

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

**Никифорова Ганна Андріївна**

**ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ  
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ  
ДІЯЛЬНОСТІ**

Спеціальність: 012 Дошкільна освіта

Галузь знань: 01 Освіта / Педагогіка

Кваліфікаційна робота  
на здобуття освітнього ступеня магістра

Науковий керівник

\_\_\_\_\_ О. В. Лобова,

доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри дошкільної і  
початкової освіти

«25» листопада 2021 року

Виконавець

\_\_\_\_\_ Г. А. Никифорова

«25» листопада 2021 року

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	6
1.1. Культурна компетентність як педагогічна категорія та її специфіка в старшому дошкільному віці.....	6
1.2. Значення, сутність і види ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку.....	14
Висновки до розділу 1.....	22
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	24
2.1.Методологічні підходи та педагогічні принципи формування культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності.....	24
2.2. Методи та методичні рекомендації щодо формування культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності.....	33
Висновки до розділу 2.....	44
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДЧНИХ ОСНОВФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	47
3.1. Критеріально-рівневе оцінювання сформованості культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності.....	47
3.2. Перебіг і результати формувального експерименту.....	55
Висновки до розділу 3.....	67
ВИСНОВКИ.....	69
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....	73

## ВСТУП

*Актуальність теми дослідження.* Система дошкільної освіти за останні роки зазнала суттєвих змін. Згідно з державними документами (Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст., Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нової редакції, 2021 р, концепція «Нова українська школа» тощо), одним з ключових завдань виховання дітей є формування їх культурної компетентності.

Проблемам культурного розвитку дітей дошкільного віку присвячено багато наукових робіт. Так, його психолого-педагогічні основи розкриті в роботах Л. Виготського, О. Леонтєва, С. Козлової. Питання залучення дітей до витоків народної культури розкриті в роботах О. Князевої і Р. Чумічевої та ін., а етнокультурні аспекти проблеми розглядаються в роботах Є. Бабунової, Г. Волкової, Д. Дубініної. Дослідженням формування культурної компетентності дітей в рамках особистісно орієнтованого підходу до виховання займалися І. Бех, А. Богущ, А. Бойко, О. Кононко, В. Кузь, О. Савченко. Теоретико-методологічні засади виховання культури поведінки викладені в роботах С. Анісімова, М. Бердяєва, М. Вебера, В. Малахова, В. Соловійова, В. Франкл. Особливості виховання культури поведінки на різних етапах онтогенетичного розвитку досліджували Ф. Алімов, Л. Артемова, В. Білоусова, О. Богданова, В. Горєва, О. Дейч, В. Нечаєва, М. Левківський, С. Петеріна, Н. Хамська, А. Шемшуріна та ін. Питання розвитку культурної компетентності за допомогою ігрової діяльності розкриті в дослідженнях Є. Суислової, Н. Бібік та ін.

Незважаючи на те, що багато аспектів культурного розвитку дошкільників віку є досить опрацьованими, існує суперечність між вимогами до культурного розвитку дітей старшого дошкільного віку, з одного боку, і відсутністю єдиної методичної системи розвитку їх культурної компетентності, з іншого боку.

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

*Мета дослідження:* теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити методичні основи формування культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності.

Для досягнення поставленої мети було визначено такі *завдання*:

1. З'ясувати теоретичні основи формування культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності.

2. Теоретично обґрунтувати методичні основи (методологічні підходи, педагогічні принципи, методи, методичні рекомендації) формування культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності.

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

4. Експериментально перевірити ефективність методичних основ формування культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності.

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

*Предмет дослідження* – методичні основи формування культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності.

*Методи дослідження:* *теоретичні:* систематизація та узагальнення наукових джерел з проблеми дослідження – з метою визначення її теоретичних основ і стану розробленості; теоретичне моделювання – для визначення критеріїв і показників оцінювання сформованості культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку; *емпіричні:* педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи) – для експериментального дослідження стану сформованості досліджуваного феномену; *методи математичної статистики* – для обчислення здобутих даних експериментальної роботи.

*Наукова новизна результатів дослідження:* з'ясовано теоретичні основи формування культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку

засобами ігрової діяльності; уточнено критерії, показники та рівні сформованості культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку; набули подальшого розвитку методичні основи її формування засобами ігрової діяльності.

