...» діти тренувалися описувати словами свій стан, стан тілесної реакції, думки за різного емоційного стану. Юля в ході гри сказала: «Коли я сумна, то голову опускаю донизу, очі також, йду повільно, хочеться плакати». Артем: «Коли я злий, то стискаю кулаки, хочеться копати і кричати». Під час рефлексії до вправ ми підсумували, що тілесна реакція часто може попередити нас про емоційний виплиск. Разом з педагогами запропонували дітям вправи для зняття емоційної напруги та вдалого керівництва власними



емоціями. Дидактична гра «Посмішка» сприяла засвоєнню дітьми важливості переключення уваги на позитивні міркування з метою прояву дружелюбності в моменти емоційної нестабільності. Рухливі пісеньки зі словесним підтекстом про радість («Посміхайтесь люди частіше», «Коли весело живеться», «Котилася кулька») дозволили дітям відчути радість від руху та заохочення до позитивної взаємодії з однолітками. Після участі в рухливих пісеньках діти відзначили, що в них покращився настрій, хочеться сміятися, обнімати друзів та робити хороші вчинки.

Наступним кроком, що забезпечує системність роботи з дітьми у процесі формування ціннісних орієнтацій було навчання старших дошкільників вмінню помічати, розрізняти емоції однолітків та змінювати негативні емоційні стани на позитивні. За допомогою комплексу дидактичних ігор, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту, ми тренували дітей старшого дошкільного віку у розпізнаванні емоцій однолітків, розвивали здатність помічати емоції інших, передавати один одному емоції, змінювати емоційні стани з негативних на позитивні. Діти вправлялися у «зчитуванні» емоцій своїх однолітків, тренувалися реагувати, розуміючи емоційний стан друга, та пропонувати свою допомогу, що сприяє формуванню цінностей співпереживання, взаємодії та дружби. За допомогою дидактичних ігор, емоційних етюдів та розігрування проблемних ситуацій ми навчали дітей справлятися з поганими емоціями. Старші дошкільники вправлялися у вмінні помічати сум, гнів однолітків і пропонувати допомогу у перетворенні емоцій засобами сміху, переключення уваги, виконання спільних руханок, пошуку можливості по-іншому реагувати під час конфліктних ситуацій, застосовуючи досвід, що допомагає їм справлятися з власними емоціями. Наступним кроком було проведення бесіди щодо цінностей друзів, які діти найбільше цінують та проблемної дискусії щодо вміння розділити радість і сум разом з друзями, тобто цінності співпереживання, що включала в себе розігрування проблемних ситуацій.

На другому етапі було організовано практикум з проведення сучасних рухливих ігор із врахуванням педагогами новітніх методів керівництва

рухливою грою, проведенням рефлексії, із застосуванням заохочувальних римівок, римівок дружби. Всі ці засоби сприяли забезпеченню гарного настою дітей під час гри, а також формуванню цінностей взаємодії, співпереживання, дружби. Розігрування ситуацій дозволило дітям вправлятися в прояві емпатії під час гри.

*Третя умова – надання дітям свободи прояву ініціативи під час рухливих ігор та втілення набутих знань у міжособистісні взаємини.*

Вихователь поетапно готував дітей до прояву самостійності в грі. Маючи в своєму розпорядженні арсенал рухливих ігор, спрямованих на формування цінностей взаємодії, співпереживання та дружби з досвідом введення дорослого як гравця, діти проявляють самостійно відповідальність за прийняття рішення в грі, проявляють співчуття під час складних ситуацій, поступаються під час конфліктної ситуації. Отримують досвід самостійного визначення змін правил, чи встановлення нових і дотримуються їх впродовж рухливої гри.

Педагог, беручи участь в грі під час перших двох етапів, спрямовує її, дає позитивну основу, спонукає до розвитку суспільно корисних якостей особистості, заохочує учасників прикладати вольових зусиль. Також він вводить ускладнення в уже знайому гру (змінюючи правила, пришвидшуючи темп виконання, встановлюючи часові чи просторові обмеження, змінюючи ведучих). Навчає дітей власним прикладом як ставитися до тих, хто потерпів поразку, розчарувався поганим результатом в грі, травмувався. Проводить рефлексію після рухливої гри чи комплексу рухливих ігор. Під час рефлексії старші дошкільнята здобувають досвід оцінювання своїх вчинків та вчинків ровесників, конструктивної доброзичливої оцінки своїх дій. Висувають пропозиції щодо покращення ігрових моментів, які можна застосувати з метою уникнення конфліктів, налагодження стосунків із дітьми, що не мають бажання брати участь в грі.

У всіх вікових категорій дошкільників є бажання бути кращим, першим, переможцем. Це зумовлено як природніми психологічними законами розвитку людини (інстинкт виживання), так і зміною освітньої парадигми, що керується

установками «дитиноцентризму». Часто у старших дошкільників ці тенденції проявляються порушеннях правил під час гри, «хитрощах» з метою виграшу чи отримання нагороди, похвали. Однак саме у старших дошкільнят формується здатність протистояти спокусі, а саме переборювати в процесі гри вплив привабливих варіантів впливу на однолітка (в тому числі і виграш нечесних шляхом, із наміреним перешкоджанням виграшу іншого учасника). В старших дошкільників з'являється бажання співпереживати успіхи та невдачі своїх товаришів, стримувати власні егоїстичні дії, брати відповідальність за свої вчинки, діяти в інтересах партнера чи групи. Виникає бажання «поводитися гідно» не тому, що за це карають, сварять, а тому, що це приємно самій дитині, що свідчить про формування життєвоважливих ціннісних орієнтацій.

Третій етап роботи ми присвятили мотивації дітей старшого дошкільного віку до вияву свободи під час гри. Він важливий в плані переходу від керованого застосування рухливих ігор з метою формування ціннісних орієнтацій до самостійної, вільної гри дітей. Етап «Уважної свободи» вимагає присутності педагога. Однак прийняття дітьми власних рішень в грі, прояв відповідального ставлення до дотримання правил, співпереживання з однолітками внаслідок невдач чи розчарувань відбувається з їхньої ініціативи. Цей етап став показником успішності результатів планування та проведення формувального експерименту.

Таким чином, володіючи методично-теоретичною основою організації рухливих ігор, беручи активну участь як тактик і стратег у рухливій грі старших дошкільнят, створюючи умови для прояву кращих особистісних якостей під час рухливої гри, педагог має можливість спрямовувати вихованців у проявах відповідальності, толерантності, дружелюбності, емпатії щодо своїх товаришів по грі.

Педагогічні умови формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників засобами рухливої гри передбачають етапи реалізації:

#### I. Етап теоретико-методологічної роботи.

На першому етапі ми провели анкетування педагогів закладів дошкільної освіти, щоб з'ясувати розуміння ними ставлення до використання рухливої гри

як засобу формування ціннісних орієнтації старших дошкільників. Дізнатися, які види рухливих ігор вони вважають раціональними з метою формування ціннісних орієнтацій, які саме рухливі ігри – важливими для формування цінностей взаємодії, співпереживання, дружби для старших дошкільників. Також провели анкетування для батьків з метою визначення розуміння ними потенційних можливостей рухливої гри у формуванні ціннісних орієнтацій дітей. За результатами констатувального експерименту було здійснено ряд інформаційних заходів як для вихователів, так і для батьків щодо всебічного впливу рухливої гри на розвиток особистості дитини, а також впливу рухливих ігор на формування цінностей взаємодії, співпереживання, дружби у дітей старшого дошкільного віку.

Парціальна програма розвитку дошкільників одним із показників ефективності роботи з батьками дошкільнят визначає регулювання зміни рухової та інтелектуальної діяльності дошкільників, забезпечення впродовж дня високого рівня рухової активності дитини дошкільного віку. Тож об'єднавши педагогізацію батьків з метою цілісного розвитку особистості, можна спрямувати її у русло морально-ціннісного виховання в сім'ї засобами рухливої гри.

Педагогізація батьків включала сучасні методи роботи з ними: бесіди, круглі столи, дискусії, тренінг.

Тренінги є однією з нетрадиційних форм групової роботи. Батьківські тренінги – це досить ефективна й активна форма роботи з батьками, які усвідомлюють наявні проблеми родини, прагнуть змінити стиль взаємодії з власною дитиною, розуміють необхідність набуття нових знань і вмінь у її вихованні [65]. Під час тренінгових занять батьки з великим інтересом виконують різні практичні завдання, беруть участь в різних видах ігор. Під час проведення тренінгу з батьками ми навчали батьків за допомогою дидактичних ігор працювати над емоційною сферою дошкільників та розвивати емоційний інтелект дітей з установкою на позитивне вирішення конфліктів та проблемних моментів у спілкуванні.

Отже, педагогізація батьків дає можливість привернути їхню увагу до сучасної проблеми малорухливості дошкільників за межами ЗДО, залежності від гаджетів і спрямувати зусилля у русло спільної ігрової діяльності з дітьми загалом, а також рухливих ігор, зокрема. Розкриття потенційних можливостей рухливої гри як засобу всебічного особистісного розвитку старшого дошкільника та засобу формування цінностей взаємодії, емпатії, сприятиме застосуванню ігрової практики батьками вдома, тобто цілісного процесу формування ціннісних орієнтацій у форматі «батьки – педагоги – діти».

Після довготривалого спостереження за грою дітей старшого дошкільного віку, уточнюючих співбесід з ними, вдалося з'ясувати, що діти необізнані з власними емоціями, емоційними переживаннями своїх друзів, не завжди розуміють як виходити з конфліктних ігрових ситуацій, проявляти відповідальність, взаємодію, емпатію.

Відповідно до діагностованих проблем нами було проведено роботу з ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з емоціями та емоційними станами, ідентифікації емоцій і почуттів однолітків і способів реагування на них. За допомогою дидактичних ігор діти вчилися передавати емоції, відгадувати їх та справлятися з емоційними вибухами.

## II. Етап навчання прийомам проведення рухливої гри та участі в ній.

На цьому етапі було включено дорослого у гру старших дошкільнят, як гравця. Така умова забезпечила розуміння дітьми правил рухливої гри та можливість наслідувати емоційну стабільність під час проблемних ситуацій (порушення чи невиконання правил). Значимий дорослий показує позитивні сторони процесу гри, навчає отримувати задоволення від участі в рухливій грі, а не лише від результату. Під час музичних рухливих ігор діти, наслідуючи приклад вихователя, мали можливість самостійно провести гру, стати ведучим, здійснювати ігрові дії на засадах взаємодії, поваги до кожного учасника гри та співпереживання успіхам та поразкам колег.

На цьому етапі було організовано рухливі ігри з наступним обговоренням результатів. Діти активно залучалися до рефлексії. Також під час розігрування

ситуацій проявляли турботу про друзів, намагалися мирним шляхом вирішувати конфліктні ситуації, пропонували встановлювати нові правила гри, які б заохотили розчарованих учасників приймати участь в рухливих іграх. Оскільки такі прояви були помічені вихователями і підлягали схваленню, - це заохочувало інших учасників долучатися і проявляти цінності емпатії та взаємодії.

На другому етапі важливою умовою є виключення змагального ефекту в рухливих іграх. Ця умова забезпечить можливість залучити до гри тих дітей, які не можуть отримувати задоволення від естафет та інших ігор з установкою на перемогу. Часто такі дітки («неспортивні») можуть відчувати себе неуспішними під час естафет та спортивних ігор. Під час малорухливої гри без змагального ефекту, музичних рухливих ігор вони мають можливість прийняти участь без ефекту фрустрації, відчути себе успішними та важливими під час рухливої гри, повірити в свої сили.

Приєм, що сприятиме прояву впевненості дошкільника в грі є доручення дитині, котра розчарувалась після невдач у рухливих іграх зі змагальним ефектом, бути суддею, арбітром, сторожем часу (таймером) під наступної гри, відповідно до мети обраної рухливої гри. Це забезпечує участь дитини у спільній ігровій діяльності, сприяє формуванню відповідальності під час виконання своїх обов'язків, посилює відчуття єдності дошкільнят на основі співпраці та взаємодії.

Ефективним прийомом, що підсилить дію попереднього в межах другого етапу є спільний із дошкільником старшої групи, котрий не є популярним серед однолітків, задум нової для дітей рухливої гри. Вихователь спрямовує, придумує разом із «неспортивним» гравцем правила, дитина пояснює іншим правила «свої» (придумані) рухливої гри і, звичайно, обов'язково самотійно хоче взяти в ній участь. Адже усвідомлення власного авторства дає можливість дошкільнику повірити у свою успішність і важливість.

Для вихователів було проведено майстер клас з навчання прийомам керівництва рухливою грою. Основну увагу приділено практичним навикам опосередкованого керівництва грою, зокрема щодо надання доручень дітям в грі, особливої ролі, введення зміни правил за погодження з дітьми. Також

організовано методичний семінар щодо правил проведення рефлексії в рухливій грі, закріплено на практиці приклади заохочення дітей старшого дошкільного віку під час рефлексії до прояву емпатії, відповідальності, ініціативності через заохочення.

### III. Етап прояву самостійності старших дошкільників в рухливих іграх.

Старші дошкільники часто самостійно організовуються у відому рухливу гру. Така гра важлива для формування ціннісних орієнтацій особистості, оскільки ініціатива йде від дітей, працює внутрішня мотивація дошкільника. Вони проявляють самостійність, відповідальність за перебіг процесу, проактивність, навчаються вирішувати спірні моменти у грі, домовляючись. Однак все можливо якщо дорослий дає дітям таку можливість. Самостійно організовані рухливі ігри є показником високої вольової організації дошкільнят. Якщо вони ще й проявляють творчість, змінюють правила, узгоджуючи з учасниками гри, то це вважається найвищим рівнем особистісного самовираження старшого дошкільника засобами рухливої гри.

Під час самостійних рухливих ігор діти старшого дошкільного віку проявляють на практиці набуті знання та вміння. Вихователь не втручається в гру, а виступає уважним спостерігачем. Цінність самостійної гри у прояві творчості та свободі поведінки, відповідальному ставленні до прийняття рішень.

Таким чином, запропоновані педагогічні умови: готовність майбутніх і практикуючих вихователів до цілеспрямованої роботи з батьками старших дошкільників, системна робота з дітьми з метою розвитку емоційної чутливості, емпатії, надання свободи прояву своїх якостей та умінь старшим дошкільникам під час рухливих ігор були реалізовані впродовж трьох етапів. На першому етапі – теоретико-методологічному, робота з педагогами, батьками та дітьми сприяла усвідомленню важливості формування ціннісних орієнтацій засобами гри та потенційних можливостей рухливої гри як виховного засобу. На етапі навчання прийомам проведення рухливої гри та участі в ній, – було проведено ряд заходів, присвячених організації рухливих ігор з метою формування цінностей взаємодії, дружби, співпереживання. Третій етап сприяв формуванню прояву самостійності

старших дошкільників в рухливих іграх. Проведена робота забезпечила ефективне використання рухливих ігор як засобу формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку.

### **3.3. Результати експериментальної роботи (за даними контрольного етапу дослідження)**

Результати поетапної роботи з дітьми, батьками та вихователями ЗДО відобразилися під час проведення контрольного експерименту.

Метою контрольного етапу дослідження було:

1. З'ясувати кількісні і якісні зміни щодо рівнів прояву цінностей взаємодії, дружби, співпереживання дітьми старшого дошкільного віку під час проблемних ситуацій.

2. Прослідкувати за результатами впровадження педагогами рефлексії та зміни підходів педагогічного керівництва рухливими іграми старших дошкільнят з акцентом на формування ціннісних орієнтацій.

3. Визначити зміни щодо ставлення батьків до ролі рухливої гри у формуванні ціннісних орієнтацій дошкільнят та використання сучасних рухливих ігор під час сімейного дозвілля з метою формування цінностей взаємодії, дружби, співпереживання.

Повторна уточнююча бесіда з дітьми старшої групи дошкільників на тему «Що значить співпереживати з другом?» дала можливість прослідкувати, що 7 дітей (12 %) дітей КГ і 23 (38%) ЕГ змогли дати відповідь на запитання бесіди «Як можна підтримати друга, коли йому погано?». Вони пропонували «поплакати разом», «погладити і сказати, що все буде гаразд», «просто посидіти поруч», «поцілувати, підбадьорити». Це свідчить про розуміння поняття «співпереживати», а разом із цим готовність проявляти емпатію у проблемній ситуації, тобто високий рівень розуміння емпатії. 18 (30 %) дітей КГ і 22 (35 %) ЕГ розуміють поняття «співпереживати» і пояснюють його як «переживати разом з другом», «плакати з кимось чи сміятися», «розуміти і підтримувати



друзів». В ході бесіди частина дітей розповіла про те, що друзів треба жаліти, коли їм погано (болить зуб, поламалася іграшка, насварив хтось чи вдарив) і співати для них веселі пісеньки, танцювати, розповідати смішинки, цікаві історії. Це середній рівень розуміння проявів емпатії. 35 (58 %) дітей КГ і 17 (27 %) ЕГ проявили низький рівень розуміння та поведінкового супроводу емпатії.

Під час повторного проведення дидактичних ігор на розвиток емоційного інтелекту «Подаруй емоцію», «Пантоміма емоцій», «Дзеркало емоцій», було встановлено, що 30 (50 %) дітей КГ та 5 (8 %) ЕГ не вміють відгадувати емоції за жестами та мімікою, правильно називати власні емоції, які вони демонструють іншим, а також копіювати емоції, показані однолітками в грі. 18 (30 %) дітей КГ та 29 (47 %) ЕГ частково могли відгадати емоції в грі «Пантоміма емоцій», називали деякі емоції, які дарують друзям і лише інколи вдало копіювали емоції під час гри «Дзеркало емоцій». 12 (20%) дітей старшого дошкільного віку КГ та 28 (45 %) ЕГ змогли самостійно відгадати емоцій друзів в грі «Пантоміма емоцій», зуміли показати власні емоцій під час гри «Подаруй емоцію».

Отже, за результатами дослідження впливу засобів дидактичних ігор на розвиток емоційного інтелекту 30 (50 %) дітей КГ і 5 (8 %) ЕГ мають низький рівень ідентифікації, демонстрування та копіювання емоцій однолітків, 18 (30 %) КГ і 29 (47 %) ЕГ – середній, 12 (20 %) КГ і 28 (45 %) ЕГ – високий, що якісно відрізняється від показників констатувального експерименту.

За даними усного опитування дітей старшої групи під час контрольного експерименту на запитання «Чи можна порушувати правила гри?» 7 (12 %) дітей КГ і 16 (26 %) ЕГ відповіли, що не можна. 21 (35 %) учасників КГ і 24 (38 %) ЕГ відповіли, що можна інколи їх порушувати. Лише 32 (53 %) дітей КГ і 22 (36 %) ЕГ відповіли, що правила можна порушувати.

Таким чином, відсоткова частка дітей, які мають низький рівень щодо дотримання правил гри суттєво знизилася в експериментальній групі. 32 (53 %) дітей КГ вважають, що правила можна порушувати, що суттєво відрізняється від показника ЕГ – 22 (36 %) дітей. 21 (35 %) КГ і 24 (38 %) ЕГ – проявили середній рівень, тобто ситуативно можуть порушувати правила гри, 7 (12 %) КГ і 16

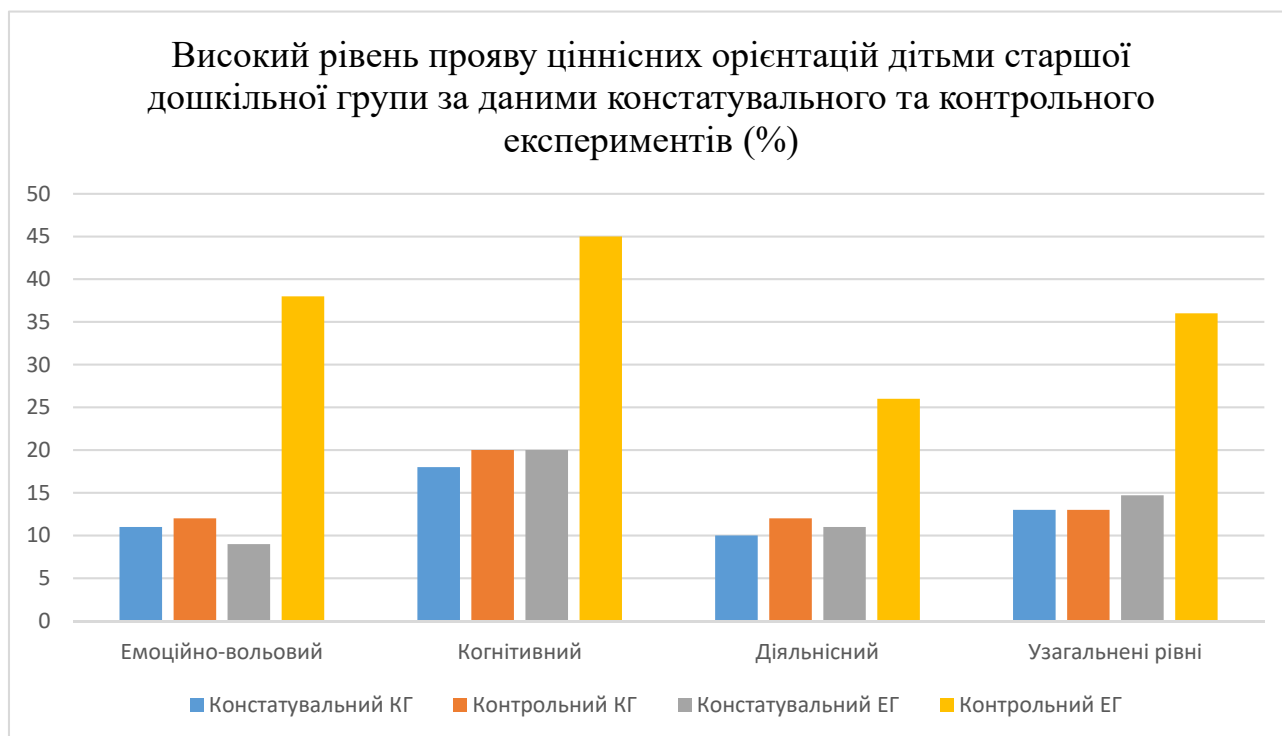
(26 %) ЕГ характеризуються високим рівнем дотримання правил під час гри. Зростання показників високого рівня ЕГ, порівняно із даними констатувального експерименту свідчать про ефективність поетапної роботи з дітьми старшого дошкільного віку щодо прояву відповідальності під час гри.

*Таблиця 10*

**Рівні прояву ціннісних орієнтацій дітьми старшого дошкільного віку експериментальної та контрольної групи під час констатувального та контрольного експериментів**

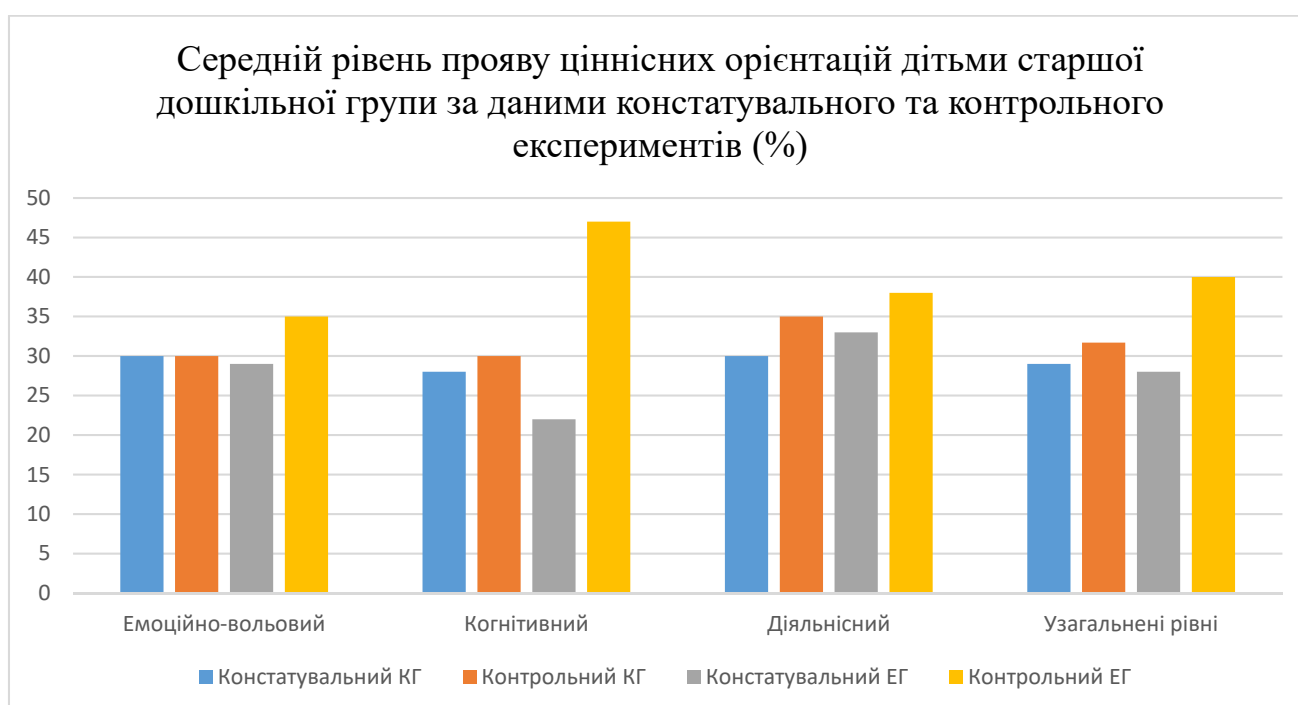
Компо- нент	<b>Емоційно- вольовий</b> (розуміння своїх емоцій та емоцій інших)				<b>Когнітивний</b> (наявність знань про якості і вчинки людини, які цінуються іншими)				<b>Діяльнісний</b> (вміння діяти згідно прийнятих норм і правил)				Узагальнені рівні сформованості ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку			
	Констату- вальний		Контроль- ний		Констату- вальний		Контроль- ний		Констату- вальний		Контроль- ний		Констату- вальний		Контроль- ний	
	КГ %	ЕГ %	КГ %	ЕГ %	КГ %	ЕГ %	КГ %	ЕГ %	КГ %	ЕГ %	КГ %	ЕГ %	КГ %	ЕГ %	КГ %	ЕГ %
рівень																
Низь- кий	59	62	58	27	54	58	50	8	60	56	53	36	58	59	53,6	24
Серед- ній	30	29	30	35	28	22	30	47	30	33	35	38	29	28	31,7	40
Висо- кий	11	9	12	38	18	20	20	45	10	11	12	26	13	13	14,7	36

Діаграма 1



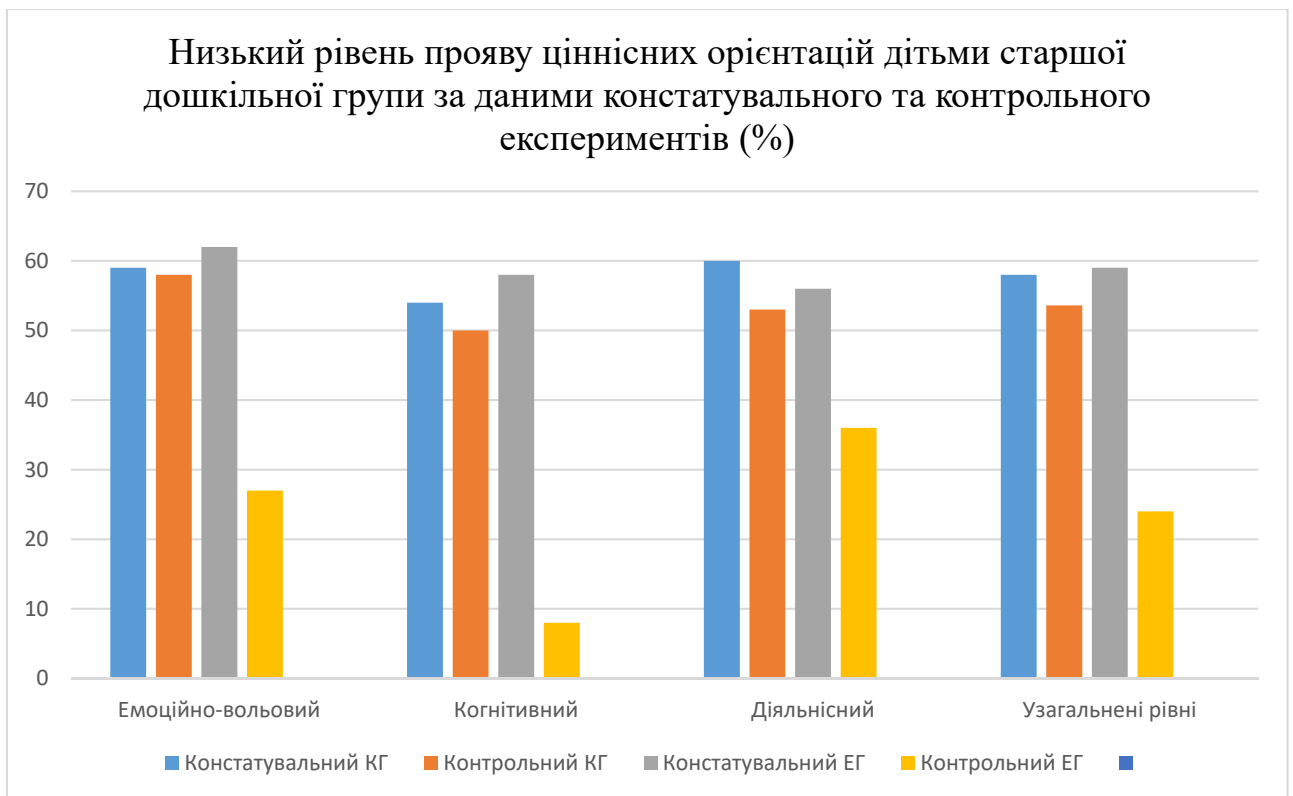
Таким чином, можна прослідкувати значне зростання показників високого рівня прояву ціннісних орієнтацій дітьми старшої дошкільної групи для кожного компонента ціннісних орієнтацій старших дошкільників ЕГ, що засвідчує успішну модель роботи з дітьми та ефективність системного запровадження запропонованих засобів.

Діаграма 2



Отже, результати контрольного експерименту засвідчили зростання показників середнього рівня ЕГ стосовно емоційно-вольового та когнітивного компонентів. Діяльнісна складова не зазнала значних змін, оскільки зростання результатів діяльнісного компоненту можна прослідкувати за показниками високого рівня контрольного експерименту ЕГ.

Діаграма 3



Таким чином, можна підсумувати: якщо під час констатувального експерименту відслідковувалися значні показники низького рівня трьох компонентів формування ціннісних орієнтацій дітьми старшої дошкільної групи КГ та ЕГ: емоційно-вольового, когнітивного, діяльнісного, то під час контрольного експерименту відсоткова ставка респодентів ЕГ з низьким рівнем суттєво знизилася. Це свідчить про ефективність запропонованих педагогічних умов формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку за допомогою рухливих ігор.

Задля визначення істотної різниці між рівнями сформованості ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор

експериментальних і контрольних груп до (ЕГД, КГД) і після експерименту (ЕГП, КГП), пропонуємо застосувати критерій Пірсона.

За критерій оцінки істотності розходження двох вибірових середніх, у випадку, коли число відібраних одиниць у кожній вибірці більше 30, взяли нерівність [39, с. 136].

$$\frac{X_1 - X_2}{\mu_{\text{різн.}}} > 3, \quad \text{де}$$

$\mu_{\text{різн.}}$  – середня похибка різниці вибірки, яка для незалежних ознак дорівнює

$$\mu_{\text{різн.}} = \sqrt{\mu_1^2 + \mu_2^2} \quad (\mu_1 \text{ і } \mu_2 \text{ – середні похибки вибірок}).$$

Результати контрольного етапу експерименту наведені в *Таблиці 11*.

*Таблиця 11*

**Загальна таблиця розподілу дітей старшого дошкільного віку за рівнями сформованості ціннісних орієнтацій засобами рухливих ігор**

Рівні сформованості ціннісного ставлення до власного здоров'я (X-коефіцієнт)	КГД(m1)	КГП(m2)	ЕГД(m3)	ЕГП(m4)
	До експерим. (кількість)	Після експерим. (кількість)	До експерим. (кількість)	Після експерим. (кількість)
Високий (3)	8	9	8	22
Середній (2)	18	19	17	25
Низький (1)	34	32	36	15
Всього (n)	60	60	62	62

Знаходимо середній рівень сформованості ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор **контрольних** груп до і після експерименту:

$$X_{\text{кгд}} = \frac{\sum x_{m1}}{\sum m1} = \frac{3 \cdot 8 + 2 \cdot 18 + 1 \cdot 34}{60} = \frac{94}{60} \approx 1,57;$$

$$X_{\text{кгп}} = \frac{\sum x_{m2}}{\sum m2} = \frac{3 \cdot 9 + 2 \cdot 19 + 1 \cdot 32}{60} = \frac{97}{60} \approx 1,62.$$

Визначаємо дисперсії:

$$A_{\text{КГД}}^2 = \frac{\sum (X - X_{\text{КГД}})^2 m_1}{\sum m_1} = \frac{(3 - 1,57)^2 \cdot 8 + (2 - 1,57)^2 \cdot 18 + (1 - 1,57)^2 \cdot 34}{60}$$

$$= \frac{16 + 3,24 + 10,88}{60} = \frac{30,12}{60} \approx 0,5;$$

$$A_{\text{КГП}}^2 = \frac{\sum (X - X_{\text{КГП}})^2 m_2}{\sum m_2} = \frac{(3 - 1,62)^2 \cdot 9 + (2 - 1,62)^2 \cdot 19 + (1 - 1,62)^2 \cdot 32}{60}$$

$$= \frac{6,84 + 26,22 + 12,16}{60} = \frac{45,22}{60} \approx 0,75.$$

Знаходимо квадрати середніх похибок вибірових середніх:

$$\mu_{\text{КГД}}^2 = \frac{A_{\text{КГД}}^2}{n_1} \left(1 + \frac{n_1}{100}\right) = \frac{0,5}{60} \left(1 + \frac{60}{100}\right) = 0,0083 \cdot 1,6 \approx 0,013;$$

$$\mu_{\text{КГП}}^2 = \frac{A_{\text{КГП}}^2}{n_1} \left(1 + \frac{n_1}{100}\right) = \frac{0,75}{60} \left(1 + \frac{60}{100}\right) = 0,0125 \cdot 1,6 \approx 0,02.$$

Визначаємо середню похибку середніх у КГД і КГП:

$$\mu_{\text{різн.}} = \sqrt{\mu_{\text{КГД}}^2 + \mu_{\text{КГП}}^2} = \sqrt{0,013 + 0,02} \approx 0,18.$$

Знаходимо різницю між середнім арифметичним показником рівнів сформованості ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор КГ до і після експерименту:  $X_{\text{КГП}} - X_{\text{КГД}} = 1,62 - 1,57 = 0,05$ .

Визначаємо критерій оцінки розходження між рівнями сформованості ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор КГ до і після експерименту:

$$\frac{X_{\text{КГП}} - X_{\text{КГД}}}{\mu_{\text{різн.}}} = \frac{0,05}{0,18} \approx 0,28 < 3.$$

Висновок: не існує істотної різниці між рівнями сформованості ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор КГ до і після експерименту.

Знаходимо середній рівень сформованості ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор **експериментальних** груп до і після експерименту:

$$X_{\text{егд}} = \frac{\sum x_{m3}}{\sum m3} = \frac{3 \cdot 8 + 2 \cdot 17 + 1 \cdot 36}{62} = \frac{94}{62} \approx 1,52;$$

$$X_{\text{егп}} = \frac{\sum x_{m4}}{\sum m4} = \frac{3 \cdot 22 + 2 \cdot 25 + 1 \cdot 15}{62} = \frac{131}{62} \approx 2,11.$$

Визначаємо дисперсії:

$$A_{\text{егд}}^2 = \frac{\sum (X - X_{\text{егд}})^2 m3}{\sum m3} = \frac{(3 - 1,52)^2 \cdot 8 + (2 - 1,52)^2 \cdot 17 + (1 - 1,52)^2 \cdot 36}{62}$$

$$= \frac{17,52 + 3,91 + 9,73}{62} = \frac{51,03}{62} \approx 0,82;$$

$$A_{\text{егп}}^2 = \frac{\sum (X - X_{\text{егп}})^2 m4}{\sum m4} = \frac{(3 - 2,11)^2 \cdot 22 + (2 - 2,11)^2 \cdot 25 + (1 - 2,11)^2 \cdot 15}{62}$$

$$= \frac{17,43 + 0,3 + 33,3}{62} = \frac{51,03}{62} \approx 0,82.$$

Знаходимо квадрати середніх похибок вибірових середніх:

$$\mu_{\text{егд}}^2 = \frac{A_{\text{егд}}^2}{n2} \left(1 + \frac{n2}{100}\right) = \frac{0,5}{62} \left(1 + \frac{62}{100}\right) = 0,008 \cdot 1,62 \approx 0,013;$$

$$\mu_{\text{егп}}^2 = \frac{A_{\text{егп}}^2}{n2} \left(1 + \frac{n2}{100}\right) = \frac{0,82}{62} \left(1 + \frac{62}{100}\right) = 0,012 \cdot 1,62 \approx 0,021.$$

Визначаємо середню похибку середніх в ЕГД й ЕГП:

$$\mu_{\text{різн.}} = \sqrt{\mu_{\text{ЕГД}}^2 + \mu_{\text{ЕГП}}^2} = \sqrt{0,013 + 0,021} \approx 0,18.$$

Знаходимо різницю між середнім арифметичним показником рівнів сформованості ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор ЕГ до і після експерименту:  $X_{\text{ЕГП}} - X_{\text{ЕГД}} = 2,11 - 1,52 = 0,59$ .

Визначаємо критерій оцінки розходження між рівнями сформованості ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор ЕГ до і після експерименту:

$$\frac{X_{\text{ЕГП}} - X_{\text{ЕГД}}}{\mu_{\text{різн.}}} = \frac{0,59}{0,18} \approx 3,28 > 3.$$

Висновок: існує істотна різниця між рівнями сформованості ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку ЕГ до і після експерименту.

Наступним етапом роботи було повторне анкетування вихователів з метою порівняння результатів констатувального та контрольного експериментів.

Під час контрольного експерименту, відповідаючи на запитання «Що допомагають покращувати та формувати рухливі ігри у роботі зі старшими дошкільниками?», 122 вихователі (51%) зазначили, що рухливі ігри сприяють формуванню цінностей спілкування, 70 (29 %) – покращують фізичне здоров'я, 48 (20 %) – вважають, що рухливі ігри впливають на формування «вольових рис». Отже, внаслідок систематичної роботи з педагогами вони високо оцінили роль рухливих ігор у формуванні цінностей співпереживання, дружби, взаємодії у дітей дошкільного віку, а не лише як засіб покращення фізичного здоров'я.

На запитання «Яким видам рухливих ігор старші дошкільники віддають перевагу за можливості обирати гру» 108 вихователів (45%) відповіли – естафетам, 77 вихователів (32%) надали перевагу хороводним іграм і 55 вихователів (23%) – музичним рухливим іграм. Такі зміни у виборі рухливої гри, порівняно із даними констатувального експерименту, насамперед зумовлені



усвідомленим підходом вихователів до використання ігор без змагального ефекту з метою формування цінностей співпереживання та взаємодії.

На запитання «Чи проявляють старші дошкільники співчуття до тих, хто програв під час рухливої гри» 115 вихователів (48%) відповіли «так, завжди», 106 вихователів (44%) зазначили, що їхні вихованці проявляють співчуття, але з ініціативи вихователя і 19 вихователів (8 %) дали відповідь «ні, ніколи». Значне збільшення кількості дітей дошкільного віку, які здатні самотійно проявити співчуття та зменшення показника тих, хто ніколи його не проявляє – свідчить про дієвість заходів, проведених з педагогами, системного підходу під час експерименту та відповідно успішній роботі вихователів з дітьми.

Також зросли показники прояву старшими дошкільниками взаємодії. 130 вихователів (54,2 %), відповідаючи на запитання «Під час рухливих ігор, що вимагають об'єднання зусиль партнерів чи команди, – учасники проявляють взаємодію?», обрали варіант «так, завжди» і оцінили рівень прояву взаємодії старшими дошкільниками в описаній ситуації у 5 балів, 108 вихователів (45 %) вважають, що вихованці проявляють взаємодію ніколи, ситуативно. За шкалою оцінювання від 0 до 5 – вони здебільшого оцінили рівень прояву 3-4 бали, 2 вихователі (0,8 %) відповіли, що вихованці не проявляють взаємодії ніколи і оцінили це 0 балами. Підвищення рівня свідомого прояву взаємодії дітьми свідчить про послідовну роботу вихователів щодо формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливої гри.

Результати контрольного експерименту підтвердили збільшення числа вихователів, котрі вважають, що їхні вихованці завжди приймають допомогу друга в ігровій ситуації – 120 (51 %), 113 педагогів (47 %), відповідаючи на запитання «Чи вміють старші дошкільники приймати допомогу друга в ігровій ситуації під час рухливих ігор?», відзначили відповідь «ніколи, ситуативно» і тільки 7 вихователів (2 %) запропонували власні варіанти відповіді: «вибірково» (від когось може прийняти допомогу, від когось ні). Таким чином за допомогою цілеспрямованої роботи з педагогами та їхньої послідовної роботи з дітьми

вдалося підвищити показники прийняття дітьми «руки друга» в проблемній ситуації під час ігор.

На запитання «Як би Ви оцінили прояв відповідальності старшими дошкільнятами у ролі ведучого під час рухливої гри? Оцініть балами від 0 до 5 прояв взаємодії в описаній ситуації» 130 вихователів (54,2 %) оцінили прояв відповідальності вихованцями у 5 балів (високий рівень), 110 вихователів (45,8 %) – у 3-4 бали (середній рівень). Низький рівень (1-2 бали) не був обраний жодним вихователем. Таким чином, контрольне анкетування доводить, що в силу комплексних заходів з дошкільниками та педагогами рівень прояву відповідальності дітей старшої групи в ігровій ситуації оцінено як високий.

Відповідаючи на запитання «Яка мотивація найкраще працює для заохочення «неактивних» дітей старшого дошкільного віку до рухливих ігор?», 165 вихователів (68, 8 %) обрали варіант «доручення особливої ролі під час організації гри», 65 вихователів (27 %) – «ініціатива вихователя» (зацікавлення, ситуація успіху), 10 вихователів (4,2 %) – «колективне запрошення дітей». Отже, контрольне анкетування засвідчило, що ще більше дітей старшої групи педагогам вдається заохотити за допомогою доручення особливої ролі під час гри, а також через ініціативу вихователя, можливість дітей відчувати себе успішними в ході гри.

Відповідаючи на запитання відкритого типу «Які рухливі ігри сприяють формуванню емпатії, толерантності, відповідальності старших дошкільників?» , педагоги назвали як звичні командні ігри: «Кіт та миші», «Поїзд», «День і ніч», «Хитра лисиця», «Мишоловка», «Миші в коморі», «Добіжи і злови», народні рухливі ігри: «Чия ланка швидше збереться», «Тин», «Квач», хороводні ігри: «Коровай», «Подоляночка», так і нові рухливі ігри, спрямовані на формування емпатії, комунікативної взаємодії, впевненості, ініціативності: «Будуємо вежу», «Гусінь», «Переправа», «Ринва», «Парашут», «Весела гусінь», «Перенеси через місточок». Отже, різностороння робота з дітьми та педагогами щодо застосування рухливих ігор з метою формування цінностей спілкування дала

бажані результати. Вихователі належним чином оцінили і застосовують нові рухливі ігри, спрямовані на формування ціннісних орієнтацій.

На запитання анкети «Чи проводите Ви рефлексію зі старшими дошкільнятами після рухливої гри?» 172 вихователі (71,7 %) обрали варіант «так, завжди», 66 вихователів (27,5 %) – «інколи, ситуативно» і 2 вихователі (0,83 %) відповіли «ні, ніколи». Отже, більшість педагогів оцінили важливість проведення рефлексії після рухливих ігор.

Відповідаючи на запитання «На що спрямовуєте увагу під час проведення рефлексії?» 110 вихователів (46 %) запропонували свій варіант відповіді, який можна узагальнити як формування дружніх взаємин в грі, комунікативну взаємодію, ситуативний виграш чи програш і можливість краще проявити себе наступного разу, 108 вихователів (45 %) відповіли «що сподобалось під час гри/що ні», 18 вихователів (7,5 %) – «на порушення правил під час гри», 4 вихователі (1,7 %) – «хто програв/хто виграв. Таким чином, вихователі прийняли рефлексію не лише як інструмент, що сприяє підведенню підсумків гри, але й формуванню цінностей співпереживання, відповідальності, взаємодії за допомогою рухливих ігор.

Щодо рівнів володіння методами і прийомами керівництва іграми дітей, то спостереження під час контрольного експерименту дало можливість узагальнити зміни, які відбулися. Завдяки освоєнню прийомів проведення рефлексії під час рухливих ігор, вихователі отримують зворотній зв'язок від дітей і спрямовують вихованців долати труднощі, які виникають. Навчають як обирати гру, водія, реагувати на порушення правил учасниками, проявляти емпатію, а також реагувати на програш/виграш своєї команди та команди суперника під час рухливих ігор зі змагальним ефектом. Педагоги спрямовують дітей на використання мирилок, дружилок, таночків дружби з метою підтримки дітей, котрі болісно переживають програш. Завдяки цим прийомам діти сприймають програш як ситуативний з установкою на майбутній успіх. Також мають можливість проявляти творчий підхід, виготовляючи «подарунки примирення» чи самостійно складаючи римівки, в якій йдеться про те, що дружба не зникає,

коли хтось слабше проявив себе в грі, а навпаки, друзі підтримують один одного в будь-якій ситуації. Наступним результативним кроком була робота вихователів над тим, щоб діти самостійно пропонували допомогу товаришам в грі під час проблемних ситуацій, проявляючи емпатію, відповідальність та ініціативність. Делегували повноваження, доручали особливу роль дітям, котрі не можуть належним чином проявити себе під час рухливої гри в силу певних природніх задатків (повільність). Це дозволило дітям старшої групи проявляти відповідальне ставлення до інших, емпатію з метою моделювання ситуації успіху, що свідчить про підвищення рівня взаємодії та співпереживання між учасниками освітнього процесу. Приклад вихователів під час керівництва рухливою грою в плані виключення змагального ефекту з метою заохочення учасників, які часто програють в спортивних іграх, послужив наслідуванню дітьми старшого дошкільного віку. В ситуаціях розчарувань їхніми однолітками під час ігор зі змагальним ефектом вони пропонували ігри-хороводи. В результаті діти, які не є «швидкими» відчували себе також важливими та успішними, включеними в спільну рухливу гру.