*Практичне значення* результатів наукового дослідження полягає в тому, що його положення та визначенні методичні основи формування культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності можуть бути застосовані методистами та вихователями ЗДО, студентами педагогічних закладів вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта.

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

1. Никифорова Г. Теоретичні основи формування культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності. *Дошкільна освіта: від традицій до інновацій: матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної конференції для студентів, магістрантів та молодих науковців* (27 листопада 2020 року, м. Суми) Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. С. 85-89.
2. Никифорова Г. Методичні аспекти формування культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності. *Актуальні питання дошкільної і початкової освіти - 2021: збірник статей молодих науковців*. Суми: ФОП Цьома С.П., 2021. С.121-125.

*Структура та обсяг роботи.* Магістерська робота складається зі вступу, 3 розділів з висновками, загальних висновків, списку використаних джерел (63 джерела). Загальний обсяг роботи 78 сторінок, з них основного тексту – 72 сторінки.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

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

Реалізація завдань модернізації освіти пов'язана з включенням до її змісту культурного контексту. Освіта дітей старшого дошкільного віку в даному аспекті розуміється як робота зі смислами, цінностями, системою відносин дитини, з її емоційно-вольовою і рефлексивною сферами. Процес дошкільної освіти являє собою цілеспрямоване забезпечення в педагогічному діалозі динаміки смислів та способів буття дитини в навколишньому світі, які актуалізують її людські якості. У зв'язку з цим провідну роль починає відігравати самобутній спосіб засвоєння дитиною нових сторін соціальної дійсності та її самоствердження в ній. Відмінні риси дитячої субкультури відображаються на особливостях образу світу, який формується в дошкільному віці і вимагає організації складної педагогічної роботи з його збагачення і впорядкування. У цих умовах стає можливим посилення культуротворчої ролі освіти за рахунок формування моделі «людини культури», що володіє загальнокультурною компетентністю. Саме загальнокультурна компетентність визначає активну життєву позицію людини, її здатність орієнтуватися в різних сферах соціального і професійного життя, гармонізує внутрішній світ і відносини з соціумом.

На рівні світової суспільної думки розглядається необхідність захисту культурної спадщини як головної умови наступності поколінь, підкреслюється необхідність вивчення цієї спадщини в якості базової основи сучасної освіти. У суспільстві все виразніше оформляється переконання, що цілі виховання

необхідно вибудувати як трансформацію культури. Культура є сукупним результатом людської діяльності, засіб передачі інформації наступним поколінням. Рівень розвитку людини визначається не тільки ступенем оволодіння професійними навичками, а й ступенем залучення її до духовної спадщини минулого і сьогодення. Культура впливає на процеси, що відбуваються в суспільстві. У проблемі «культура і суспільство» важливим аспектом було і залишається співвідношення накопичених знань та динаміки соціальних змін [11].

Культура (від лат. *Cultura* – виховання, освіта, розвиток, шанування), специфічний спосіб організації та розвитку людської життєдіяльності, представлений в продуктах матеріальної та духовної праці, в системі соціальних норм та установ, в духовних цінностях, в сукупності відносин людей до природи, між собою і до самих себе [31].

Культура – це історично визначений рівень розвитку суспільства, творчих сил та здібностей людини, виражений у типах і формах організації і життєдіяльності людей, в їх взаємовідносинах, а також у створених ними матеріальних та духовних цінностях.

Культура, за визначенням А. Наумової, явище, що розвивається, вона багатофункціональна та багатогранна, адже включає в себе систему освіти, науку, літературу, мистецтво, релігію тощо [16].

Найважливіша функція культури – передача соціального досвіду від покоління до покоління, від однієї країни до іншої, від цивілізації до цивілізації, виступаючи в ролі соціальної пам'яті людства. Важливо не тільки зберегти соціальний досвід, скільки передати його. Звідси впливає функція пізнавальна або аксіологічна. Культура виступає в ролі регулятора поведінки, вчинків та дій людей, відбору духовних та матеріальних цінностей, тобто виконує регулятивну або нормативну функцію. Культура являє собою знакову систему, яку необхідно розуміти або вміти розшифрувати. Звідси впливає знакова функція. Не розуміючи специфіки мови світу музики, живопису, скульптури, архітектури, театру і т. д. неможливо зрозуміти їх зміст [11].