Після поетапної роботи з батьками вихованців було проведено повторне анкетування в ході контрольного експерименту. Відповідаючи на запитання, «Яким іграм дітей Ви віддаєте перевагу?» зросла кількість батьків дошкільнят старшої групи, котрі обрали саме рухливі ігри – 95 (63%) обрали рухливі ігри, 30 (20%) – віддали перевагу настільним іграм, 25 (17 %) – сюжетно-рольовим.

Зросли кількісні показники респондентів, котрі, відповідаючи на запитання «Що, на Вашу думку, найкраще впливає, на формування емпатії, відповідальності та ініціативності у дітей?», обирають відповідь – рухливі ігри 80 (53 %). 33 (22 %) вважають, що це бесіда, 22 (15 %) – сюжетно-рольові ігри, 15 (10%) – праця. Таку значну зміну показників на користь рухливих ігор, як засобу формування емпатії, відповідальності та ініціативності у дітей старшого дошкільного віку, можна пояснити усвідомленню батьками потенціалу рухливої гри завдяки участі в круглому столі, дискусії, ігровому практикумі.

Отже, під час контрольного експерименту вдалося з'ясувати, що батьки належним чином оцінили значення рухливої гри в процесі формування ціннісних орієнтацій дітей.

Відповідаючи в ході контрольного експерименту на запитання анкети «Назвіть улюблені ігри своїх дітей» батьки старших дошкільнят віддали перевагу рухливим іграм. Також зазначили, що діти люблять комп'ютерні ігри, настільні, сюжетно-рольові, ігри із конструюванням. Називаючи рухливі ігри, найбільшу кількість разів, респонденти згадали гру «Піжмурки», «Лови», «Футбол», а також нові рухливі ігри, такі як «Ринва», «Гусінь», «Збудуємо вежу».

Отже, якщо в результаті комплексної роботи з батьками вихованців старшої групи нам вдалося повернути рухливій грі чільну позицію, порівняно із іншими видами ігор з метою формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку.

Значні зміни відбулися у ідентифікації батьками того, що саме розвиває рухлива гра. Відповідаючи на запитання контрольного експерименту «Що, на Вашу думку, розвивають рухливі ігри?» 38 (25 %) респондентів відповіли, що рухливі ігри сприяють командній взаємодії, 26 (17 %) – зміцненню фізичного здоров'я, 21 (14 %) – розвитку відповідальності, 16 (11%) – формуванню емпатії, 12 (8%) – вміння дотримуватися правил, 10 (7%) – мислення, 9 (6 %) – розвивають спритність, 9 (6 %) – координацію рухів, 9 (6%) – увагу.

Отже, батьки переглянули оцінку значення рухливої гри. Якщо в ході констатувального етапу експерименту більшість із них вважали, що рухлива гра найкраще розвиває фізичне здоров'я дітей, то контрольний експеримент засвідчив розуміння ними впливу рухливих ігор на формування ціннісних орієнтацій дитини.

Таким чином, результати контрольного опитування засвідчили, що батьки, внаслідок ряду заходів, проведених в ході формувального етапу змінили акцент сприйняття рухливих ігор: переконалися не лише, що рухливі ігри позитивно впливають на фізичне здоров'я дітей, але є дієвим засобом формування ціннісних

орієнтацій. Якщо на етапі констатувального експерименту значна в сімейному дозвіллі дітей переважали комп'ютерні ігри, то контрольне анкетування батьків засвідчило якісне зростання кількості сімей, де рухливі ігри зайняли чільне місце серед інших ігор. Поетапна педагогізація батьків дала можливість залучити їх до ознайомлення з сучасними рухливими іграми для дітей, спрямованими на формування співпереживання, відповідальності, взаємодії.

Підведення підсумків контрольного експерименту та порівняння кількісних показників з результатами констатувального експерименту дають можливість прослідкувати значні зміни у ставленні педагогів та батьків до рухливих ігор, як засобу формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку та підвищенні показників прояву дітьми старшої групи цінностей співпереживання, дружби, взаємодії під час спілкування з однолітками.

З'ясувавши кількісні зміни щодо прояву старшими дошкільниками цінностей взаємодії, дружби, співпереживання, можемо стверджувати ефективність запропонованої нами моделі формування цінностей засобами рухливих ігор та інструменти, які були застосовані у роботі з дітьми на кожному етапі експерименту. Порівнюючи дані контрольної та експериментальної груп на етапі констатувального та контрольного експерименту, можемо прослідкувати зменшення показників низького рівня та значне підвищення показників високого рівня сформованості зазначених цінностей останньої групи.

Результати контрольного експерименту засвідчили логічність та раціональність комплексних заходів із педагогами експериментальної групи. Показники повторних анкетувань підтвердили належну високу оцінку вихователями застосування рухливих ігор з метою формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку, продуктивність використання ними рефлексії та інших запропонованих сучасних методів керівництва рухливими іграми. Дієвість запровадження їх на практиці також підтверджують результати значного зростання високого рівня діяльнісного компонента експериментальної групи в ході контрольного експерименту.

В ході контрольного експерименту повторне анкетування батьків старших дошкільників підтвердило ефективність заходів щодо популяризації рухливої гри у сімейному дозвіллі, використання батьками сучасних рухливих ігор з метою формування цінностей спілкування, а отже, визнання рухливої гри як дієвого засобу становлення ціннісних орієнтацій дітей, як фундаменту виховання особистості.

### **Висновки до третього розділу**

Проведене експериментальне дослідження з формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор засвідчило, що запропоновані педагогічні умови формування ціннісних орієнтацій засобами рухливої гри, є ефективними.

Система роботи з педагогами, дітьми старшого дошкільного віку та батьками, побудована з врахуванням розроблених умов, результативна. Застосовані форми роботи, методи та прийоми – продуктивні, що підтверджено результатами даних констатувального і формувального етапів експерименту.

Єдність мети в організації роботи з дітьми, батьками та педагогами щодо формування цінностей взаємодії, дружби, співпереживання дала можливість отримати значне зростання кількості дітей старшого дошкільного віку з високим рівнем формування зазначених цінностей, порівняно із даними констатувального етапу експерименту. Якщо під час констатувального етапу експерименту високий рівень формування цінностей дітей старшої дошкільної групи був характерним для 9 % експериментальної групи, то під час контрольного етапу – показник зріс до 38 % за емоційно-вольовим компонентом, і відповідно – 13 % і 70 % за узагальненими показниками емоційно-вольового, когнітивного та діяльнісного компонентів констатувального та контрольного етапів експерименту. Відповідно зменшилися показники низького рівня формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку.

Готовність майбутніх і практикуючих вихователів до формування ціннісних орієнтацій в дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор (включає співпрацю з батьками), системна робота з дітьми старшої дошкільної групи з розвитку емоційної чутливості, емпатії, виключення змагального ефекту під час рухливих ігор, надання свободи прояву ініціативи під час рухливих ігор та втілення набутих знань у міжособистісні взаємини на кожному з етапів формувального експерименту, показали позитивну тенденцію у зміні показників рівнів сформованості ціннісних орієнтацій старших дошкільників засобами рухливих ігор. Однак вважаємо, що цілком змагальність із рухливих ігор виключати не потрібно. Вона є ефективною, коли відбулося формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку: співпереживання, взаємодії, дружби. Тому на першому етапі формувального етапу експерименту змагальний ефект під час рухливих ігор ми виключали. По завершенні можна вводити змагальність під час проведення спортивних ігор старших дошкільників, даючи можливість вигравати та програвати, оскільки вміння приймати поразку – запорука набуття стресостійкості особистості дитини, успішності в дорослому житті. Вона є однією із базових навичок в ході процесу підготовки дошкільників до шкільного життя та успішної адаптації.

Методом математичного аналізу вдалося підтвердити, що існує істотна різниця між рівнями сформованості ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку ЕГ до і після експерименту, що засвідчило результативність реалізації запропонованих педагогічних умов формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор.

Результати експериментальної роботи з дітьми, педагогами та батьками старших дошкільників засвідчили, що зміна ставлення батьків та педагогів до рухливої гри як засобу формування ціннісних орієнтацій взаємодії, дружби, співпереживання, застосування сучасних рухливих ігор, спрямованих на розвиток зазначених цінностей, ефективне педагогічне керівництво рухливою грою та надання дітям старшого дошкільного віку можливості самостійно організувати творчі рухливі ігри із застосуванням здобутих навиків



позитивного емоційного спілкування, – забезпечують значне зростання показників середнього та високого рівня та зниження кількості дітей із низьким рівнем формування ціннісних орієнтацій взаємодії, дружби, співпереживання засобами рухливих ігор. Дані експериментального дослідження переконують в необхідності подальшого дослідження даної теми та популяризації рухливих ігор з метою формування ціннісних орієнтацій особистості з дошкільного віку.

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації зроблено теоретичне узагальнення і запропоновано нове наукове вирішення проблеми формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор: визначено й обґрунтовано педагогічні умови формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників засобами рухливих ігор, виявлено та змістовно схарактеризовано рівні формування цінностей дружби, взаємодії, співпереживання.

1. Шляхом аналізу філософських, соціологічних та психолого-педагогічних джерел уточнено сутність поняття «ціннісні орієнтації» як елементи внутрішньої структури особистості, що визначають вектор її діяльності та активність, відповідають за моральний вибір на кожному етапі зростання особистості і визначаються культурними стандартами суспільства, в якому живе людина.

Визначено поняття «формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників» як довготривалий процес з етапами, що співвідносяться із загальним зростанням та віковим розвитком людини, формуванням її особистісних рис, в основі якого – цінності, що починають закладатися в дошкільному віці.

З'ясовано особливості дошкільного віку в процесі формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників засобами гри: необхідність реалізації дитиною власних потреб виступає мотивацією прийняття ціннісних орієнтацій; в основі формування ціннісних орієнтацій – емоційно-ціннісне ставлення дошкільника до себе, що проявляється у самооцінці та самостваленні; процес формування ціннісних орієнтацій залежить від сформованості у дитини супідрядності мотивів та внутрішніх етичних інстанцій, засвоєння моральних цінностей через потребу позитивної взаємодії із соціумом; формування ціннісних орієнтацій залежить від здатності дитини довільно регулювати поведінку через засвоєння усталених зразків і докладання вольових зусиль.

2. Обґрунтовано поняття взаємодії, співпереживання та дружби як цінностей, в результаті формування яких проявляються якості емпатії, комунікативності, впевненості, ініціативності, відповідальності.

Формування цінностей взаємодії, співпереживання, дружби сприяє формуванню ціннічних орієнтацій, що проявляються через особистісні якості: емпатія (від цінності співпереживання), комунікативність, впевненість (від взаємодії), ініціативність, відповідальність (від цінності дружби).

Розроблено діагностичний інструментарій з вивчення питання ставлення вихователів до рухливих ігор як засобу формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку.

Результати анкетування вихователів закладів дошкільної освіти засвідчили, що улюбленими іграми дітей вихователі вважають рухливі, а саме естафети та спортивні ігри. Стверджують, що старші дошкільники вміють проявляти емпатію під час ігрових ситуацій, на середньому рівні проявляють відповідальність. Педагоги вважають емпатію особистісною якістю, що проявляється в результаті формування цінності співпереживання. Вони ситуативно використовують рефлексію та залучають неактивних дітей старшого дошкільного віку до рухливих ігор переважно за допомогою доручень. Рухливі ігри не розглядають як засіб формування ціннісних орієнтацій дітей.

3. Визначено компоненти, критерії, показники сформованості ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор. За емоційно-вольовим компонентом критерієм є чуттєво-спрямований. Його показники: розуміння емоцій своїх та інших; прояв співчуття; здатність управляти емоціями. За когнітивним компонентом визначальним критерієм є знаннево-орієнтований, показниками якого є наявність знань про цінності взаємодії, співпереживання та дружби; наявність знань про зміст і правила рухливих ігор; обізнаність з правилами поведінки в рухливих іграх. Діяльнісний компонент характеризується операційним критерієм, що включає вміння виявляти власні емоції та адекватно реагувати на емоції інших; вміння

дотримуватися правил гри; вміння брати на себе відповідальність, ініціювати і налагоджувати взаємодію між усіма учасниками гри.

Схарактеризовано рівні формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор (низький, середній, високий).

Узагальнено теоретичні підходи до використання рухливих ігор як засобу формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників.

З'ясовано, що рухливі ігри не лише задовольняють потреби у фізичній активності старших дошкільників, покращують ігрові навички, а й сприяють вияву емпатії, вміння домовлятися, відповідально ставитися до дотримання правил через формування цінностей дружби, взаємодії та співпереживання.

4. Запропоновано та експериментально перевірено педагогічні умови формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливої гри: готовність майбутніх і практикуючих вихователів до формування ціннісних орієнтацій в дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор (включає співпрацю з батьками); системна робота з дітьми старшої дошкільної групи з розвитку емоційної чутливості, емпатії; виключення змагального ефекту в грі; надання дітям свободи прояву ініціативи під час рухливих ігор та втілення набутих знань у міжособистісні взаємини.

Визначені педагогічні умови реалізуються через вектори роботи з педагогами, дітьми та батьками в ході інформаційно-мотивуючого, навчального та практичного етапів. Під час поетапної реалізації системи роботи було використано фронтальні, групові, індивідуальні форми організації роботи за допомогою таких методів і прийомів як бесіда, майстер клас, тренінг, ігровий практикум, методичний семінар, дидактичні ігри, дискусія, розігрування ситуацій, читання художньої літератури, вільні рухливі ігри, круглий стіл.

Результатом запровадження запропонованих педагогічних умов формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку є сформованість цінностей взаємодії, співпереживання та дружби засобами рухливої ігор.

За порівняльними результатами показників констатувального та контрольного етапів експерименту у контрольній та експериментальній групах вдалося визначити, що на високому рівні в ЕГ відбулися зміни зростання показників на 23 %, а в КГ – лише на 1,7 % за трьома компонентами (когнітивним, емоційно-вольовим, діяльнісним), на середньому рівні в ЕГ відбулося зростання на 12%, в КГ на 2,7%, на низькому рівні в ЕГ – зменшення показників на 35%, в КГ – на 4,6 %.

Системна робота щодо підготовки майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку (в тому числі до співпраці з батьками вихованців), комплексні заходи з батьками та дітьми старшого дошкільного віку з урахуванням особливостей формування ціннісних орієнтацій в дошкільному віці та використання рухливих ігор, дозволили досягнути високих результатів у роботі з дітьми щодо формування цінностей дружби, взаємодії та співпереживання засобами рухливих ігор. Це засвідчено результатом математичного аналізу щодо визначення істотної різниці між рівнями сформованості ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку ЕГ до і після експерименту.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор. Перспективу подальшого наукового пошуку вбачаємо в розробленні методичних рекомендацій для вихователів з метою формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку за допомогою рухливих ігор з урахуванням принципів послідовності та систематичності у формуванні цінностей дружби, взаємодії, співпереживання.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Агіляр Туклер В. В. (квітень 2016). Ініціативність дитини дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема сучасності. *Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки* : матер. VI щорічної Всеукр. наук.-практ. конф. с. 77-84.
2. Азарова Л. Є. & Франчук Н. Л. (2016). Організація ігрової діяльності дошкільників як соціально-педагогічна проблема. Збірка наукових праць «*Vzdelávanie a spoločnosť (Освіта та суспільство)*» *Прешовського університету в Прешові*. с. 9-16. URL: [https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova8/subor/Azarova\\_Franчук.pdf](https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova8/subor/Azarova_Franчук.pdf) (дата звернення: 20.08.2020).
3. Амонашвілі Ш. (2017). *Мистецтво родинного виховання*. Харків.
4. Андрущенко В. П. (2013). Інтеграція цінностей: педагогічний досвід Європи. Стаття перша. Велика Хартія Університетів. *Вища освіта України*. №1. с. 5-10. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vou\\_2013\\_1\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vou_2013_1_3) (дата звернення: 16.08.2020).
5. Андрущенко В. П. (2005). *Філософський словник соціальних термінів*. Харків.
6. Андрющенко Т. К. (2007). *Формування ціннісного ставлення до власного здоров'я в дітей старшого дошкільного віку* (Дис. канд. пед. наук) Інституту проблем виховання НАПН України. Київ.
7. Алишев Т. Б. & Гильмутдинов А. Х. (2010). Опыт создания образовательной системы мирового уровня. *Вопросы образования*. № 4. URL: <https://vo.hse.ru/2010--4/98012271.html> (дата звернення: 19.08.2020).
8. Артемова Л. В. (1974). *Моральне виховання дошкільників*. Київ.
9. Артемова Л. В. (1991). *Театрализованные игры дошкольников*. Москва.
10. Ауэр В. М. (2014). *Практика пробуждения чувств. Игры и идеи для детских садов и дошкольных групп*. Київ.

11. Ашиток Н. (2017). Формування гуманістично-ціннісних орієнтацій у дітей дошкільного віку на матеріалі дитячої літератури. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. №5 (37). URL: <http://dspu.edu.ua/pedagogics/wp-content/uploads/2015/07/2017-2-3.pdf> (дата звернення: 17.08.2020).
12. *Базовий компонент дошкільної освіти* (2012). А. М. Богуш. Київ: Видавництво. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-na-sajt-ostatochnij.pdf> (дата звернення: 15. 08. 2020).
13. Байєр О. (2013). Особливості формування соціальної впевненості дитини. *Практичний психолог: Дитячий садок*. №4. с.45-47.
14. Балаєва К. С. (2015). *Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності*. (Дис. канд. пед. наук). Прикарпатськ. нац. ун-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ.
15. Бех І. Д. (2008). *Виховання особистості*. Київ.
16. Бех І. Д. (1997). Духовні цінності в розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. №1. с. 124–129.
17. Беленька Г. В., Богініч О. Г. & Богданець-Білоskalенко Н. І. (2016). *Освітня програма від 2 до 7 років «Дитина»*. Київ. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/programy-rozvytku-ditey/osvitnya-programa-ditina-nmc.pdf> (дата звернення: 22.04.2020).
18. Беленька Г. В. (2012). Сучасні підходи до питань формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. Вип. 5. с. 99-102. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm\\_2012\\_5\\_23](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2012_5_23) (дата звернення: 15.07.2020).
19. Беленька Г. & Пуйо О. (2019). Формування ціннісних орієнтирів дітей дошкільного віку: Сінгапур – Україна, порівняльний аспект. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка. Серія: педагогіка*. №2. с 6-13.

20. Білан О. І. (2017). Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля». Тернопіль. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/programy-rozvytku-ditey/Bilan\\_Programa\\_Ukrdoshkillja\\_2017.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/programy-rozvytku-ditey/Bilan_Programa_Ukrdoshkillja_2017.pdf) (дата звернення: 12.07.2020).
21. Битуева А. В. (2000). Особенности структурного строения ценностных ориентаций. *Credo New*. № 3. URL: <http://credonew.ru/content/view/184/25/> (дата звернення: 10.06.2020).
22. Бланк-Матьє М. (2018). Виховання цінностей у німецьких дитячих садках. *Дошкільне виховання*. №11. с. 8-12.
23. Богініч О. & Бабачук Ю. (2014). *Рухливі ігри та ігрові вправи з елементами спортивних ігор для дітей старшого дошкільного віку*: методичний посібник. Тернопіль.
24. Богініч О. (2007). *Фізичне виховання дошкільників засобами гри*. Київ.
25. Богуславская З. М. & Смирнова О. Е. (1991). *Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста*. Москва.
26. Богуш А. & Луцан Н. (2012). *Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи*. Київ.
27. Богуш А. М. (2009). Формування професійно-комунікативної компетенції майбутнього вихователя дошкільного закладу. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. Вип. 31. с. 6-13. URL: [https://library.udpu.edu.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog\\_probl\\_silsk\\_shkolu/31/visnuk\\_1.pdf](https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/31/visnuk_1.pdf) (дата звернення: 12. 05.2020).
28. Бондаренко Н. & Аліпа А. (2017). Педагогічні умови формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників засобами масової комунікації. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти: збірник наукових праць ДВНЗ Донбаський державний педагогічний університет*. Вип. 5 (1). с. 122-131. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&I](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&I)



[MAGE\\_FILE\\_DOWNLOAD=1&Image\\_file\\_name=PDF/prptma\\_2017\\_5\(1\)\\_13.pdf](#) (дата звернення: 10. 04. 2020).

29. Борин Г. В. (2009). Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками дітей раннього віку (Автореф. дис. канд. пед. наук). Тернопіль.

30. Братусь Б. С. (1988). *Аномалии личности*. Москва: Мысль.

31. Вагнер Т. & Дінтерсміт Т. (2017). *Мистецтво навчати. Як підготувати дитину до реального життя*. Київ.

32. Ватаманюк Г. П. (2016). Закономірності формування комунікативних умінь старших дошкільників у музично-ігровій діяльності. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. Вип. 55. с. 77-84. URL: <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/bitstream/handle/123456789/681/Ватаманюк%20Г.%20П.%20Закономірності%20формування%20комунікативних%20умінь%20старших%20дошкільників%20у%20музично-ігровій%20діяльності.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 10. 05. 2020).

33. Ватаманюк Г. П. (2014). *Формування комунікативних умінь старших дошкільників у процесі музично-ігрової діяльності*. (Дис. канд. пед. наук). Кам'янець-Подільського національного університету імені І. Огієнка. Кам'янець-Подільський.

34. Вашак О. О. (2010). *Підготовка майбутніх вихователів до екологічного виховання дошкільників на засадах етнопедагогіки* (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.

35. Верховинець В. (1989). *Весняночка. Ігри з піснями для дітей дошкільного віку та молодших школярів*. Київ. URL: <https://kutsenko.udpu.edu.ua/wp-content/КНИГИ/КНИГИ%20на%20сайт/В.Верховинець%20ВЕСНЯНОЧКА.pdf> (дата звернення: 4.04.2020).

36. Выготский Л. С. (2001). *Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. Психология развития*. Санкт-Петербург: Питер.

37. Вільчковський Е., Денисенко Н. & Шевченко Ю. (2011). Інтеграція рухів і музики у фізичному розвитку дітей. Тернопіль.
38. Вільчковський Е. С. & Куро О. І. (2004). *Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку*. Суми. URL: <http://kpnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/13/2013/11/Teoriya-i-metoduka-fizuchnoho-vuhovannya-ditey-doshkilvogo-viky.pdf> (дата звернення: 10.04. 2020).
39. Воловик П.М. (1969). *Теорія ймовірностей і математична статистика в педагогіці*. Київ: Радянська школа.
40. Волович В. І., Тарасенко В. І. & Захарченко М. В. (1998). *Соціологія: короткий енциклопедичний словник*. Київ.
41. Гаврилюк С. М. (2016). *Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до педагогічної творчості* (Автореф. дис. док. пед. наук). Умань.
42. Гагаріна Н. П. (2014). *Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (діагностичний аспект): навчально-методичний посібник*. Кіровоград: КЗ «КОІППО» освіти імені В. Сухомлинського. URL: <http://koippo.in.ua/arhiv/druk/11.pdf> (дата звернення: 4.04.2020)
43. Галаманжук Л. Л. (2007). *Підготовка майбутніх дошкільних педагогів до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні старших дошкільників*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Тернопіль.
44. Галузяк В. М. (2009). Ціннісні орієнтації в структурі особистісних чинників педагогічного спілкування. *Професійна педагогіка*. №29. URL: <http://library.vspu.net/bitstream/handle/123456789/2934/Tsinnisni%20orientatsii%20v%20strukturi%20osobystisnykh%20chynnykiv%20pedahohichnoho%20spilkuvannya.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 4.05.2020).
45. Герушинский Б. С. (1998). *Философия образования*. Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. Москва.
46. Гончаренко А. М. (2003). *Педагогічні умови становлення гуманних взаємин старших дошкільників*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.

47. Гончаренко С. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ.
48. Горбачова О. (2012). Структура смислової сфери старшого дошкільника. *Вісник інституту розвитку дитини. Сер. Психологія*. Київ. URL: <http://www.ird.npu.edu.ua/files/gorbachova.pdf> (дата звернення: 4.03.2020).
49. Грама Г. П. (2010). *Підготовка майбутніх вихователів до формування елементарних математичних уявлень у дошкільників*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Одеса.
50. Гоулман Д. (2018). *Емоційний інтелект*. Харків: Віват.
51. Давкуш Н. В. (2011). *Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до прогностичної діяльності*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ялта.
52. Дика Г. (2014). Музичні пластичні та рухові форми як складова роботи з дітьми дошкільного та шкільного віку. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 8. с. 91-95. URL: [http://drohobych.net/youngsc/AQGS/2014\\_8/Art/91-95.pdf](http://drohobych.net/youngsc/AQGS/2014_8/Art/91-95.pdf) (дата звернення: 12.04. 2020).
53. Діхтяренко З. (2011). Виховання толерантності у дошкільників, учнів ЗОШ та студентської молоді через естафети, рухливі та українські народні рухливі ігри. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. № 39(1). с. 164-171. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps\\_2011\\_39%281%29\\_27](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2011_39%281%29_27) (дата звернення: 3.05. 2020).
54. Довбня С. О. (2015). Підготовка майбутніх вихователів до організації ігрової діяльності з дітьми дошкільного віку (на матеріалі спецкурсу «Теорія і методика ігрової діяльності дітей дошкільного віку»). *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. №5(49). с. 211-219. URL: [http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/13389/1/pednauk\\_2015\\_5\\_28.pdf](http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/13389/1/pednauk_2015_5_28.pdf) (дата звернення: 3.03.2020).
55. Донцов А. И. (1979). К проблеме ценностей субъекта коллективной деятельности. *Вопросы психологии*. № 3. с. 29.
56. Дятленко Н. М. (2002). Психологічні умови розвитку самоповаги у дошкільників. (Автореф. дис. канд. псих. наук). Київ.

57. Дьяконов І. В. (2004). Зміст поняття «ціннісна орієнтація». *Мультиверсум. Філософський альманах. №43.* с. 13-25. URL: [https://www.filosof.com.ua/Jornel/M\\_43/Djakonov.html](https://www.filosof.com.ua/Jornel/M_43/Djakonov.html) (дата звернення: 20.07.2020).
58. Жадленко І. О. (2017). *Формування професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі фахової підготовки.* (Дис. канд. пед. наук). Класичного приватного університету. Запоріжжя.
59. Жаровцева Т. Г. *Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з неблагополучними сім'ями.* (Дис. док. пед. наук). Південноукр. держ. пед. університету ім. К. Д. Ушинського. Одеса.
60. Журавльова Л. П. (2008). *Психологічні основи розвитку емпатії людини.* (Дис. док. псих. наук.). Південноукр. держ. пед. університету імені К. Д. Ушинського. Одеса.
61. Зауторова Э. В. (2010). Ценностные ориентации личности как междисциплинарная категория. *Современные исследования социальных проблем.* №4. с. 62–70.
62. Здравомыслов А. Г. (1989). Ценностные ориентации. *Философский энциклопедический словарь.* Москва.
63. Зязюн І. А. (1998). *Рефлексія людини в гуманітарній філософії.* Київ. № 1. с. 6-9.
64. Інструктивно-методичні рекомендації «Про організовану і самостійну діяльність дітей у дошкільному навчальному закладі». Лист інституту інноваційних технологій і змісту освіти №1.4/18-3082 від 26 липня 2010 р. URL: <https://osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/9091/> (дата звернення: 25.06.2020).
65. Івах С. М. (2013). Особливості педагогізації батьків дітей дошкільного віку. *Педагогіка вищої та середньої школи.* Вип. 37. с. 285-289. URL: <http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi->

[bin/irbis\\_nbu/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILA=&2\\_S21STR=PVSSh\\_2013\\_37\\_65](http://bin/irbis_nbu/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=PVSSh_2013_37_65) (дата звернення: 24.03.2020).

66. Ильичёв Л. Ф., Федосеев П. Н. & Ковалев С. М. (1983). *Философский энциклопедический словарь*. Москва: Советская энциклопедия.

67. Калуська Л. В. (2014). Комплексна програма розвитку навчання та виховання дітей дошкільного віку «Соняшник». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/programy-rozvytku-ditey/programakaluskasonyashnikdoshkilny-vik.pdf> (дата звернення: 22.04.2020).

68. Карабаєва І. І. (2017). *Суб'єкт-суб'єктна взаємодія дорослого з дитиною як чинник прийняття дошкільником соціально значущих моральних цінностей*. 4 (13). URL: <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v4/i13/10.pdf> (дата звернення: 23.04.2020).

69. Карасьова К. & Піроженко Т. (2010). *Ігровий простір дитини*. Київ.

70. Карасьова К. (2014). *Розвиток ціннісних орієнтирів старших дошкільників у самодіяльній грі*. URL: [http://lib.iitta.gov.ua/6218/1/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82\\_Microsoft\\_Office\\_Word.Pdf](http://lib.iitta.gov.ua/6218/1/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82_Microsoft_Office_Word.Pdf) (дата звернення: 12.04.2020).

71. Касдепке Г. (2018). *Велика книга почуттів: оповідання для дітей*. Львів: Урбіно.

72. Коберник Л. О. (2008). Роль та місце ціннісних орієнтацій у формуванні особистості. Наука і освіта. *Науково-практичний журнал південного наукового центру АПН України*. № 4-5. с. 28-33.

73. Ковалевська Н. В. (2007). *Професійна підготовка студентів факультетів дошкільної педагогіки до роботи в сім'ях* (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.

74. Колосова Н. М. (2012). *Підготовка майбутніх вихователів до педагогічної підтримки дітей дошкільного віку* (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ялта.

75. Костюк Г. С. (1989). *Навчально-виховний процес і стихічний розвиток особистості*. Київ.
76. Кон А. (2019). *Покарані нагородами. Вади системи мотивації*. Харків.
77. Кон И. С. (1978). *Открытие «Я»*. Москва: Политиздат.
78. Кондратенко Р. В. (2009). *Формування готовності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до виховання відповідальності у дітей старшого дошкільного віку* (Автореф. дис. канд. пед. наук). Черкаси.
79. Кондратець І. (2019). Реалізація принципу елективності: свобода сучасної дитини у виборі діяльності. *Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Харків. Т. IV. Психологія розвитку дошкільника. Вип. 15. с. 93-106.
80. Кононенко Н. В. (2017). *Формування системності професійно-педагогічних знань майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів* (Дис. канд. пед. наук). Південноукр. нац. пед. університету ім. К. Д. Ушинського. Одеса.
81. Кононенко О. І. (2011). Теоретичні підходи до вивчення ціннісних орієнтацій особистості в психології. *Вісник Одеського національного університету*. Сер. Психологія. Вип. 7. с. 117-125.
82. Корчак Я. (2012). *Право на повагу*. Київ.
83. Котлова Л. (2015). Ціннісні орієнтації особистості в умовах суспільних трансформацій. *Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації. Український науковий журнал*. №1. с. 36-46.
84. Котлова Л.О. (2012). Ціннісні орієнтації у професійній спрямованості студентів. *Вісник Інституту розвитку дитини*. Сер. Філософія, педагогіка, психологія. Вип. 21. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, с.142-147.
85. Коханова О. П. (2015). Цінності та ціннісні орієнтації, їх роль у розвитку особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету*.

Сер. Психологічні науки. Вип. 3. с. 108-112. URL:  
[http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp\\_2015\\_3\\_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2015_3_21) (дата звернення: 22. 03.2020).

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

87. Кошелівська О. І. (2002). *Стимулювання морального вибору дошкільників у процесі педагогічного впливу*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.

88. Кушнірик Н. Я. (2010). Гра як важливий засіб всебічного розвитку дітей дошкільного віку. *Вісник Черкаського університету*. Сер. Педагогічні науки. Вип. 176. с. 79-82.

89. Лазрук А. (2003). Цінності людини у науково-психологічному осмисленні. *Психологія і суспільство*. №2 (12). с. 19-37. URL:  
<http://journals.uran.ua/index.php/1810-2131/article/view/125760> (дата звернення: 12.04.2020).

90. Лапченко І. О. (2006). *Емоційне ставлення до себе та ровесників як чинник особистісного розвитку дитини дошкільного віку*. (Автореф. дис. канд. псих. наук). Київ.

91. Лернер И. Я. (2001). *Дидактические основы методов обучения*. Москва: Педагогика. 186 с.

92. Леонтьев Д. А. (1996). От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности. *Вестник Московского университета*. Сер. 14. Психология. №4. с. 35-44.

93. Листопад О. А. (2016). *Теоретико-методичні засади формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів*. (Автореф. док. пед. наук). Одеса.

94. Лобач О. (2004). *Музично-дидактичні ігри в школі*. Полтава. URL:  
<http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/3429/1/Lobach16.pdf> (дата звернення: 12.05.2020).



95. Лохвицька Л. В. (2016). *Збірник ігор «Моралінки для Миколки і Маринки» до програми з морального виховання дітей дошкільного віку «Скарбниця моралі»*. Тернопіль.
96. Лохвицька Л. В. (2014). *Програма з морального виховання дітей дошкільного віку «Скарбниця моралі»*. Тернопіль. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/programy-rozvytku-ditey/programaskarbnitsya-moralilokhvitska.pdf> (дата звернення: 20.03.2020).
97. Макаренко А. С. (1980). *Книга для батьків*. Київ.
98. Маршицька В. В. (2017). Технологія виховання емоційно-ціннісного ставлення до соціальної дійсності у старших дошкільників в умовах дошкільного навчального закладу. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Вип. 21(2) с. 31-44. URL: [http://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/Tmpvd\\_2017\\_21%282%29\\_5.pdf](http://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/Tmpvd_2017_21%282%29_5.pdf)
99. Маулік С. (2014). Соціальний феномен Сінгапуру як результат інноваційної політики Лі Куан Ю. *Вісник НТУУ «КПІ»*. Сер. Політологія. Соціологія. Право. №3/4 (23-24). с. 67-73. URL: <http://ela.kpi.ua/handle/123456789/17124> (дата звернення: 20.06. 2020).
100. *Методологічні основи вивчення ціннісних орієнтацій дитини дошкільного віку*. (2011). Т. О. Піроженко, С. О. Ладивір, К. В. Карасьова & Л. І. Соловйова. Київ. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/1673/2/%D0%9C%D0%95%D0%A2%D0%9E%D0%94%D0%9E%D0%9B.%D0%9E%D0%A1%D0%9D%D0%9E%D0%92%D0%98%D0%92%D0%98%D0%92%D0%A7.%D0%A6.%D0%9E.%D0%94%D0%98%D0%A2%D0%98%D0%9D%D0%98%D0%94.%D0%92..pdf> (дата звернення: 22.04.2020).
101. Михайленко Н. Я. & Короткова Н. А. (2002). *Гра з правилами в дошкільному віці*. Москва.



102. Наумчук В. І. (2017). Використання рухливих ігор в олімпійській освіті молодших школярів. *Олімпійський рух на теренах Західної України – минуле та сьогодення: матеріали II науково-методичного семінару*. Тернопіль. с. 85-88. URL: [https://www.academia.edu/35562686/ВИКОРИСТАННЯ\\_РУХЛИВИХ\\_ІГОР\\_В\\_ОЛІМПІЙСЬКІЙ\\_ОСВІТІ\\_МОЛОДШИХ\\_ШКОЛЯРІВ](https://www.academia.edu/35562686/ВИКОРИСТАННЯ_РУХЛИВИХ_ІГОР_В_ОЛІМПІЙСЬКІЙ_ОСВІТІ_МОЛОДШИХ_ШКОЛЯРІВ) (дата звернення: 22.04.2020).
103. Наумчук В. І. (2010). Педагогічна класифікація рухливих ігор. *Теорія та методика фізичного виховання*. № 5. с. 35-40. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/TMFV\\_2010\\_5\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/TMFV_2010_5_6) (дата звернення: 12.02.2020).
104. *Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи*. (2016). URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 20. 04. 2020).
105. Нестеренко В. В. (2003). *Підготовка майбутніх педагогів до виховання у дошкільників навичок здорового способу життя*. (Дис. канд. пед. наук). Південноукр. держ. пед. університету імені К. Д. Ушинського. Одеса.
106. Олійник О. М. (2018). Культивування емоційної культури як ціннісної потреби дитини дошкільного віку. *Інноватика у вихованні: збірник наук. праць*. Кам'янець-Поліський. Т.2. №7. с.239-246.
107. Олійник О. О. (2010). *Психологічні умови формування самооцінки у старших дошкільників*. (Автореф. дис. канд. псих. наук). Харків.
108. *Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку*. (2017). Гавриш Н. В. Київ. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/programy-rozvytku-ditey/programa-vpevnenii-start-2017.rar> (дата звернення: 12.05.2020).
109. Осипов Г. В. (2000). *Социологический энциклопедический словарь*. Москва.
110. Осокина Т. (1986). *Физическая культура в детском саду*. Москва.

111. Павелків Р. В. & Цигипало О. П. (2010). *Дитяча психологія*. Київ.
112. Павліченко А. (2005). Ціннісні орієнтації у системі становлення особистості. *Психологія і суспільство*. №4 (22). с. 98-120. URL: <http://pis.tneu.edu.ua/index.php/pis/article/view/226> (дата звернення: 12.03.2020).
113. Петрановська Л. (2018). *Таємна опора: емоційний зв'язок в житті дитини*. Харків.
114. Петренко С. А. (2007). *Підготовка майбутніх вихователів до формування у дітей дошкільного віку основних рухових вмінь і навичок*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.
115. Петровский А.В. & Ярошевський М. Г. (1990). *Психологический словарь*. Москва: Политиздат.
116. Пихтіна Н. П. (2016). *Теорія і методика ігрової діяльності дітей*. Ніжин.
117. Пихтіна Н. П. (2019). *Теорія і методика ігрової діяльності дітей в опорних схемах*. Ніжин.
118. *Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку: компетентнісний підхід*. (2015). Г. В. Бєленька & О. А. Половіна. Київ. URL: [http://elibrary.kubg.edu.ua/10180/1/T\\_Shunkar\\_MK2015.pdf](http://elibrary.kubg.edu.ua/10180/1/T_Shunkar_MK2015.pdf) (дата звернення: 20.07.2020).
119. Підлипняк І. Ю. (2014). *Підготовка майбутніх педагогів до формування математичної компетенції дошкільників у різновікових групах*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Умань.
120. Підлісний М. П. (2020). *Проблеми аксіології та шляхи їх вирішення*. Дніпро: Видавець Біла К. О.
121. Піроженко Т. О., Ладивір С. О. & Карасьова С. В. (2014). *Звіт про науково-дослідну роботу становлення ціннісних орієнтацій дітей дошкільного віку в сучасному соціокультурному середовищі*. URL: [http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/1\\_1427382811.pdf](http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/1_1427382811.pdf) (дата звернення: 22.04.2020).
122. Піроженко Т. О. & Байєр О. М. (2010). *Вивчення ціннісних орієнтацій старших дошкільників: експрес-діагностика*. URL:

[http://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp161/bajer\\_o.m-pirozhenko\\_t.o..pdf](http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp161/bajer_o.m-pirozhenko_t.o..pdf)

(дата звернення: 21.04. 2020).

123. Піроженко Т. (2013). *Відображення проблеми ціннісних орієнтацій дитини дошкільного віку у сучасній теорії та практиці виховання*. URL: [http://lib.iitta.gov.ua/4625/1/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82\\_Microsoft\\_Office\\_Word.Pdf](http://lib.iitta.gov.ua/4625/1/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82_Microsoft_Office_Word.Pdf) (дата звернення: 20.05.2020).

124. Піроженко Т. О. & Хартман О. Ю. (2016). *Парціальна програма з розвитку соціальних навичок ефективної взаємодії дітей від 4 до 6-7 років «Вчимося жити разом»*. URL: [https://www.unicef.org/ukraine/ukr/01\\_Parcialna\\_Programa\\_ukr.pdf](https://www.unicef.org/ukraine/ukr/01_Parcialna_Programa_ukr.pdf) (дата звернення: 22.03.2020).

125. Піроженко Т. О., Карабаєва І. І. & Ладивір С. О. (2018). *Прийняття дитиною цінностей: посібник*. Київ. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/710123/1/Прийняття%20д.%20ц.%202018.pdf> (дата звернення: 22.04.2020).

126. Піроженко Т. (2015). Проблема вивчення ціннісних орієнтацій дошкільників: пошук та результати дослідження. *Вісник Інституту розвитку дитини*. Сер. : Філософія, педагогіка, психологія. Вип. 37. с. 130-137. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILA=&2\\_S21STR=Vird\\_2015\\_37\\_23](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Vird_2015_37_23) (дата звернення: 14.04.2020).

127. Піроженко Т. О. (2015). *Становлення ціннісних орієнтацій дітей дошкільного віку в сучасному соціокультурному середовищі*. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32305249.pdf> (дата звернення: 24.03.2020).

128. Піроженко Т. О., Ладивір С. О. & Карасьова К. В. (2014). *Сучасні діти – відображення цінностей дорослого світу: методичні рекомендації*. Київ. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/8535/1/Сучасні%20діти%20>

[%20відображення%20%20цінностей%20%20дорослого%20%20світу.pdf](#) (дата звернення: 22.02.2020).

129. Піроженко Т., Карасьова К. & Соловйова Л. (2015). *Ціннісні орієнтації дитини: тенденції розвитку*. URL: [http://lib.iitta.gov.ua/4631/1/Ціннісні\\_орієнтації\\_тенд.\\_розвитку.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/4631/1/Ціннісні_орієнтації_тенд._розвитку.pdf) (дата звернення: 19.04. 2020).

130. Піроженко Т. (2014). Ціннісні орієнтації дітей старшого дошкільного віку в сьогоденних реаліях життя. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Вип. 4 (1). с. 172-186. URL: [http://lib.iitta.gov.ua/6216/1/Документ\\_Microsoft\\_Office\\_Word\\_%281%29.Pdf](http://lib.iitta.gov.ua/6216/1/Документ_Microsoft_Office_Word_%281%29.Pdf) (дата звернення: 10. 05. 2020).

131. Пісарєва О. (2014). Формування у старших дошкільників ціннісних орієнтацій у спілкуванні з однолітками. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Вип. 10. с. 187-197. URL: [http://lib.iitta.gov.ua/6215/1/Документ\\_Microsoft\\_Office\\_Word.Pdf](http://lib.iitta.gov.ua/6215/1/Документ_Microsoft_Office_Word.Pdf) (дата звернення: 25.03.2020).

132. Піча В. М., Піча Ю. В. & Хома Н. М. (2004). *Соціологія: терміни, поняття, персоналії*. Львів.

133. Пovalій, Л.В. (2014). Проблема цінностей: теоретичний аспект: *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал* Матеріали науково-практичної конференції Інституту проблем виховання НАПН України. м. Івано-Франківськ. с. 119-122.

134. Половіна О. А. (2007). *Формування естетичного ставлення до природи засобами образотворчого мистецтва у старших дошкільників (на матеріалі ознайомлення з пейзажним живописом)*. (Дис. канд. пед. наук). Інституту проблем виховання АПН України. Київ.

135. Помиткін Е. О. (1998). *Формування духовних цінностей старшокласників у діяльності шкільної психологічної служби*. (Дис. канд. психол. наук). ІПППО АПН України. Київ.
136. Поніманська Т. І. (2008). *Дошкільна педагогіка*. Київ.
137. Про дошкільну освіту: Закон України від 20 травня 2020 р. №2628-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення: 22.07.2020).
138. Про освіту: Закон України від 24 травня 2020 р. №2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 20.06.2020).
139. Про охорону дитинства: Закон України від 3 липня 2020 р. №2402-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text> (дата звернення: 23.06.2020).
140. *Програма «Дитина в дошкільні роки»* (2010). К. Л. Крутій. URL: <http://www.lips.zp.ua/ourpublication/programms/379-ditina.html> (дата звернення: 12.03.2020).
141. *Програма підтримки розвитку дитини дошкільного віку «Стежина»*. (2014). А. М. Гончаренко & Н. М. Дятленко. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/programy-rozvytku-ditey/stezhina2014.pdf> (дата звернення: 12.03.2020).
142. *Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція)*. (2018). О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук & Л. В. Артемова. Ч. 2. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/programy-rozvytku-ditey/rozvitku-ditini-doshkilnogo-vikuya-u-svitinova-redaktsiyachastina-2.pdf> (дата звернення: 12.03.2020).
143. Прокоф'єва М. Ю. (2008). *Інтеграція педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Одеса.
144. Пуйо О. І. (2018). Гра як засіб формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку. Збірник, присвячений Всеукраїнській науково-практичній конференції, приурочений 100-річчю заснування Академії Наук

України. *Науковий, методичний, інформаційний збірник Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти*. Тернопіль: ТОККІПО. Вип. 10. с. 19-23.

145. Пуйо О. І. (2019). Грані майстерності сучасного педагога. *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності: збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції*. Тернопіль. Ч. 2. С. 140-142.

146. Пуйо О. І. (2017). «Дитячий колектив» як наукова категорія. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Вип. 1 (114). Сер. Педагогіка. Одеса. с. 44-48 с.

147. Пуйо О. (2019). До проблеми формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливої гри в закладах дошкільної освіти. *Народна освіта*. Вип. 2. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv\\_2019\\_2\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2019_2_10) (дата звернення: 21.02.2020).