Культурна компетентність пов'язана з емоційним інтелектом, але вона проявляється там, де безсилий емоційний інтелект. Людина з добре розвиненим емоційним інтелектом розуміє, що спільного у всіх людей і що відрізняє одну людину від іншої. Культурно компетентна людина в змозі визначити, які властивості конкретної людини характерні для всіх людей, які – тільки для неї, і які не є ні універсальними, ні унікальними.

Термін «культурна компетентність» останнім часом – один з найбільш частотних в професійно-методичній літературі. Різні автори вкладають в нього різне розуміння, що призводить до численних різночитань і не сприяє об'єднанню зусиль в розробці ефективних підходів та методик формування культурної компетентності в єдиній логіці на різних щаблях освіти [31].

Корисним для аналізу й розуміння є трактування культурної компетентності, яке подано в матеріалах дискусій, що були організовані у рамках проекту ПРООН «Освітня політика та освіта «рівний – рівному» ще в 2004 році: культурна компетентність стосується сфери розвитку культури особистості та суспільства в усіх її аспектах та передбачає формування культури міжособистісних відносин, оволодіння світовою та вітчизняною культурною спадщиною, принципи толерантності, плюралізму і дозволяє особистості:

- аналізувати й оцінювати найважливіші досягнення національної, європейської та світової науки і культури;
- орієнтуватися в культурному та духовному контекстах сучасного українського суспільства;
- застосовувати засоби й технології інтеркультурної взаємодії;
- знати рідну й іноземні мови, застосовувати навички мовлення та норми відповідної мовної культури, інтерактивно використовувати рідну й іноземні мови, символіку та тексти;
- застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на систему індивідуальних, національних і загальнолюдських цінностей, для розроблення й реалізації стратегій і моделей поведінки та кар'єри;

- опанувати моделі толерантної поведінки та стратегії;
- конструктивної діяльності в умовах культурних, мовних;
- релігійних відмінностей між народами, різноманітності світу й людської цивілізації [11].

Ю. Пурскалова в своїх роботах, розглядаючи феномен «культурна компетентність», визначає її оптимальний рівень як наявність у людини спеціальної системи мотивів, знань, умінь і навичок, що дозволяють успішно будувати позитивні відносини з різними людьми, в тому числі і з несхожими по самим різним параметрам: етнокультурним, релігійним, расовим, соціальним і світоглядним [21].

Культурна компетентність є однією з ключових компетентностей, визначених концепцією Нової української школи. Вона визначається як здатність аналізувати й оцінювати досягнення національної та світової культури, орієнтуватися в культурному та духовному контексті сучасного суспільства, застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на людські цінності[4].

За словами С.Козлової, культурна компетентність «передбачає здатність жити та взаємодіяти з іншими в умовах полікультурного суспільства, керуючись національними та загальнолюдськими духовними цінностями» [10]. Авторка вважає найважливішим складником загального суспільного життя та життя конкретної особистості в будь-якому суспільстві саме культуру. Без сумніву, рівень культури особистостей, які утворюють суспільство, і визначає рівень його загальної культури. Саме з цієї причини можна вважати, що для розвитку українського суспільства потрібно забезпечити набуття молоддю культурної компетентності» [10].

З огляду на подану вище думку можна впевнено стверджувати, що формування культурної компетентності особистості відбувається у процесі виховання, воно свідчить про результат засвоєння людиною цінностей загальнолюдської та національної культури.

О. Гогоберидзе під культурною компетентністю визначає результат культурного розвитку дітей. Це інтегративна характеристика, що представляє собою сукупність особистісних якостей, показниками яких є пізнавальні, ціннісні, діяльні компетенції, що виявляється в діяльності і поведінці дошкільників і характеризує їх ставлення до себе як особистості, іншим людям, суспільству [3].

Відповідно до точки зору А. Наумової, компетентність являє собою особистісну характеристику, яка передбачає, що дитина старшого дошкільного віку не просто проінформована і вміє застосовувати цю інформацію, але також використовує її в якості основи для прийняття власних рішень [16].