148. Пуйо О. І. (2019). Підготовка майбутніх вихователів до використання рухливої гри як засобу формування ціннісних орієнтацій дітей дошкільного віку. *Освітній простір*. №13. с.120-126.

149. Пуйо О.І. (2020). Специфіка роботи з вихователями щодо формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників засобами рухливих ігор. *Збірник матеріалів III Міжнародної науково-практичної конференції «Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності»*. Тернопіль. с.292-294.

150. Пуйо О. І. (2019). Стан роботи закладів дошкільної освіти щодо формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників за допомогою рухливих ігор. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. Фахове видання КНПУ Інституту Грінченка*. №32 (№2). с. 92-98.

151. Пуйо О. І. (2018). Формування моральних якостей дітей дошкільного віку засобами рухливих ігор. *Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр.*



*Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Харків: КЦ ФОП Іванової М.А.. Т. IV. Психологія розвитку дошкільника. Вип. 14. с. 208-218.

152. Пуйо О.І. (травень 2019). Формування ціннісних орієнтацій старшого дошкільника засобами рухливих ігор. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта — 2019: інтернаціоналізація та інтеграція в освіті в умовах глобалізації*: матеріали III Міжнародної наук.-практ. конф. Київ. Ін-т педагогіки НАПН України. Київ – Дрогобич: ТЗОВ «Трек-ЛТД». с.151-152.

153. Пуйо О.І. (квітень 2018). Ціннісні орієнтації дошкільної освіти України та Сінгапуру. Духовно-моральне виховання особистості: реалії та перспективи. *Науковий, методичний, інформаційний збірник Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти*: матеріали Міжнародної наук.-практ.конф. с. Зарваниця Терноп. обл. Тернопіль. с. 135-139.

154. Пуйо О. І. (травень 2020). Ціннісні орієнтації дошкільників в грі: виміри та характеристика. *Педагогічна компаративістика та міжнародна освіта 2020: глобалізований простір інновацій*: матеріали IV Міжнародної наук.-практ. конф. Київ. 2020. с. 271-273.

155. Пуйо О. І. (2019). Ціннісні орієнтації особистості в системі нових соціокультурних координат. Процеси українського державотворення від давніх часів до сьогодення (з нагоди 1000-річчя з початку правління Ярослава Мудрого). *Науковий методичний інформаційний збірник Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти*. Тернопіль: ТОКІШПО. Вип. 12. с. 154-157.

156. Пуйо О. І. (2020). Які ціннісні орієнтації формуються в рухливих іграх дошкільнят. *Scientific Journal Virtus*, №43 (April). с. 151-154.

157. Рабійчук С. О. (2012). Місце ціннісних орієнтацій в цілісній системі виховання сучасних старшокласників. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. Вип. 1. URL: [http://elar.khnu.km.ua/jspui/bitstream/123456789/2915/3/Vnadps\\_2012\\_1\\_15.pdf](http://elar.khnu.km.ua/jspui/bitstream/123456789/2915/3/Vnadps_2012_1_15.pdf) (дата звернення: 12.04.2020).

158. Радул В. В. (2004). *Соціолого-педагогічний словник*. Київ.
159. Рогальська Н. В. (2014). Сучасне програмно-методичне забезпечення ігрової компетенції дітей-дошкільників в контексті ідей Ф. Фребеля. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Сер. Педагогіка*. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/bitstream/6789/2841/1/MODERN%20software%20support%20of%20the%20game%20competence%20child%20preschooler%20IN%20THE%20IDEAS%20F.FREBELYA.pdf> (дата звернення: 12.03.2020).
160. Роганова М. В. (2001). *Формування у дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до природи засобами мистецтва*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.
161. Романюк Л. В. (2013). Становлення цінностей особистості: концептуальна модель та її методологічний потенціал. *Психологія особистості*. №1. с. 138-148. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Po\\_2013\\_1\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Po_2013_1_16) (дата звернення: 23.02.2020).
162. Рубинштейн С. Л. (2002). *Основы общей психологии*. СПб.: Питер.
163. Руденко Ю. А. (2016). *Теоретико-методичні засади розвитку виразного мовлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів*. (Дис. док. пед. наук). Південноукр. нац. пед. університету імені К. Д. Ушинського. Одеса.
164. Русова С. Ф. (1924). *Теорія і практика дошкільного виховання*. Прага.
165. Савченко М. (2014). *Виховання самостійності у дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності*. (Дис. канд. пед. наук). Південноукр. нац. пед. університету імені К. Д. Ушинського. Одеса.
166. Савченко М. (2011). Вплив ігрової діяльності на виховання самостійності в дітей дошкільного віку. *Наука і освіта*. №4. с. 358-361. URL: [http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/4\\_2011/26.pdf](http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/4_2011/26.pdf) (дата звернення: 22.07.2020).
167. Садова Т. А. (2009). *Професійна компетентність та готовність до педагогічної діяльності: сутність і взаємозв'язок*. URL: <http://vuzlib.com/content/view/331/84/> (дата звернення: 20.03.2020).



168. Саяпіна С. А. *Розвиток теорії гри в дошкільній педагогіці (20-30-ті рр. ХХ ст.)*. URL: [http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/4\\_2011/30.pdf](http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/4_2011/30.pdf) (дата звернення: 20.03.2020).

169. *Світ дитинства: комплексна освітня програма для дошкільних навчальних закладів*. (2015). О. М. Байєр, Л. В. Батліна & А. М. Богущ. Тернопіль. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/programy-rozvytku-ditey/7svit-ditinstva-bogush.pdf> (дата звернення: 20.03.2020).

170. Світлична С. П. (2010). *Виховання ціннісного ставлення до себе у старших дошкільників засобами народної педагогіки Слобожанщини*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.

171. Семенова А. В. (2006). *Словник-довідник з професійної педагогіки*. Одеса.

172. Симонов П. В. & Ершов П. М. (1984). *Темперамент, характер, людина*. Москва: Наука.

173. Сиротич Н. Б. (2017). *Підготовка майбутніх вихователів до формування творчих умінь у старших дошкільників засобами театральномовленнєвої діяльності*. (Дис. канд. пед. наук). Південноукр. нац. пед. університету імені К. Д. Ушинського. Одеса.

174. *Словник української мови*. (2010). АПН України. Київ. URL: <http://sum.in.ua/s/pryncyp> (дата звернення: 12.06.2020).

175. Соловйова Л. (2017). *Допомагаємо дитині набутти ціннісних орієнтацій. Вихователь-методист дошкільного закладу. №10. с.30-31*. URL: [https://emetodyst.mcfrr.ua/article.aspx?aid=603023&utm\\_source=pedrada.com.ua&utm\\_medium=refer&utm\\_campaign=content\\_link](https://emetodyst.mcfrr.ua/article.aspx?aid=603023&utm_source=pedrada.com.ua&utm_medium=refer&utm_campaign=content_link) (дата звернення: 22.05.2020).

176. Сотська М. (2019). *Особливості професійної підготовки вчителів: досвід Сінгапуру. Естетика і етика педагогічної дії*. Вип. 20. с.38-45.

177. Стаєнна О. О. (2017). *Роль дорослого в дитячій грі. Палітра педагога: науково-методичний додаток до журналу «Дошкільне виховання»*. №1. с. 3-5.

178. Суховерська О. (2011). Рухові забави та ігри з мелодіями й примовками. Львів.
179. Сухомлинський В. О. (1977). *Вибрані твори*. В 5-ти томах. Т. 3. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. Київ.
180. Сухомлинський В. О. (1977). *Вибрані твори*. В 5-ти томах. Т. 4. Павлиська школа. Київ.
181. Тимошевська М. *Народні рухливі ігри, як засіб національного виховання дітей старшого дошкільного віку*. URL: <http://ird.npu.edu.ua/files/tumoshevska.pdf> (дата звернення: 12.04.2020).
182. Токарева Л. (2012). Формування ціннісних орієнтацій як чинник моральності дошкільників у сучасному соціопросторі. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології Г. С. Костюка*. Т. 4. Вип. 8. с. 280-298. URL: [http://lib.iitta.gov.ua/1901/1/ц.о.детей\\_4444.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/1901/1/ц.о.детей_4444.pdf) (дата звернення: 12.04.2020).
183. Трубник І. В. (2009). *Підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно мотивованої поведінки старших дошкільників*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ялта.
184. Туманова В. М., Ляшенко В. М. & Гнутов Є. І. (жовтень 2012). Педагогічна характеристика рухливих ігор з урахуванням вікових особливостей дітей грудного, раннього дитячого та дошкільного віку. *Фізична культура і здоров'я людини: історія, сьогодення, майбутнє (до 100-річчя першого київського диплома вчителя фізичної культури)* : матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. Київ. URL: [http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2192/1/Tumanova\\_Lyashenko\\_Gnutov\\_konf\\_GI.pdf](http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2192/1/Tumanova_Lyashenko_Gnutov_konf_GI.pdf) (дата звернення: 22.10. 2019).
185. Тюріна Т. Г. (2006). Формування духовних ціннісних орієнтацій - нагальна потреба нашої доби. *Вісник львівського університету. Сер. Педагогіка*. Вип. 21. Ч. 1. с. 104-112. URL: [file:///F:/універ/дисертація/ціннісні%20орієнтації/14\\_turina.pdf](file:///F:/універ/дисертація/ціннісні%20орієнтації/14_turina.pdf) (дата звернення: 21.04.2020).

186. Удіна О. М. (2008). *Виховання самостійності дошкільників в образотворчій діяльності (на матеріалі аплікації)*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.
187. Усова А. (1976). *Роль игры в воспитании детей*. Москва.
188. Федорова М. А. (2014). Виховання моральних цінностей у дітей дошкільного віку: діяльнісний аспект. *Збірник наукових праць Уманського державного університету ім. Павла Тичини*. Умань. Ч. 3. с. 357-363. URL: [http://eprints.zu.edu.ua/22582/1/Умань\\_2014\\_Федорова\\_исправлено.PDF](http://eprints.zu.edu.ua/22582/1/Умань_2014_Федорова_исправлено.PDF) (дата звернення: 21.04.2020).
189. Федух І. С. (2011). Визначення змісту поняття «ціннісна орієнтація» у сучасній психолого-педагогічній науці. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. Вип. 3. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2011\\_3\\_25](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2011_3_25) (дата звернення: 22.03.2020).
190. Ханнафорд К. (1999). *Мудрое движение: мы учимся не только головой*. Москва.
191. Целякова О. М. (2009). Духовність і ціннісні орієнтації студентської молоді України в трансформаційному суспільстві. *Гуманітарний вісник ЗДІА*. Вип. 38. с.222-233. URL: [http://zgia.zp.ua/gazeta/VISNIK\\_38\\_22.pdf](http://zgia.zp.ua/gazeta/VISNIK_38_22.pdf) (дата звернення: 12.04.2020).
192. Чумарна М. (2017). *Рухливі розвивальні ігри для талановитих і кмітливих: від 5 до 12*. Тернопіль.
193. Швець Т. А. (2016). Педагогічні умови формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. (Дис. канд. пед. наук). Херсонського державного університету. Херсон.
194. Шевченко О. В. (2018). *Ціннісні орієнтації як чинник духовного розвитку особистості*. URL: <http://vuzlib.com/content/view/588/94/> (дата звернення: 17. 03. 2018).
195. Шевчук А. (2012). *Творче освоєння дитиною світу культури. Вихователь-методист дошкільного закладу*. №12. с. 4-10.
196. Шинкарук В. І. (1986). *Філософський словник*. Київ.

197. Шулигіна Р. (2011). Ігрова діяльність як засіб виховання. *Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: Філософія, педагогіка, психологія*. Київ: Видавництво Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Вип. 13. с. 116-120 URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/14064> (дата звернення: 22.03.2020).

198. Шуть М. (2016). Сучасна ігрова педагогіка. *Методичка скарбничка вихователя*. Київ. № 6. с. 33-36. URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/1557-suchasna-grova-pedagogka> (дата звернення: 24.04.2019).

199. Щербань А. Д. (2014). Ціннісні орієнтації особистості та їх класифікація. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії і практики*. Вип. 64. с.194-198. URL: [https://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=8&ved=2ahUKEwi2q7\\_kioTeAhUDDCwKHR6CASMqFjAHegQIAxAC&url=http%3A%2F%2Fwww.irbis-nbuv.gov.ua%2Fcgi-bin%2Firbis\\_nbuv%2Fcgirbis\\_64.exe%3FC21COM%3D2%26I21DBN%3DUJRN%26P21DBN%3DUJRN%26IMAGE\\_FILE\\_DOWNLOAD%3D1%26Image\\_file\\_name%3DPDF%2Fstapttp\\_2014\\_64\\_25.pdf&usg=AOvVaw2zm5oBNmOSK9anfsookSDM](https://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=8&ved=2ahUKEwi2q7_kioTeAhUDDCwKHR6CASMqFjAHegQIAxAC&url=http%3A%2F%2Fwww.irbis-nbuv.gov.ua%2Fcgi-bin%2Firbis_nbuv%2Fcgirbis_64.exe%3FC21COM%3D2%26I21DBN%3DUJRN%26P21DBN%3DUJRN%26IMAGE_FILE_DOWNLOAD%3D1%26Image_file_name%3DPDF%2Fstapttp_2014_64_25.pdf&usg=AOvVaw2zm5oBNmOSK9anfsookSDM) (дата звернення: 12.03.2019).

200. Ядов В. А. (2003). *Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: диспозиционная концепция*. Москва.

201. Ядов В. А. (1975). *О диспозиционной регуляции социального поведения личности. Методологические проблемы социальной психологии*. Москва.

202. Янкович О. І. (2017). Педагогіка забави в теорії і практиці початкової та дошкільної освіти України й Польщі. *Педагогічний альманах : збірник наукових праць*. КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти». Вип. 36. с. 19-24.

203. Янкович О. (2019). Шкільництво Сінгапуру крізь призму реформування освітньої галузі України. *Наукові записки Тернопільського*

національного педагогічного університету імені В. Гнатюка. Сер. Педагогіка. Вип.1. С.29-36.

204. Alba G. Naccari. (2003). *Pedagogia della corporeità. Educazione, attività motoria e sport nel tempo*. Roma.

205. Alba G. Naccari. (2006). *Persona e movimento. Per una pedagogia dell'incarnazione*. Roma.

206. Bielenka H. & Puyo O. (2019). Emphathy formation of senior preschool aged children in the process of active games. *Modern world tendencies in the development of science*. Vol. 2. London. pp. 16-25.

207. Bielenka H. & Puyo O. (2020). Педагогічні умови використання рухливих ігор з метою формування ціннісних орієнтацій дошкільників. *Pedagogia. Zeszyty naukowe*. Nr. 1. Ryki. S. 6-10. Poland. ISSN 2544-8889

208. Breit S. (2018). *Werte leben, Werte bilden. Wertebildung im Kindergarten. Wertebildung im Kindergarten. Herausgeber: Pädagogische Hochschule Niederösterreich. Im Auftrag des Österreichischen Integrationsfonds (ÖIF) in Kooperation mit dem Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF). Wien. 36 s. URL: [https://www.bmbwf.gv.at/fileadmin/user\\_upload/Kindergarten/Wertebildung\\_im\\_Kinderergarten.pdf](https://www.bmbwf.gv.at/fileadmin/user_upload/Kindergarten/Wertebildung_im_Kinderergarten.pdf) (дата звернення: 12.03.2020).*

209. Di Franco. M. L'arte del gioco e il suo valore educativo. URL: <https://site.unibo.it/griseldaonline/it/didattica/marcella-di-franco-arte-gioco-valore-educativo> (дата звернення: 12.03.2020).

210. Drago D. *Imparare giocando. Una raccolta di proposte per giocare con i ragazzi*. Lazio. URL: [http://www.caifrascati.it/CAIFrascati/Download/Librogiochi\\_Cartaceo.indd.pdf](http://www.caifrascati.it/CAIFrascati/Download/Librogiochi_Cartaceo.indd.pdf) (дата звернення: 12.03.2020).

211. Gopinathan S. (2011). *The education system in Singapore: The key to it Success*. Madrid. №11. URL: [https://www.fedea.net/politicas-educativas/The\\_Education\\_System\\_in\\_Singapore\\_The\\_Keyto\\_its\\_Success.pdf](https://www.fedea.net/politicas-educativas/The_Education_System_in_Singapore_The_Keyto_its_Success.pdf) (дата звернення: 12.03.2020).

212. Leen C., Hong H. & Kwan F. (2014). *Creative and Critical Thinking in Singapore schools*. URL: [https://www.nie.edu.sg/docs/default-source/nie-working-papers/niewp2\\_final-for-web\\_v2.pdf?sfvrsn=2](https://www.nie.edu.sg/docs/default-source/nie-working-papers/niewp2_final-for-web_v2.pdf?sfvrsn=2) (дата звернення: 1.02.2020).
213. Lelli L. & Serio N. (2016). *Il manuale dell'insegnante. Progettazione curricolare e didattica delle discipline*. Roma.
214. Lynn L. (2008). Singapore Preschool Teachers' Responses to the Introduction of A Framework for a Kindergarten Curriculum in the context of 3 Preschool Settings. *Asia-Pasific Journal of Research in Early Childhood Education*. Vol. 2. № 1. URL: [https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1516976/1/Ang\\_pecera\\_v2n1\\_04%202008%20Lynn%20Ang.pdf](https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1516976/1/Ang_pecera_v2n1_04%202008%20Lynn%20Ang.pdf) (дата звернення: 1.03.2020).
215. Lynch M. (2015). More Play, Please. *American Journal of play*. Vol. 7. №3. pp. 347-370.
216. Müller C. (2010). Handbuch für Erzieherinnen zur Werte-, Demokratie- und Vielfaltförderung. C. Müller, M. Ranft, H. Weishaupt. Zaale. 60 s. URL: <https://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjO5IjZtKfgAhUDCSwKHSpFBfQQFjAAegQIAxA&url=https%3A%2F%2Fwww.friedenskreis-halle.de%2Fkita%2Ftexte%2FKita-Handbuch-1.pdf&usg=AOvVaw0deVuxjNZ59qbhh-MLcneB> (дата звернення: 12.12.2019).
217. Ng J. (2011). Preschool Curriculum and Policy Changes in Singapore. *Asia-Pasific Journal of Research in Early Childhood Education*. Vol. 5. № 1. URL: [https://www.researchgate.net/publication/228631880\\_Preschool\\_Curriculum\\_and\\_Policy\\_Changes\\_in\\_Singapore](https://www.researchgate.net/publication/228631880_Preschool_Curriculum_and_Policy_Changes_in_Singapore) (дата звернення: 1.03.2019).
218. O'Dwyer M. V., Fairclough S. J., Ridgers N. D., Knowles Z. R., Fowweather L. & Stratton G. (2013). Effect of a school-based active play intervention on sedentary time and physical activity in preschool children. *Health Education Research*, Vol. 28, Issue 6. pp. 931–942.
219. Oliverio Ferraris A. & Oliverio A. (2011). *Apiendi nudi nel verde. Giocare per imparare a vivere*. Milano.



220. Puyo O. (2020). Active games of preschoolers in the measurement of personal values in Ukraine. *Journal of Education. Health and Sport*. 10(4). Poland. eISSN 2391-8306 URL: <https://apcz.umk.pl/czasopisma/index.php/JEHS/article/view/JEHS.2020.10.04.036>
221. Rogers F. (2018). Giocare per apprendere. Il gioco offre ai bambini la possibilità di mettere in pratica ciò che stanno imparando. *Lab didattiche*. URL: <https://eventi.erickson.it/didattiche2016/UnitaDidattica/giocapp> (дата звернення: 1.02.2019).
222. Sandburg A. & Arlemalm-Hagser E. (2011). The Swedish National Curriculum: Play and Learning with Fundamental Values in Focus. *Australasian Journal of Early Childhood*. Vol. 36. Issue 1. URL: <https://search.informit.com.au/documentSummary;dn=950357047201592;res=IELAPA> (дата звернення: 24.12.2019).
223. Sigurdardottir I. & Einarsdottir J. (2016). An Action Research Study in an Icelandic Preschool: Developing Consensus About Values and Values Education. *International Journal of Early Childhood*. Vol. 48, Issue 2. pp. 161–177. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s13158-016-0161-5> (дата звернення: 23.02.2019).
224. *Skills framework for early childhood care and education skills standards for senior preschool teacher*. (2016). URL: [https://www.ssg.gov.sg/content/dam/ssg-wsg/wsq/ssg/documents/Earlychildhoodcare/Pre-school\\_Teacher\\_20161001\\_ECDA\\_WDA\\_V01Final.pdf](https://www.ssg.gov.sg/content/dam/ssg-wsg/wsq/ssg/documents/Earlychildhoodcare/Pre-school_Teacher_20161001_ECDA_WDA_V01Final.pdf) (дата звернення: 12.03.2019).
225. Tan C. (2007). Policy Developments in Preschool Education in Singapore: A Focus on the Key Reforms of Kindergarten Education. *International Journal of Child Care and Education Policy*. Vol. 1. № 1. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/2288-6729-1-1-35> (дата звернення: 12.03.2019).
226. Ülavere P. (2015). Values and Values Education in Estonian Preschool Child Care Institutions. P. Ülavere, M. Veisson. *Journal of Teacher Education for*

*Sustainability*. Vol. 17. №2. pp. 108-124. URL:  
<https://content.sciendo.com/view/journals/jtes/17/2/article-p108.xml> (дата  
звернення: 12.04.2019).



## ДОДАТКИ

### Додаток 1

#### Анкета з визначення рівня формування ціннісних орієнтацій старшого дошкільника засобами рухливої гри

*Шановні вихователі!*

*З метою діагностики рівня формування ціннісних орієнтацій старших дошкільнят в рамках освітнього процесу в закладі дошкільньої освіти, розкриття особливостей прояву ціннісних орієнтацій старших дошкільників під час ігрових ситуацій, просимо Вас дати відповіді на наступні питання.*

*Анкетування є анонімним і отримані результати будуть спрямовані на розроблення методики ефективного формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників засобами рухливої гри.*

1. Назва садочку \_\_\_\_\_, місто \_\_\_\_\_
2. До якої категорії працівників Ви належите?
  - вихователь;
  - фізінструктор;
  - музичний керівник.
3. Інформація про освіту:
  - повна вища (магістр, спеціаліст);
  - базова вища (бакалавр);
  - неповна вища (молодший бакалавр, молодший спеціаліст);
  - професійно-технічна.
4. Стаж роботи у закладах дошкільньої освіти \_\_\_\_\_
5. Які ігри найбільше любляють грати ваші вихованці?
  - дидактичні;
  - сюжетні;
  - рухливі;
  - ігри-драматизації.
6. Що допомагають покращувати та формувати рухливі ігри у дітей?
  - фізичне здоров'я;
  - цінності спілкування;
  - вольові риси;
  - ваш варіант \_\_\_\_\_
7. Яким видам рухливих ігор старші дошкільники віддають перевагу за можливості обирати гру:
  - спортивним іграм, естафетам;
  - хороводним іграм;
  - Ваш варіант \_\_\_\_\_

8. Чи проявляють старші дошкільники співчуття до тих, хто програв під час рухливої гри?
- так, завжди;
  - ні, ніколи;
  - за мотивуючої діяльності вихователя;
  - Ваш варіант \_\_\_\_\_

9. Під час рухливих ігор, що вимагають об'єднання зусиль партнерів чи команди, - учасники проявляють взаємодію?
- Так, завжди;
  - Ні, ніколи;
  - Іноколи, ситуативно;
  - Ваша варіант \_\_\_\_\_

Оцініть балами від 0 до 5 прояв взаємодії в описаній ситуації \_\_\_\_\_

10. Чи вміють старші дошкільники приймати допомогу друга в ігровій ситуації під час рухливих ігор?
- так, завжди;
  - ні, ніколи;
  - іноколи, ситуативно;
  - Ваш варіант \_\_\_\_\_

11. Як би Ви оцінили прояв відповідальності старшими дошкільнятами у ролі ведучого під час рухливої гри?

Оцініть балами від 0 до 5 прояв взаємодії в описаній ситуації \_\_\_\_\_

12. Яка мотивація найкраще працює для заохочення «неактивних» дітей старшого дошкільного віку брати участь у рухливих іграх?
- доручення особливої ролі під час організації гри;
  - колективне запрошення дітей;
  - ініціатива вихователя (зацікавлення, ситуація успіху);
  - ваш варіант \_\_\_\_\_

13. Які рухливі ігри сприяють формуванню емпатії, взаємодії, відповідальності старших дошкільників?

Ваш варіант \_\_\_\_\_

14. Які якості формуються у старших дошкільнят під час рухливих ігор?  
Оцініть за шкалою значимості від 1 до 5:

- емпатія;
- дружелюбність;
- відповідальність;
- організованість;
- взаємодія.

15. Чи проводите Ви рефлексію зі старшими дошкільнятами після рухливої гри?

- так, завжди;
- ні, ніколи;

○ інколи, ситуативно;

○ Ваш варіант \_\_\_\_\_

16. На що спрямовуєте увагу під час проведення рефлексії:

○ хто виграв/програв;

○ що сподобалось під час гри/ що ні;

○ на порушення під час гри;

○ Ваш варіант \_\_\_\_\_

## Анкета з визначення ставлення батьків старших дошкільників до формування ціннісних орієнтацій дітей засобами рухливих ігор

Шановні батьки!

*З метою діагностики важливості формування ціннісних орієнтацій дошкільнят засобами рухливої гри в рамках освітнього процесу, просимо Вас дати відповіді на наступні питання.*

*Анкетування є анонімним, отримані результати будуть проаналізовані і застосовані у розробці методики ефективного формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників засобами рухливої гри.*

1. Ваш вік
2. Стать ч / ж
3. Яким іграм дітей Ви віддаєте перевагу?
  - настільним;
  - сюжетно-рольовим;
  - рухливим;
  - комп'ютерним;
  - ваш варіант \_\_\_\_\_
4. Що, на Вашу думку, найкраще впливає на формування емпатії, відповідальності та взаємодії у дітей:
  - бесіда;
  - праця;
  - рухливі ігри;
  - настільні ігри;
  - сюжетно-рольові ігри;
  - Ваш варіант \_\_\_\_\_
5. Назвіть улюблені ігри свого дитинства:  
\_\_\_\_\_
6. Назвіть улюблені ігри своїх дітей:  
\_\_\_\_\_
7. Що на Вашу думку розвивають рухливі ігри?  
\_\_\_\_\_

Завідувач кафедри  
О. Ян О. І. Янкович  
«02» березня 2020 року

**Проект**

**РОБОЧОЇ ПРОГРАМИ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ  
ОРГАНІЗАЦІЯ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ДОШКІЛЬНОМУ  
ВІЦІ**

<b>Рівень вищої освіти</b>	<u>другий (магістерський)</u>
<b>Галузь знань</b>	<u>01 Освіта/Педагогіка</u> (шифр і назва галузі знань)
<b>спеціальність</b>	<u>012 Дошкільна освіта</u> (код і найменування спеціальності)
<b>Освітня програма</b>	<u>Дошкільна освіта</u> (найменування освітньої програми)
<b>Мова навчання</b>	<u>українська</u>

**2020 – 2021 навчальний рік**

### 1. Опис навчальної дисципліни

1	Освітня програма	Дошкільна освіта
2	Спеціальність	012 Дошкільна освіта
3	Галузь знань	01 Освіта/Педагогіка
4	Ступінь вищої освіти	другий (магістерський)
5	Статус дисципліни	вибіркова
6	Мова навчання	Українська
7	Курс	2
8	Семестр	1
9	Кількість змістових модулів	2
10	Форма підсумкового контролю	залік
11	ІНДЗ	реферат
11	Обсяг дисципліни в кредитах ECTS	3 кредити
12	Загальна кількість годин	90
13	Аудиторні заняття (год.)	Денна форма –30 , заочна форма –18
14	Лекції (год.)	Денна форма – 14, заочна форма –10
15	Семінарські заняття (год.)	Денна форма – 16, заочна форма – 8
16	Самостійна робота студента (год.)	Денна форма – 60, заочна форма –72

Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної і індивідуальної роботи становить:  
 для денної форми – 33 % до 67 %.  
 для заочної форми навчання – 20 % до 80 %.

### 2. Мета навчальної дисципліни

Метою вивчення навчальної дисципліни «Організація ігрової діяльності в дошкільному віці» є формування у здобувачів вищої освіти таких *компетентностей*:

- здатність характеризувати поняття організації ігрової діяльності дітей дошкільного віку;
- здатність враховувати особливості методичних вимог щодо педагогічного супроводу ігрової діяльності дітей дошкільного віку різних вікових груп та враховувати в практичній діяльності;
- здатність використовувати потенційні можливості гри (дидактичної, сюжетно-рольової, рухливої, конструкторської) в освітньому просторі ЗДО з урахуванням інтересів та індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку;

– здатність аналізувати й порівнювати результати формування ціннісних орієнтацій та розвитку особистісних якостей дітей дошкільного віку засобами гри, використовувати партнерський підхід в організації ігрової діяльності дошкільнят.

### **3. Результати навчання**

Вивчення навчальної дисципліни «Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку» забезпечує досягнення здобувачами таких результатів навчання:

- всебічні спеціалізовані емпіричні та теоретичні знання з навчальної дисципліни «Організація ігрової діяльності в дошкільному віці», знання теорії гри, принципів та закономірностей, підходів, понятійного апарату, функцій гри, структури ігрової діяльності; розуміти особливості організації ігрового простору дітей дошкільного віку відповідно вікових особливостей та вимог чинного законодавства, розуміти компоненти ігрової діяльності;
- вміти характеризувати різні підходи до класифікації ігор, зміст та умови організації дидактичних, сюжетно-рольових, театралізованих, конструкторських, рухливих ігор; планувати поточну та перспективну ігрову діяльність дітей дошкільного віку, аналізувати результати;
- володіти навичками здійснення взаємодії в роботі ЗДО та сім'ї щодо організації освітнього процесу з дітьми дошкільного віку із застосуванням різних видів ігор в умовах закладу дошкільної освіти з метою реалізації принципів педагогіки партнерства;
- володіти методичними прийомами педагогічного супроводу, застосування підходів щодо розвитку пізнавальних інтересів дошкільників засобами гри, формування ціннісних орієнтацій дітей дошкільного віку.

## **4. Програма навчальної дисципліни**

### **4.1. Зміст навчальної дисципліни**

**Змістовий модуль 1. Теоретико-методологічні засади ігрової діяльності дітей дошкільного віку.**

#### **Тема 1. Основи теорії ігрової діяльності дітей.**

Поняття теорії ігрової діяльності в дошкільній освіті. Визначення базових складових теорії ігрової діяльності. Інтерпретації сучасних наукових бачень теорії ігрової діяльності. Методологічна база теорії ігрової діяльності (основні принципи, закони, підходи). Складові педагогічної теорії ігрової діяльності. Структурні компоненти ігрової діяльності дошкільнят, їх характеристика.

#### **Тема 2. Класифікація ігор дітей дошкільного віку.**

Поняття класифікації ігор дітей дошкільного віку. Вихідні принципи класифікації ігор дошкільнят. Історіографія формування класифікаційних підходів до гри. Критерії класифікації ігрової діяльності. Особливості організації, проведення та підведення підсумків кожного виду гри.

Характеристика мети дидактичних, рухливих, сюжетно-рольових, конструкторських і творчих ігор дітей. Ігри з правилами та їх характеристика. Ігри, що належать до кількох різновидів за класифікаційними ознаками.

### **Тема 3. Організація творчих та дидактичних ігор для дітей дошкільного віку.**

Поняття творчих ігор, різновиди та їх характеристика. Методика організації та проведення творчої гри з дітьми дошкільного віку. Самостійна творча гра дітей. Дидактична гра та її функції. Формування ціннісних орієнтацій засобами дидактичної гри. Розвиток розумових здібностей та вольових якостей за допомогою дидактичних ігор. Розподіл дидактичних ігор за метою та віковими особливостями дошкільнят. Сучасний підхід до організації та проведення дидактичної гри педагогами та батьками.

### **Тема 4. Організаційні умови проведення рухливих ігор дошкільників.**

Поняття рухливої гри. Сучасні підходи до класифікації рухливих ігор. Структура рухливих ігор. Функції рухливих ігор для дошкільнят. Роль рухливої гри у фізичному, розумовому та духовному розвитку особистості дошкільника. Формування цінностей, емоційного та соціального інтелекту дошкільників засобами рухливої гри. Самостійна рухлива гра. Особливості педагогічного підходу до організації ігрової діяльності дошкільнят в русі. Методичні прийоми організації, проведення рухливих ігор, рефлексії у підсумках гри.

### **Тема 5. Створення ігрового середовища в ЗДО.**

Поняття ігрового та розвивально-виховного ігрового середовища в ЗДО. Сучасні підходи до формування ігрового середовища дошкільників. Зональний розподіл ігрового середовища та його характеристика. Компоненти ігрового простору в різних вікових групах дітей дошкільного віку відповідно до чинних нормативно-правових документів. Вимоги до організації ігрового середовища в ЗДО та ігрових реквізитів. Реалізація індивідуального підходу до дітей за допомогою організації сучасного розвивально-виховного ігрового середовища в ЗДО.

## **Змістовий модуль 2. Планування та методична робота щодо організації ігрової діяльності дошкільників.**

### **Тема 6. Поточне та перспективне планування ігрової діяльності дошкільників.**

Поняття планування ігрової діяльності дітей дошкільного віку. Поточне планування. Перспективне планування для різних вікових груп дітей дошкільників відповідно до чинних нормативних документів. Структурні компоненти планування ігрової діяльності дошкільнят. Сучасний педагогічний досвід планування ігрової діяльності дітей дошкільного віку.



### Тема 7. Педагогіка партнерства в організації гри дітей дошкільного віку.

Поняття педагогіки партнерства, її зміст, вихідні положення. Порівняльна характеристика різних педагогічних підходів до організації ігрової діяльності дошкільнят: переваги та недоліки. Застосування педагогіки партнерства в практичній діяльності педагогів ЗДО. Педагогіка партнерства в організації ігрової діяльності у взаємодії ЗДО з батьками. Сучасні приклади застосування педагогіки партнерства в ігровій діяльності дітей дошкільного віку.

### Тема 8. Методична робота з педагогами щодо організації ігрової діяльності дітей дошкільного віку.

Поняття методичної роботи в організації ігрової діяльності дошкільнят. Зміст та структурні компоненти. Технології організаційно-методичного керівництва ігровою діяльністю дошкільників у взаємодії педагогів з батьками. Форми організаційно-методичної роботи з вихователями. Методична література та інші засоби забезпечення педагогів і батьків щодо організації ігрової діяльності дошкільнят.

#### 4.2. Структура навчальної дисципліни

Назви змістових модулів і тем	кількість годин							
	денна форма				заочна форма			
	усього	у тому числі			усього	у тому числі		
		лекції	семінарські заняття	самостійна робота		лекції	семінарські заняття	самостійна робота
<b>Змістовий модуль 1. Теоретико-методологічні засади ігрової діяльності дітей дошкільного віку.</b>								
Тема 1. Основи теорії ігрової діяльності дітей.	12	2	2	8	10	2	-	8
Тема 2. Класифікація ігор дітей дошкільного віку.	12	2	2	8	10	2	2	6
Тема 3. Організація творчих та дидактичних ігор для дітей дошкільного віку.	12	2	2	8	10	-	-	10
Тема 4. Організаційні умови проведення рухливих ігор дошкільників.	12	2	2	8	12	2	2	8
Тема 5. Створення ігрового середовища в ЗДО.	12	2	2	8	12	2	2	8

За змістовим модулем 1	60	10	10	40	54	8	6	40
<b>Змістовий модуль 2. Планування та методична робота щодо організації ігрової діяльності дошкільників.</b>								
Тема 6. Поточне та перспективне планування ігрової діяльності дошкільників.	12	2	2	8	12	-	2	10
Тема 7. Педагогіка партнерства в організації гри дітей дошкільного віку.	8	2	2	4	12	2	-	10
Тема 8. Методична робота з педагогами щодо організації ігрової діяльності дітей дошкільного віку.	10	-	2	8	12	-	-	12
За змістовим модулем 2	30	4	6	20	36	2	2	32
	90	14	16	60	90	10	8	72

#### 4.3. Теми лекцій

№ з/п	№ теми	Назва теми	кількість годин	
			денна форма	заочна форма
1	1	Основи теорії ігрової діяльності дітей.	2	2
2	2	Класифікація ігор дітей дошкільного віку.	2	2
3	3	Організація творчих та дидактичних ігор для дітей дошкільного віку	2	-
4	4	Організаційні умови проведення рухливих ігор дошкільників.	2	2
5	5	Створення ігрового середовища в ЗДО.	2	2
6	6	Поточне та перспективне планування ігрової діяльності дошкільників.	2	-
7	7	Педагогіка партнерства в організації гри дітей дошкільного віку.	2	2
		<b>Всього годин</b>	14	10

#### 4.4. Теми семінарських занять

№ з/п	Назва теми	кількість годин
-------	------------	-----------------

	№ теми		денна форма	заочна форма
1	1	Основи теорії ігрової діяльності дітей.	2	-
2	2	Класифікація ігор дітей дошкільного віку.	2	2
3	3	Організація творчих та дидактичних ігор для дітей дошкільного віку	2	-
4	4	Організаційні умови проведення рухливих ігор дошкільників.	2	2
5	5	Створення ігрового середовища в ЗДО.	2	2
6	6	Поточне та перспективне планування ігрової діяльності дошкільників.	2	2
7	7	Педагогіка партнерства в організації гри дітей дошкільного віку.	2	-
8	8	Методична робота з педагогами щодо організації ігрової діяльності дітей дошкільного віку.	2	-
		<b>Всього годин</b>	10	8

#### 4.5. Самостійна робота

№ з/п	№ теми	Назва теми	кількість годин	
			денна форма	заочна форма
1	1	Основи теорії ігрової діяльності дітей.	8	8
2	2	Класифікація ігор дітей дошкільного віку.	8	6
3	3	Організація творчих та дидактичних ігор для дітей дошкільного віку	8	10
4	4	Організаційні умови проведення рухливих ігор дошкільників.	8	8
5	5	Створення ігрового середовища в ЗДО.	8	8
6	6	Поточне та перспективне планування ігрової діяльності дошкільників.	8	10
7	7	Педагогіка партнерства в організації гри дітей дошкільного віку.	4	10
8	8	Методична робота з педагогами щодо організації ігрової діяльності дітей дошкільного віку.	8	12
		<b>Всього годин</b>	60	72

#### 4.6. Орієнтовна тематика індивідуальних завдань

№ з/п	Назва теми
-------	------------

1	Сучасний ігровий простір для I молодшої групи ЗДО
2	Сучасний ігровий простір для II молодшої групи ЗДО
3	Сучасний ігровий простір для середньої групи ЗДО
4	Сучасний ігровий простір для старшої групи ЗДО
5	Вимоги організації ігрового простору для дошкільнят за нормативно-правовими вимогами
6	Зарубіжний досвід створення ігрового середовища дошкільнят
7	Методика М.Монтессорі в організації ігрового простору
8	Вальдорфська педагогіка та особливості створення ігрового середовища дошкільнят
9	Зональність у створення ігрового простору дошкільників
10	Історія ігор від найдавніших часів до сьогодення
11	Ігри та їх роль в житті дошкільників
12	Як змінилися іграшки та їхнє значення за останні 30 років?
13	Рухливі ігри без змагального ефекту
14	Сучасні сюжетно-рольові ігри
15	Мій маленький ігровий театр
16	Значення гри у процесі підготовки дошкільника до школи
17	Творчі ігри різних вікових груп дошкільнят
18.	Рухливі ігри з дидактичним навантаженням
19.	Самостійні ігри дітей дошкільного віку
20.	Гра – мандрівка в дитинство (порівняння ігрового арсеналу дошкільників і їх батьків).

## 5. Засоби оцінювання та методи демонстрування результатів навчання

У процесі вивчення дисципліни “Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку” використовуються наступні засоби оцінювання та методи демонстрування результатів навчання:

- стандартизовані тести;
- творчі завдання;
- поточне опитування;
- презентації результатів виконаних індивідуальних завдань;
- виступи на наукових заходах;
- аналіз нормативно-правових документів та начальних стандартів в контексті підготовки до школи.

## 6. Форми контролю

У процесі вивчення дисципліни “Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку” використовуються такі форми контролю:

- поточний контроль здійснюється у формі оцінювання результатів навчальної діяльності студентів на семінарських заняттях та виконання ними завдань самостійної роботи;
- підсумковий контроль проводиться у формі заліку (тестування на сервері електронних ресурсів MOODLE у термін, визначений графіком підсумкового контролю).

## 7. Критерії та порядок оцінювання результатів навчання

### Критерії оцінювання на семінарських заняттях:

За роботу на семінарському занятті студент може отримати максимум **5 балів**.

**5 балів:** студент демонструє ґрунтовні знання матеріалу семінарського заняття в повному обсязі, вміє вільно висловлює думку з проблемних питань семінару, виявляє креативність у розумінні і творчому використанні набутих знань та умінь.

**4 бали:** студент демонструє повні, систематичні знання з семінарського заняття, вміє вільно висловлює думку з проблемних питань семінару, самостійно аналізує події, явища, факти, однак при викладі матеріалу студент допускає несуттєві помилки.

**3 бали:** студент демонструє знання основного матеріалу в обсязі, достатньому для подальшого навчання і майбутньої фахової діяльності, поверхневу обізнаність у проблемних питань семінару, допускає суттєві помилки при викладі матеріалу, але спроможний усунути їх із допомогою викладача.

**2 бали:** студент демонструє фрагментарні знання матеріалу семінарського заняття, що складає менше 50% необхідного обсягу, не знає основної політологічної термінології, не вміє логічно висловлюватися.

**1 бал:** студент демонструє фрагментарні знання семінарського заняття, які є частково правильними; відповідь містить грубі помилки у аналізі подій, явищ, фактів, використанні політологічної термінології, відзначається порушенням логіки викладу, неаргументованим висвітленням проблеми.

**0 балів:** студент не володіє знаннями з семінарського заняття, відповідь неправильна або відсутня взагалі.

### Критерії оцінювання ІНДЗ

Максимальна оцінка – **30 балів**

1. Обґрунтування актуальності проблеми (5 балів).
2. Повнота у розкритті теми, власні думки та їх пояснення (5 балів).
3. Творчий підхід у розкритті теми (10 балів)
4. Структурованість викладу матеріалу (10 балів).
5. Дотримання вимог щодо технічного оформлення (5 балів).

### Розподіл балів, які отримують студенти

Змістовий модуль №1					Змістовий модуль № 2			ІНДЗ	Підсумковий контроль	Сума
Тема 1	Тема 2	Тема 3	Тема 4	Тема 5	Тема 6	Тема 7	Тема 8			
5	5	5	5	-	5	5	-	40	30	100

### Шкала оцінювання: національна та ECTS

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка ECTS	Оцінка за національною шкалою	
		для екзамену, курсового проекту (роботи), практики	для заліку
90 – 100	<b>A</b>	відмінно	зараховано
85-89	<b>B</b>	добре	
75-84	<b>C</b>		
64-74	<b>D</b>	задовільно	
60-64	<b>E</b>		
35-59	<b>FX</b>	незадовільно з можливістю повторного складання	не зараховано з можливістю повторного складання
0-34	<b>F</b>	незадовільно з обов'язковим повторним вивченням дисципліни	не зараховано з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

### Літературні джерела

1. Азарова Л. Є., Франчук Н. Л. Організація ігрової діяльності дошкільників як соціально-педагогічна проблема. Збірка наукових праць «Vzdelávanie a spoločnosť (Освіта та суспільство)» Прешовського університету в Прешові. 2016. С. 9-16. URL: [https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova8/subor/Azarova\\_Franchuk.pdf](https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova8/subor/Azarova_Franchuk.pdf) (дата звернення: 20.08.2020)
2. Артемова Л. В. Театрализованные игры дошкольников. М., 1991. 127 с.
3. Ауэр В. М. Практика пробуждения чувств. Игры и идеи для детских садов и дошкольных групп. К., 2014. 144 с.
4. Базовий компонент дошкільної освіти / А. М. Богуш, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч. 2012. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-na-sajt-ostatochnij.pdf> (дата звернення: 29.09.2020).
5. Богініч О. Фізичне виховання дошкільників засобами гри. К., 2007. 120 с.

6. Богиніч О., Бабачук Ю. Рухливі ігри та ігрові вправи з елементами спортивних ігор для дітей старшого дошкільного віку: методичний посібник. Тернопіль. 2014. 224 с.
7. Богуславская З. М., Смирнова О. Е. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста. М., 1991. 207 с.
8. Верховинець В. Весняночка. Ігри з піснями для дітей дошкільного віку та молодших школярів. Київ, 1989. 303 с. URL: <https://kutsenko.udpu.edu.ua/wp-content/Книги/Книги%20на%20сайт/В.Верховинець%20ВЕСНЯНОЧКА.pdf> (дата звернення: 4.04.2020).
9. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. Психология развития. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 512 с. С. 56-79.
10. Вільчковський Е. С., Куро О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку. Суми, 2004. 438 с. URL: <http://kpnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/13/2013/11/Teoriya-i-metoduka-fizuchnoho-vuhovannya-ditey-doshkilvogo-viky.pdf> (дата звернення: 10.04. 2020).
11. Гончаренко А. М. Граємо разом – з іграшками та без них. Дошкільне виховання. 2014. № 2. С. 10-12.
12. Піроженко Т. О., Карасьова К. В. Ігрова діяльність дошкільника. Старший дошкільний вік: навчально-методичний посібник. К.: Генеза, 2014. 96 с.
13. Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти. Навчально-методичний посібник / За ред. Г. С. Тарасенко. К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. 320 с.
14. Карасьова К. Розвиток ціннісних орієнтирів старших дошкільників у самодіяльній грі. 2014. URL: [http://lib.iitta.gov.ua/6218/1/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82\\_Microsoft\\_Office\\_Word.Pdf](http://lib.iitta.gov.ua/6218/1/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82_Microsoft_Office_Word.Pdf) (дата звернення: 12.04.2020).
15. Кудикіна Н.В. Теорія ігрової діяльності. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. 236 с.
16. Кушнірик Н. Я. Гра як важливий засіб всебічного розвитку дітей дошкільного віку. Вісник Черкаського університету. Сер. Педагогічні науки. 2010. Вип. 176. С. 79-82.
17. Михайленко Н. Я., Короткова Н. А. Гра з правилами в дошкільному віці. М., 2002. 161 с.
18. Наумчук В. І. Педагогічна класифікація рухливих ігор. Теорія та методика фізичного виховання. 2010. № 5. С. 35-40. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/TMFV\\_2010\\_5\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/TMFV_2010_5_6) (дата звернення: 12.02.2020).
19. Савченко М. Вплив ігрової діяльності на виховання самостійності в дітей дошкільного віку. Наука і освіта. 2011. №4. С. 358-361. URL:

- [http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/4\\_2011/26.pdf](http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/4_2011/26.pdf) (дата звернення: 22.07.2020).
20. Пихтіна Н. П. Теорія і методика ігрової діяльності дітей. Ніжин. – 2016. 267 с.
  21. Пуйо О. І. Гра як засіб формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку. Збірник, присвячений Всеукраїнській науково-практичній конференції, приурочений 100-річчю заснування Академії Наук України. Науковий, методичний, інформаційний збірник Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти. Тернопіль: ТОККПО, 2018. Вип. 10. С. 19-23.
  22. Пуйо О. До проблеми формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливої гри в закладах дошкільної освіти. *Народна освіта*. 2019. Вип. 2. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv\\_2019\\_2\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2019_2_10) (дата звернення: 29.09.2020).
  23. Пуйо О. І. Стан роботи закладів дошкільної освіти щодо формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників за допомогою рухливих ігор. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. Фахове видання КНПУ Інституту Грінченка*. Київ, №32 (№2). 2019. С. 92-98.
  24. Пуйо О. І. Які ціннісні орієнтації формуються в рухливих іграх дошкільнят. *Scientific Journal Virtus*, №43 (April), 2020. С. 151-154.
  25. Рогальська Н. В. Сучасне програмно-методичне забезпечення ігрової компетенції дітей-дошкільників в контексті ідей Ф. Фребеля. Науковий вісник Херсонського державного університету, серія Педагогіка. 2014. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/bitstream/6789/2841/1/MODERN%20software%20support%20of%20the%20game%20competence%20child%20preschooler%20IN%20THE%20IDEAS%20F.FREBELYA.pdf> (дата звернення: 29.09.2020).
  26. Саяпіна С. А. Розвиток теорії гри в дошкільній педагогіці (20-30-ті рр. XX ст.). URL: [http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/4\\_2011/30.pdf](http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/4_2011/30.pdf) (дата звернення: 29.09.2020).
  27. Стаєнна О. О. Роль дорослого в дитячій грі. Палітра педагога: науково-методичний додаток до журналу «Дошкільне виховання». 2017, №1. С. 3-5.
  28. Суховерська О. Рухові забави та ігри з мелодіями й примовками. Львів. 2011. 128 с.
  29. Усова А. Роль игры в воспитании детей. М., 1976. 94 с.
  30. Чумарна М. Рухливі розвивальні ігри для талановитих і кмітливих: від 5 до 12. Тернопіль. 2017. 72 с.



31. Шулигіна Р. Ігрова діяльність як засіб виховання. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/14064> (дата звернення: 22.09.2020).
32. Шуть М. Сучасна ігрова педагогіка. URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/1557-suchasna-grova-pedagogka> (дата звернення: 29.09.2020).
33. Янкович О. І. Педагогіка забави в теорії і практиці початкової та дошкільної освіти України й Польщі. Педагогічний альманах : збірник наукових праць / ред. В. В. Кузьменко та ін. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. Випуск 36. С. 19-24.
34. Lynch M. More Play, Please. American Journal of play. Vol. 7. №3. 2015. pp. 347-370.
35. Rogers F. Giocare per apprendere. Il gioco offre ai bambini la possibilità di mettere in pratica ciò che stanno imparando. Lab didattiche. 2018. URL: <https://eventi.erickson.it/didattiche2016/UnitaDidattica/giocapp> (дата звернення: 29.09.2020).

Міністерство освіти і науки України  
Тернопільський національний педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка

Кафедра педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти

**“ЗАТВЕРДЖУЮ”**

Завідувач кафедри

О. Я. О. І. Янкович

“02” березня 2020 року

Проект  
**РОБОЧОЇ ПРОГРАМИ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ**  
**НАСТУПНІСТЬ ЗДО І ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

<b>Рівень вищої освіти</b>	<u>другий (магістерський)</u>
<b>Галузь знань</b>	<u>01 Освіта/Педагогіка</u> (шифр і назва галузі знань)
<b>спеціальність</b>	<u>012 Дошкільна освіта</u> (код і найменування спеціальності)
<b>Освітня програма</b>	<u>Дошкільна освіта</u> (найменування освітньої програми)
<b>Мова навчання</b>	<u>українська</u>

**2020 – 2021 навчальний рік**

### 1. Опис навчальної дисципліни

1	Освітня програма	Дошкільна освіта, Початкова освіта
2	Спеціальність	012 Дошкільна освіта 013 Початкова освіта
3	Галузь знань	01 Освіта/Педагогіка
4	Ступінь вищої освіти	Другий (магістерський)
5	Статус дисципліни	вибіркова
6	Мова навчання	Українська
7	Курс	1
8	Семестр	1,2
9	Кількість змістових модулів	2
10	Форма підсумкового контролю	залік
11	ІНДЗ	реферат
11	Обсяг дисципліни в кредитах ECTS	3 кредити
12	Загальна кількість годин	90
13	Аудиторні заняття (год.)	Денна форма – 36, заочна форма – 18
14	Лекції (год.)	Денна форма – 14, заочна форма – 10
15	Семінарські заняття (год.)	Денна форма – 22, заочна форма – 8
16	Самостійна робота студента (год.)	Денна форма – 54, заочна форма – 72

Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної і індивідуальної роботи становить:

для денної форми навчання – 40 % до 60 %

для заочної форми навчання – 20 % до 80 %

## 2. Мета навчальної дисципліни

Метою вивчення навчальної дисципліни «Наступність ЗДО і початкової школи» є формування у здобувачів вищої освіти таких *компетентностей*:

- здатність характеризувати поняття наступності дошкільної та початкової освіти, компоненти психологічної, фізіологічної та інтелектуальної готовності майбутнього першокласника до навчання в школі;

- Здатність розуміти та реалізовувати наступність у логіко-математичному, мовленнєвому, природничому та образотворчому розвитку дитини старшого дошкільного віку, планувати та здійснювати співпрацю із педагогічним колективом школи щодо реалізації наступності між освітніми ланками дошкільної та початкової школи відповідно освітніх стандартів;

- здатність використання потенційних можливостей гри (дидактичної, сюжетно-рольової, рухливою, конструкторської) в процесі підготовки дошкільників до навчання в школі, застосування навичок організації взаємодії сім'ї, ЗДО та школи під час адаптації майбутнього першокласника до шкільного життя;

- здатність компетентно розв'язувати складні задачі й проблеми в організації та моніторингу освітнього процесу в системі дошкільної освіти або в процесі навчання фахівців із дошкільної освіти в закладах вищої освіти, що передбачає проведення досліджень, здійснення інновацій у ситуаціях, що характеризуються невизначеністю умов і вимог.

## 3. Результати навчання

Вивчення навчальної дисципліни «Наступність ЗДО і початкової школи» забезпечує досягнення здобувачами таких результатів навчання:

- мати всебічні спеціалізовані емпіричні та теоретичні знання з навчальної дисципліни «Наступність ЗДО і початкової школи», розуміти принципи реалізації наступності у дошкільній та початковій ланках освіти України, знати і використовувати в практичній діяльності законодавчу базу дошкільної та початкової освіти, зокрема в процесі реалізації наступності ДНЗ і початкової школи; володіти діяльнісним підходом у реалізації наступності у процесі підготовки дитини до школи.

- вміти здійснювати психолого-педагогічне керівництво індивідуальним розвитком особистості дитини дошкільного віку, характеризувати компоненти та показники психологічної готовності дошкільника до шкільного життя, визначати проблему та понятійний апарат в рамках наступності дошкільної та початкової освіти, збирати та аналізувати необхідну інформацію з різних джерел;

володіти складовими особистісної готовності дітей до школи, педагогічними засобами формування особистісної готовності дошкільника до навчання у школі.

– володіти методикою проведення різних видів ігор, спрямованих на підготовку дошкільника до навчання в школі; аналізувати й порівнювати результати педагогічного впливу на індивідуальний розвиток дитини дошкільного віку в різних видах діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти.

– володіти змістом математичної, мовленнєвої, природничої та образотворчої діяльності дошкільнят в ході реалізації наступності ЗДО і початкової школи, методами навчання математики, розвитку фонематичного слуху, мовлення, ознайомлення з природою, організації образотворчої діяльності, методикою підготовки руки дитини до письма.

– вміти визначати способи та умови комплексної співпраці сім'ї, ЗДО та школи, планувати та реалізовувати поетапну роботу з батьками з метою успішної підготовки дошкільника до шкільного життя за напрямками психологічної та фізичної підготовки дитини до школи, встановлювати взаємодію з різними соціальними інституціями, категоріями фахівців та батьками з метою забезпечення якості дошкільної освіти, реалізації дослідницьких та інноваційних проєктів в контексті наступності ЗДО та школи.

– розуміти поняття шкільної адаптації та визначати її види, володіти інформацією щодо форм сучасної адаптації першокласників; вміти організовувати умови для успішної адаптації майбутніх першокласників та аналізувати показники адаптації, визначати особливості адаптаційного періоду майбутніх першокласників та причини проблемної адаптації; володіти вміннями й навичками аналізу, прогнозування, планування, організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти з урахуванням принципів дитиноцентризму, здоров'язбереження, інклюзії, розвивального навчання, особистісно-орієнтованого підходу, суб'єкт-суб'єктної взаємодії в контексті наступності ЗДО та школи.

## **4. Програма навчальної дисципліни**

### **4.1. Зміст навчальної дисципліни**

#### **Змістовий модуль 1.**

**Наступність ЗДО та початкової школи в контексті сучасних викликів в освіті.**

#### **Тема 1. Наступність дошкільної та початкової освіти як неперервного процесу**

Поняття наступності. Реалізація наступності в навчанні дошкільнят і школярів. Особливості процесу наступності. Етапи реалізації наступності дошкільної та початкової ланок освіти. Законодавча база дошкільної і початкової освіти в процесі реалізації наступності. Діяльнісний підхід у реалізації наступності підготовки дитини до школи. Новоутворення дошкільного віку та готовність до школи. Довільність внутрішніх процесів, що реалізується в діяльності та прийнятті рішень. Цілеспрямованість, внутрішня мотивація дитини старшого дошкільного віку.

## **Тема 2. Психологічна готовність старших дошкільників до навчання в школі.**

Поняття та зміст психологічної готовності старшого дошкільника до навчання в школі. Компоненти психологічної готовності. Показники психологічної готовності дошкільника до шкільного життя. Особистісний компонент готовності дитини до школи. Фактори позитивної мотивації дошкільника до навчання. Складові особистісної готовності дітей до школи. Педагогічні засоби формування особистісної готовності дошкільника до навчання у школі. Психолого-педагогічне керівництво підготовкою дитини до школи.

## **Тема 3. Соціальний та емоційно-вольовий аспект психологічної готовності дитини до школи.**

Поняття соціальної та емоційно-вольової готовності дитини дошкільного віку до школи. Вікові особливості соціальної компетентності. Показники емоційно-вольової готовності. Становлення соціального досвіду старших дошкільників. Формування емоційного інтелекту дитини в контексті наступності ЗДО і школи. Способи подолання соціальної невпевненості та агресивної збудливості дітей передшкільного віку. Формування позитивного ставлення дітей до навчальної діяльності.

## **Тема 4. Фізична готовність старших дошкільників до навчання в школі.**

Поняття фізичної готовності дітей передшкільного віку. Компоненти формування фізичної зрілості дітей старшого дошкільного віку. Реалізація наступності у формуванні фізичної зрілості дошкільників і школярів. Критерії визначення фізичної готовності старшого дошкільника та методи формування. Позитивний підхід до розвитку фізичних якостей майбутнього першокласника.

## **Тема 5. Інтелектуальна готовність майбутнього першокласника до навчання в школі.**

Поняття інтелектуальної готовності дитини передшкільного віку. Пізнавальний інтерес до навчальної діяльності. Цікавість майбутнього першокласника. Наступність реалізації пізнавальної активності дитини старшого дошкільного віку і школяра у розвитку мовлення, логіко-математичній, природничій та образотворчій діяльності.

## **Змістовий модуль 2. Форми та засоби реалізації наступності ЗДО та початкової школи**

### **Тема 6. Потенційні можливості гри як засобу формування готовності дитини до школи.**

Психолого-педагогічні можливості гри як провідної діяльності дошкільника в процесі реалізації наступності між дошкільним закладом і школою. Особливості впливу різних видів ігор на процес підготовки дошкільника до шкільного життя. Методика проведення дидактичних, рухливих, сюжетно-рольових, конструкторських ігор, спрямованих на підготовку дошкільника до навчання в школі. Результати педагогічного впливу на індивідуальний розвиток дитини дошкільного віку за допомогою різних видів ігор. Кращий педагогічний досвід щодо впливу гри на формування готовності дитини до школи.

### **Тема 7. Вплив дидактичних ігор на підготовку дітей до навчання в школі.**

Поняття дидактичних ігор. Психолого-педагогічне значення дидактичних ігор у реалізації наступності ЗДО і початкової школи. Класифікація дидактичних ігор. Функції дидактичних ігор. Умови організації та проведення дидактичних ігор з метою реалізації наступності в освіті. Перетворення дидактичних ігор у творчі з метою розвитку креативності та прийняття самостійних рішень дітьми старшого дошкільного віку.

### **Тема 8. Вплив рухливих ігор на реалізацію наступності ЗДО і початкової школи**

Поняття рухливої гри. Класифікація рухливих ігор. Роль рухливих ігор у процесі підготовки дітей передшкільного віку до шкільного життя. Функції рухливих ігор. Рухливі ігри з дидактичним навантаженням. Організація та проведення рухливої гри в контексті наступності ЗДО і школи. Рефлексія у підсумку рухливої гри.

### **Тема 9. Наступність у логіко-математичному та мовленнєвому розвитку дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку.**

Зміст математичної підготовки в ЗДО та школі. Вимоги щодо реалізації наступності логіко-математичного та мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку та початкової школи. Методи навчання математики в контексті наступності ЗДО та школи. Реалізація принципу наступності під час вивчення геометричних фігур та їх властивостей. Розвиток фонематичного слуху як передумови оволодіння звуковим аналізом, розвитку мовлення та збагачення словникового запасу дошкільнят. Методика поетапної підготовки руки дитини до письма. Використання художньої літератури в процесі підготовки до школи. Застосування сучасних дидактичних та методичних засобів щодо реалізації наступності логіко-математичного, мовленнєвого розвитку дошкільнят та учнів початкової шкільної ланки.

### **Тема 10. Наступність в організації образотворчої та природничої діяльності в ЗДО та початковій школі**

Зміст образотворчої та природничої діяльності в ЗДО та школі. Вимоги щодо реалізації наступності формування природничих та образотворчих компетенцій старшого дошкільника та учня. Форми і методи ознайомлення дітей з природою та організації образотворчої діяльності в контексті наступності ЗДО і школи. Значення образотворчої діяльності як засобу всебічного розвитку особистості дошкільника в процесі підготовки до школи. Творчі техніки під час реалізації наступності образотворчого мистецтва дошкільника та учня. Проекти як сучасний засіб формування природничих компетенцій дошкільнят і учнів початкової школи. Передовий педагогічний досвід щодо організації образотворчої та природничої діяльності дітей в контексті наступності ЗДО та школи.

### **Тема 11. Вектори взаємодії сім'ї, ЗДО та школи у підготовці дітей дошкільного віку до шкільного життя.**

Поняття та зміст взаємодії сім'ї, закладу дошкільної освіти та школи в процесі підготовки дошкільнят до школи. Умови комплексної співпраці сім'ї, ЗДО та школи. Етапи роботи з батьками для успішного розвитку та підготовки дітей до школи. Планування поетапної роботи з батьками з метою успішної підготовки дошкільника до шкільного життя за напрямками психологічної, фізичної та інтелектуальної підготовки дитини дошкільного віку до школи. Навики оптимізації співпраці ЗДО та батьків старших дошкільників через запровадження передового педагогічного досвіду. Взаємодія з різними



соціальними інституціями, категоріями фахівців та батьками з метою забезпечення якості дошкільної освіти, реалізації дослідницьких та інноваційних проєктів в контексті наступності.

## Тема 12. Адаптація дошкільників до навчання у школі

Поняття адаптації дошкільника до шкільного життя. Види адаптації. Особливості сучасної адаптації першокласників. Етапи та умови успішної адаптації майбутніх першокласників. Показники адаптації. Особливості адаптаційного періоду майбутніх першокласників, які не відвідували ЗДО. Причини проблемної адаптації. Дидактичні та рухливі ігри, що сприяють адаптації дитини. Планування комплексного процесу адаптації старшого дошкільника до шкільного життя у співпраці ЗДО, сім'ї та школи. Умови адаптації старших дошкільників з інклюзією.

### 4.2. Структура навчальної дисципліни

Назви змістових модулів і тем	кількість годин							
	денна форма				заочна форма			
	усього	у тому числі			усього	у тому числі		
		лекції	семінарські заняття	самостійна робота		лекції	семінарські заняття	самостійна робота
<b>Змістовий модуль 1. Теоретичний аспект готовності дошкільника до навчання в школі в контексті наступності ЗДО і початкової школи.</b>								
Тема 1. Наступність дошкільної та початкової освіти як неперервного процесу	8	2	2	4	6	2	-	4
Тема 2. Психологічна готовність старших дошкільників до навчання в школі.	8	2	2	4	6	2	-	4

Тема 3. Соціальний та емоційно-вольовий аспект психологічної готовності дитини до школи.	6	-	2	4	6	-	2	4
Тема 4. Фізична готовність старших дошкільників до навчання в школі.	6	-	2	4	8	-	-	8
Тема 5. Інтелектуальна готовність майбутнього першокласника до навчання в школі.	6	-	2	4	8	-	2	6
За змістовим модулем 1	34	4	10	20	34	4	4	26
<b>Змістовий модуль 2. Форми та засоби реалізації наступності ЗДО та початкової школи</b>								
Тема 6. Потенційні можливості гри як засобу формування готовності дитини до школи.	6	2	-	4	8	2	-	6
Тема 7. Вплив дидактичних ігор на підготовку дітей до навчання в школі.	8	-	2	6	8	-	2	6
Тема 8. Вплив рухливих ігор на реалізацію наступності ЗДО і початкової школи	6	-	2	4	8	-	2	6
Тема 9. Наступність у логіко-математичному та мовленнєвому розвитку дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку.	8	2	2	4	8	2	-	6
Тема 10. Наступність в організації образотворчої та природничої діяльності в ЗДО та початковій школі	8	2	2	4	8	2	-	6
Тема 11. Вектори взаємодії сім'ї, ЗДО та школи у	10	2	2	6	8	-	-	8

підготовці дітей дошкільного віку до шкільного життя.								
Тема 12. Адаптація дошкільників до навчання у школі	10	2	2	6	8	-	-	8
За змістовим модулем 2	56	10	12	34	56	6	4	46
	90	14	22	54	90	10	8	72

### 4.3. Теми лекцій

№ з/п	№ теми	Назва теми	кількість годин	
			денна форма	заочна форма
1	1	Наступність дошкільної та початкової освіти як неперервного процесу	2	2
2	2	Психологічна готовність старших дошкільників до навчання в школі.	2	2
3	6	Потенційні можливості гри як засобу формування готовності дитини до школи.	2	2
4	9	Наступність у логіко-математичному та мовленнєвому розвитку дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку.	2	2
5	10	Наступність в організації образотворчої та природничої діяльності в ЗДО та початковій школі	2	2
6	11	Вектори взаємодії сім'ї, ЗДО та школи у підготовці дітей дошкільного віку до шкільного життя.	2	-
7	12	Адаптація дошкільників до навчання у школі	2	-
		<b>Всього годин</b>	14	10

### 4.4. Теми семінарських занять

№ з/п	№ теми	Назва теми	кількість годин	
			денна форма	заочна форма
1	1	Наступність дошкільної та початкової освіти як неперервного процесу	2	-
2	2	Психологічна готовність старших дошкільників до навчання в школі.	2	-
3	3	Соціальний та емоційно-вольовий аспект психологічної готовності дитини до школи.	2	2
4	4	Фізична готовність старших дошкільників до навчання в школі.	2	-
5	5	Інтелектуальна готовність майбутнього першокласника до навчання в школі.	2	2
6	7	Вплив дидактичних ігор на підготовку дітей до навчання в школі.	2	2
7	8	Вплив рухливих ігор на реалізацію наступності ЗДО і початкової школи	2	2
8	9	Наступність у логіко-математичному та мовленнєвому розвитку дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку.	2	-
9	10	Наступність в організації образотворчої та природничої діяльності в ЗДО та початковій школі	2	-
10	11	Вектори взаємодії сім'ї, ЗДО та школи у підготовці дітей дошкільного віку до шкільного життя.	2	-
11	12	Адаптація дошкільників до навчання у школі	2	-
		<b>Всього годин</b>	22	8

#### 4.5. Самостійна робота

№ з/п	№ теми	Назва теми	кількість годин	
			денна форма	заочна форма
1	1	Основні проблеми у реалізації наступності ЗДО та школи	4	4
2	2	Поняття та зміст наступності дошкільної та початкової ланки освіти у програмних документах, законодавча база.	4	4
3	3	Фізична готовність старших дошкільників до навчання у школі.	4	4
4	4	Інтелектуальна готовність старших дошкільників до навчання у школі.	4	8
5	5	Особливості психологічної готовності старших дошкільників до навчання у школі.	4	6
6	6	Особистісний компонент як основа психологічної готовності старших дошкільників до навчання у школі.	4	6
7	7	Рухливі ігри в процесі підготовки дошкільника до шкільного життя	6	6
8	8	Сюжетно-рольові ігри в процесі підготовки дошкільника до шкільного життя	4	6
9	9	Дидактичні ігри та їх роль у процесі реалізації наступності ЗДО та школи	4	6
10	10	Проблеми адаптації дітей старшого дошкільного віку до шкільного життя	4	6
11	11	Особливості реалізації наступності між дошкільною та шкільною ланкою в європейських країнах.	6	8

12	12	Діагностика готовності дошкільника до школи	6	8
		<b>Всього годин</b>	54	72

#### 4.6. Орієнтовна тематика індивідуальних завдань

№ з/п	Назва теми
1	Поняття зміст наступності ЗДО та школи в умовах сучасних освітніх викликів.
2	Складові підготовки старшого дошкільника до навчання в школі.
3	Проблеми психологічної готовності дошкільника до шкільного навчання.
4	Мотивація дошкільника до навчання: як її формувати?
5	Інтелектуальна готовність майбутнього першокласника до навчання в школі.
6	Методи формування фізичної готовності дитини дошкільного віку до навчання в школі.
7	Вплив гри на процес підготовки дошкільника до навчання в школі.
8	Використання логіко-математичних ігор у реалізації наступності між ЗДО та школою.
9	Проблема використання рухливих ігор з дидактичним навантаженням в контексті реалізації наступності.
10	Емоційно-вольова готовність дошкільника до навчання та особливості її формування.
11	Соціальна готовність дошкільника до шкільного життя.
12	Проблеми довготривалої адаптації першокласника.
13	Причини та наслідки дезадаптації учня першого класу.
14	Образотворча діяльність в контексті реалізації наступності.
15	Різновиди творчих технік в процесі підготовки дошкільника до школи.
16	Використання художньої літератури під час реалізації наступності.
17	Усна народна творчість та її вплив на реалізацію наступності ЗДО і школи.

18.	Вплив малорухливих ігор на підготовку руки старшого дошкільника до письма.
19.	Сенсорні матеріали та методи підготовки руки дитини до виконання графічних вправ.
20.	Підготовка руки дитини до письма у співпраці батьків, ЗДО та школи.

## **5. Засоби оцінювання та методи демонстрування результатів навчання**

У процесі вивчення дисципліни “Наступність ЗДО і початкової школи ” використовуються наступні засоби оцінювання та методи демонстрування результатів навчання:

- стандартизовані тести;
- творчі завдання;
- поточне опитування;
- презентації результатів виконаних індивідуальних завдань;
- виступи на наукових заходах;
- порівняльний аналіз нормативно-правових документів та начальних стандартів в контексті наступності ЗДО та школи.

## **6. Форми контролю**

У процесі вивчення дисципліни “Наступність ЗДО і початкової школи ” використовуються такі форми контролю:

- поточний контроль здійснюється у формі оцінювання результатів навчальної діяльності студентів на семінарських заняттях та виконання ними завдань самостійної роботи;
- підсумковий контроль проводиться у формі заліку (тестування на сервері електронних ресурсів MOODLE у термін, визначений графіком підсумкового контролю).

## **7. Критерії та порядок оцінювання результатів навчання**

### **Критерії оцінювання на семінарських заняттях:**

За роботу на семінарському занятті студент може отримати максимум **4 балів**.





4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2	30	30	100
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	-----

### Шкала оцінювання: національна та ECTS

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка ECTS	Оцінка за національною шкалою	
		для екзамену, курсового проекту (роботи), практики	для заліку
90 – 100	<b>A</b>	відмінно	зараховано
85-89	<b>B</b>	добре	
75-84	<b>C</b>		
64-74	<b>D</b>	задовільно	
60-64	<b>E</b>		
35-59	<b>FX</b>	незадовільно з можливістю повторного складання	не зараховано з можливістю повторного складання
0-34	<b>F</b>	незадовільно з обов'язковим повторним вивченням дисципліни	не зараховано з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

### Літературні джерела

1. Авраменко Н.К. Підготовка дитини до школи. М., 1992. 48 с.
2. Баб'юк С. Рухова активність та її вплив на фізичний та психічний розвиток дітей старшого дошкільного віку у підготовці до навчання. 2004. URL: <http://repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/14476/1/%D0%91%D0%B0%D0%B1%D1%8E%D0%BA%20%D0%A1..pdf> (дата звернення: 12.10.2020).
3. Базовий компонент дошкільної освіти / А. М. Богуш, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч. 2012. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-na-sajt-ostatochnij.pdf> (дата звернення: 29.09.2020).

4. Богославська Я. Є. Соціалізація як показник особистісної зрілості дошкільника. URL: <http://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/0564/823/1/%D0%9F%D1%96%D0%B4%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D1%8F%D0%BA%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8.pdf#page=107> (дата звернення: 12.10.2020).
5. Богуш А. М. Підготовка дітей до школи у вимірі дошкільної зрілості. 2015. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/2226/1/Pidgotovka%20ditej%20do%20shkoly%20u%20vymiri%20doshkilnoyi%20zrilosti.pdf> (дата звернення: 12.10.2020)
6. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968. 452 с.
7. Венгер Л.А. Психологічні питання підготовки дітей до навчання в школі. *Дошкільне виховання*. 1990. 289 с.
8. Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти. Додаток до листа МОН України від 19.04.2018 № 1/9-249
9. Каньоса Н. Наступність дошкільного та початкового навчання в умовах Нової української школи. Збірник наукових праць. 2019. Вип.26. Ч. 2. С.260-266. URL: <http://pedosv.kpnu.edu.ua/article/view/168997>
10. Концептуальні засади реформування середньої школи «Нова українська школа». 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
11. Лавренко С. О. Наступність дошкільної та початкової освіти у вимірах сьогодення: здобутки та перспективи. *Інноваційна педагогіка : науковий журнал*. 2019. Вип. 16. Т. 2. С. 23-26. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/2928>
12. Ковшар О. В. Теоретико-методичні засади організації передшкільної освіти. Кривий Ріг, 2015. 244 с.
13. Колесник Н. Є. Проблема наступності підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів і вчителів початкової школи до організації художньо-естетичної діяльності дітей. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: педагогіка. 2014, №4. URL: <http://nzp.tnpu.edu.ua/article/view/64857>
14. Кононко О.Л. Сучасний дитсадок: який він? *Дошкільне виховання*. 2006. №7. С.3-6.
15. Матвієнко С. І. Методика формування у дошкільників соціальної компетентності. Ніжин, 2012. 106 с.

16. Панасюк Т. Наступність і перспективність дошкільної та початкової освіти. *Практика управління закладом освіти*. 2011. №3. С. 4-5.
17. Пантюк Т.І. Суспільно-педагогічні детермінанти підготовки дітей до школи в Україні: теорія і практика (1945 – 2017 рр.) : дис. ... док. пед. наук : 13.00.01. Дрогобич, 2018. 554 с.
18. Петроченко Г.Г. Розвиток дітей 6-7-літнього віку і підготовка їх до школи. М., 1978. 291 с.
19. Піроженко Т. О., Карабаєва І. І., Ладивір С. О. Прийняття дитиною цінностей: посібник. К., 2018. 240 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/710123/1/Прийняття%20д.%20ц.%202018.pdf>
20. Піроженко Т., Ладивір С. Психологічний супровід становлення дошкільної зрілості дитини. URL: [https://ird.npu.edu.ua/files/pirozenko\\_laduvir.pdf](https://ird.npu.edu.ua/files/pirozenko_laduvir.pdf)
21. Половіна О. А., Ліпчевська І. Л. Наступність дошкільної освіти та Нової української школи: реалії та перспективи. *Інноватика у вихованні*. URL: [http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/24598/1/O\\_Polovina\\_.pdf](http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/24598/1/O_Polovina_.pdf)
22. Черепаня Н. І. Педагогічні детермінанти готовності дитини до навчання у школі. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILA=&2\\_S21STR=Nvuuped\\_2013\\_27\\_76](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Nvuuped_2013_27_76) (дата звернення: 2.10. 2020).
23. Шулигіна Р. Ігрова діяльність як засіб виховання. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/14064>

### Основні ідеї автора висвітлені у наукових публікаціях автора:

*Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації*

1. Puyo O. Active games of preschoolers in the measurement of personal values in Ukraine. (2020). *Journal of Education. Health and Sport*. 10(4). Poland. eISSN 2391-8306 URL: <https://apcz.umk.pl/czasopisma/index.php/JEHS/article/view/JEHS.2020.10.04.036>
2. Bielenka H., Puyo O. (2020). Педагогічні умови використання рухливих ігор з метою формування ціннісних орієнтацій дошкільників. *Pedagogia. Zeszyty naukowe*. Nr. 1. Ryki. S. 6-10. Poland. ISSN 2544-8889
3. Пуйо О. І. (2017). «Дитячий колектив» як наукова категорія. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Сер. Педагогіка. № 1 (114). С. 44-48.
4. Пуйо О. І. (2018). Формування моральних якостей дітей дошкільного віку засобами рухливих ігор. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Том IV. Психологія розвитку дошкільника. Вип. 14. С. 208-218.
5. Пуйо О. І. (2019). Підготовка майбутніх вихователів до використання рухливої гри як засобу формування ціннісних орієнтацій дітей дошкільного віку. *Освітній простір України*. №13. С.120-126.
6. Пуйо О. (2019). До проблеми формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливої гри в закладах дошкільної освіти. *Народна освіта*. Вип. 2. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv\\_2019\\_2\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2019_2_10)
7. Пуйо О. І. (2019). Стан роботи закладів дошкільної освіти щодо формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників за допомогою рухливих ігор. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. Фахове видання КНПУ Інституту Грінченка*. Київ. №32 (№2). С. 92-98.
8. Беленька Г. В., Пуйо О. І. (2019). Формування ціннісних орієнтирів дітей дошкільного віку: Сінгапур – Україна, порівняльний аспект. *Наукові записки*

*Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка.*  
Сер. Педагогіка. №2. С. 6-14.

*Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації*

9. Пуйо О. І. (2018). До проблеми підготовки майбутніх вихователів щодо організації колективу дітей передшкільного віку. *Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм: матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції, 02 березня 2018 р. м. Кременчук.* 316 с.
10. Пуйо О. І. (2018). До проблеми організації колективу дітей передшкільного віку. *Сучасні соціокультурні та психолого-педагогічні координати розвитку дитини: матеріали Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-практичної конференції, 19-20 квітня 2018 р. Тернопіль.* 232 с.
11. Пуйо О. І. (2018). Гра як засіб формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку. *Збірник, присвячений Всеукраїнській науково-практичній конференції, приурочений 100-річчю заснування Академії Наук України. Науковий, методичний, інформаційний збірник Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.* Тернопіль: ТОККІПО. 2018. Вип. 10. С. 19-23.
12. Пуйо О. І. (2018). Проблема підготовки студентів до організації колективу дітей передшкільного віку засобами гри. *Розвиток професійної майстерності педагога: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції, 26-27 квітня 2018 р. Тернопіль.* 383 с.
13. Пуйо О. І. (2019). Ціннісні орієнтації дошкільної освіти України та Сінгапуру. *Духовно-моральне виховання особистості: реалії та перспективи. Науковий, методичний, інформаційний збірник Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 19-20 квітня 2018 р. с. Зарваниця Терноп. обл. Тернопіль.* С. 135-139.
14. Пуйо О. І. (2019). Грані майстерності сучасного педагога. *Збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції «Розвиток*

*професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності»*: у 2 ч. Тернопіль. Ч. 2. 314 с. С. 140-142.

15. Пуйо О. І. (2019). Ціннісні орієнтації особистості в системі нових соціокультурних координат. Процеси українського державотворення від давніх часів до сьогодення (з нагоди 1000-річчя з початку правління Ярослава Мудрого). *Науковий методичний інформаційний збірник Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти*. Тернопіль: ТОКІППО. Вип. 12. 160 с. С. 154-157.

16. Пуйо О.І. (2019). Формування ціннісних орієнтацій старшого дошкільника засобами рухливих ігор. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта — 2019: інтернаціоналізація та інтеграція в освіті в умовах глобалізації*: матеріали III Міжнародної наук.-практ. конф., 30 травня 2019 р. Київ. Ін-т педагогіки НАПН України. Київ – Дрогобич. С.151-152.

17. Bielenka H., Puyo O. (2019) Emphathy formation of senior preschool aged children in the process of active games. *Modern world tendencies in the development of science*. Vol. 2. London. 308 p. P. 16-25.

18. Пуйо О.І. (2020). Специфіка роботи з вихователями щодо формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників засобами рухливих ігор. *Збірник матеріалів III Міжнародної науково-практичної конференції «Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності»*. Тернопіль. С.292-294.

19. Пуйо О. І. (2020). Ціннісні орієнтації дошкільників в грі: виміри та характеристика. *Педагогічна компаративістика та міжнародна освіта 2020: глобалізований простір інновацій*: матеріали IV Міжнародної наук.-практ. конф., 28 травня 2020 р. Київ. С. 271-273.

20. Puyo O. (2020). What value orientations are forming in active games. *Virtus*. №43. P.151-154. URL:

<https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/29542/1/Virtus%20%2343%202020.pdf>



УКРАЇНА  
 МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ  
 ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
 ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА**  
 вул. М.Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027,  
 тел. (0352)43-58-80, факс (0352)43-60-02  
 e-mail: info@tnpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125544



UKRAINE  
 MINISTRY OF EDUCATION AND  
 SCIENCE OF UKRAINE  
**TERNOPIL VOLODYMYR HNATIUK  
 NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY**  
 2 M. Kryvonosa st., Ternopil, 46027, Ukraine  
 tel. +38 0352 43 60 67, fax: +38 0352 43 60 02  
 e-mail: info@tnpu.edu.ua

Від "12" 03 2020 р. № 343-33/03 На № \_\_\_\_\_ від "\_\_\_\_" \_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

### Довідка

Про впровадження результатів дисертаційного дослідження

«Рухливі ігри як засіб формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку  
 засобами рухливих ігор»

спеціальності 012 «Дошкільна освіта»

**Пуйо Ольги Ігорівни**

Впродовж 2018 – 2020 рр. основні положення наукового дослідження Пуйо Ольги Ігорівни «Рухливі ігри як засіб формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор» апробовано та впроваджено у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка. Матеріали дослідження використовувалися під час проведення освітніх та інформаційних заходів, практичних занять зі студентами спеціальності 012 «Дошкільна освіта». Положення дисертаційного дослідження здобувача щодо формування цінностей дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор були апробовані під час тренінгів та практичних занять з майбутніми вихователями закладів дошкільної освіти. Аспірантка Пуйо Ольга Ігорівна запропонувала власну розробку програми навчального курсу «Організація ігрової діяльності в дошкільному віці» для студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта», в змісті якої відображено проблему формування ціннісних орієнтацій дошкільного віку засобами рухливих ігор (тема «Організаційні умови проведення рухливих ігор дошкільників» змістового модуля 1) та робочу програму для майбутніх вихователів «Наступність ЗДО і початкової школи», змістовий модуль 2 якої включає тему «Вплив рухливих ігор на реалізацію наступності ЗДО і початкової школи» та практичні завдання для самостійної роботи студентів з метою формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор.

Впровадження окремих положень дисертаційного дослідження Пуйо О. І. у процес професійної підготовки майбутніх вихователів дало позитивні зміни у їх готовності до майбутньої професійно-педагогічної діяльності.

Завідувач кафедри педагогіки  
 і методики початкової та  
 дошкільної освіти, професор



*Handwritten signature of Olexandra Yankovych*

Олександра ЯНКОВИЧ

Ректор

Богдан БУЯК

80180

УКРАЇНА  
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ  
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ ДОШКІЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД №18  
ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ  
ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ

46018, м. Тернопіль, вул. Юності, 5, тел.53-39-67

17.06.2020

№ 15

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертаційного  
дослідження  
Пуйо Ольги Ігорівни  
на тему: «Рухливі ігри як засіб формування ціннісних  
орієнтацій дітей старшого дошкільного віку».

Впродовж 2018-2019 та 2019-2020 навчальних років у навчально-виховний процес ДНЗ № 18 «Сонечко» м. Тернополя впроваджувалася розроблена Пуйо Ольгою Ігорівною методика формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор. Дана методика спрямована на формування цінностей дружби, співпереживання, взаємодії за допомогою рухливих ігор. Вона передбачала цілеспрямовану роботу з педагогами та батьками, системну роботу з дітьми, спрямовану на формування ціннісних орієнтацій дошкільнят старшої групи.

Результати впровадження розробленої Пуйо Ольгою Ігорівною системи роботи щодо формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників спрямовані на забезпечення реалізації Базового компоненту дошкільної освіти, а саме таких змістовних ліній як «Дитина в соціумі» та «Гра дитини» та свідчать про ефективність роботи у даному напрямку.

Практичне впровадження моделі формування ціннісних орієнтацій старших дошкільників засобами рухливої гри зумовило прояв дітьми старшої дошкільної групи високого рівня формування цінностей взаємодії, співпереживання та дружби під час рухливих ігор, в проблемних ситуаціях.

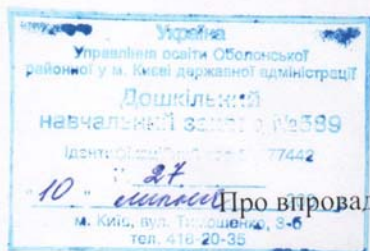
Цілеспрямована робота з батьками включала в себе дискусію, круглі столи, ігровий практикум із ознайомлення з сучасними рухливими іграми та була належним чином оцінена педагогами закладу та батьками вихованців.

Завідувач ДНЗ №18 «Сонечко»



Г. В. Баран





Довідка

Про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
Пуйо Ольги Ігорівни  
з теми: **«Рухливі ігри як засіб формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку»**

Видана Пуйо Ользі Ігорівні в тому, що матеріали дисертаційного дослідження з теми «Рухливі ігри як засіб формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку» з 2018 року успішно впроваджуються в практику роботи ЗДО №589 «Джерельце» м. Києва. У процесі роботи аспіранткою було проведено педагогічне спостереження за дітьми старшої групи, розроблено завдання для діагностування рівнів сформованості ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку; критерії, показники, рівневі характеристики прояву формування ціннісних орієнтацій дітей. Показники розроблені до кожного критерію із врахуванням вікових особливостей дітей старшого дошкільного віку, відтворюють основний вид діяльності дошкільника – гру, дозволяють схарактеризувати поведінку дітей в різних ситуаціях.

Робота щодо формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку здійснювалася за трьома векторами: з педагогами, з дітьми та з батьками.

Аспіранткою було розроблено систему заходів щодо організації формування цінностей дружби, взаємодії, співпереживання старших дошкільників, яка охоплювала такі етапи: інформаційно-мотивуючий, навчальний, практичний. Визначено педагогічні умови формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку: готовність педагога до цілеспрямованої роботи з батьками вихованців; системна робота з дітьми старшої дошкільної групи з розвитку емоційної чутливості, емпатії; виключення змагального ефекту в грі; надання свободи прояву якостей та умінь дітям дошкільного віку під час рухливих ігор.

Результати експериментального дослідження підтвердили ефективність розробленої експериментальної системи формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор, педагогічних умов формування ціннісних орієнтацій за допомогою рухливих ігор.

Директор ЗДО № 589 «Джерельце» (Неправда Т.О)





**Новоград-Волинський дошкільний  
навчальний заклад №13 «РОМАШКА»  
Новоград-Волинської міської ради  
м. Новоград-Волинський, вул. Герцена, 57-6  
тел. (04141) 3-80-50, dnz\_romashka\_13@ukr.net**

вих. № 61 від 14.07.2020р.

### Довідка

#### про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Пуйо Ользі Ігорівні, в тому, що матеріали її дисертаційного дослідження «Рухливі ігри як засіб формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку», впроваджено в освітній процес дошкільного закладу № 13 «Ромашка» м. Новоград-Волинський Житомирської області впродовж 2018-2020 років.

Пуйо О. І. проводила методичну роботу з вихователями старших груп дошкільного навчального закладу, надавала їм допомогу під час проведення системної роботи з батьками щодо формування ціннісних орієнтацій дітей засобами рухливих ігор за допомогою таких прийомів роботи як бесіда, майстер клас, тренінг, практикум, розігрування ситуацій.

Використання методики діагностики рівнів формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор, запропонованої авторкою, дозволило виявити відповідні рівні та проводити цілеспрямовану роботу.

У групах старшого дошкільного віку було впроваджено модель формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор шляхом використання системи методів, прийомів роботи, спрямованих на прояв цінностей взаємодії, дружби, співпереживання. На прикінцевому етапі було проведено порівняльний зріз рівнів прояву ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор. Отримані результати засвідчили позитивні зміни в рівнях прояву ціннісних орієнтацій старших дошкільників в ігрових ситуаціях, що підтверджує ефективність розробленої експериментальної методики.

Завідувач ДНЗ №13 «Ромашка»

О. Г. Сварцевич







УКРАЇНА  
ЖИТОМИРСЬКА ОБЛАСТЬ  
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ  
НОВОГРАД-ВОЛИНСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ  
НОВОГРАД-ВОЛИНСЬКИЙ  
ЦЕНТР РОЗВИТКУ ДИТИНИ «ДЕЛЬФІН»

вул. Природна, 4 м. Новоград-Волинський, Житомирська область, 11700  
тел. (04141) 3-87-44 e-mail: crd-delphin@ukr.net

вих. № 44 від 14.07.2017р.

**Довідка**

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження**

Пуйо Ользі Ігорівні, в тому, що вона впродовж 2018-2020 років в дошкільному освітньому закладі Новоград-Волинський центру розвитку дитини «Дельфін» Житомирської області впроваджувала модель формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор.

Запропонована Пуйо О.І. система роботи з дітьми, педагогами та батьками щодо формування цінностей взаємодії, співпереживання та дружби дітей старшого дошкільного віку, дозволила: виявити нові аспекти та шляхи організації освітньої роботи закладу у єдності всіх учасників процесу: «педагоги-діти-батьки»; зацікавити батьків проблемою формування ціннісних орієнтацій дітей та можливістю використання рухливих ігор в цьому процесі; сформувати готовність педагогів до формування ціннісних орієнтацій дошкільників засобами рухливих спортивних, народних і музичних ігор.

Проведена аспіранткою робота забезпечила підвищення рівня формування ціннісних орієнтацій дітей старшої дошкільної групи, що засвідчено під час підсумкового етапу експериментального дослідження та порівняльним аналізом даних констатувального та формувального етапів експерименту.

Завідувач ЦРД «Дельфін»



А.А. Пелешок



**УКРАЇНА  
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ**

**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ ДОШКІЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД №26  
ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ**

вул. Л. Українки, 7а, м. Тернопіль, 46011, тел: 24 12 65,  
e-mail: [tdnz126@gmail.com](mailto:tdnz126@gmail.com)

**ДОВІДКА**

**ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАУКОВОГО  
ДОСЛІДЖЕННЯ**

Видана Пуйо О. І. в тому, що з 2018 року у дошкільному навчальному закладі № 26 «Веселка» м. Тернопіль успішно впроваджуються матеріали дослідження із проблеми «Рухливі ігри як засіб формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку» (система заходів із формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор).

За методичними рекомендаціями, запропонованими Пуйо О. І., було проведено роботу з вихователями щодо планування та особливостей організації, проведення рухливих ігор у роботі з старшими дошкільниками з метою формування цінностей дружби, взаємодії, співпереживання, організовано роботу з батьками старших дошкільників щодо використання потенційних можливостей рухливої гри як засобу формування цінностей дітей.

Під час поетапної роботи були реалізовані такі педагогічні умови: готовність педагога до цілеспрямованої роботи з батьками, системна робота з дітьми старшої дошкільної групи з розвитку емоційної чутливості, емпатії, виключення змагального ефекту в грі, надання свободи прояву якостей та умінь дітям дошкільного віку під час рухливих ігор. Проведена робота забезпечила підвищення рівня формування ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку, викликала пізнавальний інтерес у педагогів і батьків.

Завідувач ДНЗ № 26 «Веселка»



Починок Т. М.