Коли йдеться про формування культурної компетентності конкретної дитини, то мається на увазі, що *культурна компетентність* проявляється як складне особистісне утворення, яке охоплює знання та орієнтації на цінності національної і світової культури, а саме: повагу до традицій, злагоду між людьми, толерантність та уміння почути й зрозуміти інших. Культурна компетентність забезпечує здатність орієнтуватися на загальнолюдські цінності у власній поведінці та міжособистісних стосунках.

Проблемам культурного розвитку дітей старшого дошкільного віку присвячено багато наукових робіт. Так, педагогічні основи культурного розвитку дітей дошкільного віку розкриті в роботах Л. Виготського, О. Леонтьєва, С. Козлової. Питання культурного розвитку дітей в рамках етнокультурної освіти розглядаються в роботах Є. Бабунової, Г. Волкової, Д. Дубініної. Питання залучення дітей до витоків народної культури в аспекті культурного розвитку дітей дошкільного віку розкриті в роботах О. Князевої і Р. Чумічевої; розвідки в галузі проектування культурного середовища – у працях О. Гогоберидзе, В. Рубцова, В. Слободчикова та ін. Питання розвитку культурної компетентності за допомогою ігрової діяльності розкриті в дослідженнях Є. Суислової, Н. Бібик та ін.

Дослідження А. Наумової говорять про те, що культурний розвиток

дітей старшого дошкільного віку забезпечується в процесі взаємодії дітей з дорослими, при цьому останні виступають в якості носіїв культурних цінностей. Саме процес взаємодії дітей з дорослими забезпечує засвоєння дітьми форм культурного досвіду, тобто не тільки формування уявлень про норми, цінності, установки, зразки поведінки, способи діяльності, специфічних для даної культурної спільності, але також формування на їх основі відповідних комунікативно-поведінкових навичок [16].

Результатом формування культурної компетентності, на думку О. Гогоберидзе, є формування і розвиток у дитини старшого дошкільного віку цінності пізнання, перетворення, а також переживання [3, с.79].

Однак, незважаючи на те, що багато аспектів культурного розвитку дітей старшого дошкільного віку є досить опрацьованими, існує протиріччя між вимогами до культурного розвитку дітей дошкільного віку, з одного боку, і відсутністю єдиної системи розвитку культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку, з іншого боку.

Як зазначає С. Мельник, феномен загальнокультурної компетентності можна представити як інтегроване новоутворення особистості, що виступає сформованим результатом засвоєння системи знань про світ культури у сукупності з відповідними вміннями, цінностями, ставленнями. Сформована культурна компетентність свідчить про те, що дитина має певні морально-особистісні якості, які допомагають їй правильно визначати роль культури, орієнтуватися в її продуктах, узгоджувати власну поведінку з загальноприйнятими моральними нормами і культурними цінностями [11].

Важливість культурного розвитку дітей старшого дошкільного віку обумовлена соціально-економічною і соціально-культурною ситуацією в Україні, а саме: низьким рівнем культурного розвитку населення, асоціальними проявами в суспільстві, соціально-економічною нестабільністю. У державному освітньому стандарті дошкільної освіти в якості одного з найважливіших завдань дошкільної освіти позначено залучення дітей до культурних норм і традицій родини, суспільства, держави. Також у стандарті

відзначено, що необхідно формувати у дітей старшого дошкільного віку первинні уявлення про культурні традиції свого народу та інших народів.

Відповідно до точки зору А. Наумової, компетентність являє собою особистісну характеристику, яка передбачає, що дитина старшого дошкільного віку не просто проінформована і вміє застосовувати цю інформацію, але також використовує її в якості основи для прийняття власних рішень [11].

У дітей старшого дошкільного віку ще відсутнє суб'єктивне ставлення до культурних цінностей. Внаслідок цього діти не здатні виділяти цінності, які привабливі для них в інших людях. Разом з тим, старший дошкільний вік є сприятливим періодом для культурного розвитку, перед дітьми відкривається світ духовних цінностей, моральних принципів, людських взаємин. Є всі передмови для формування культурної компетентності.

Теоретичними підставами наукової розробки культурного виховання дітей старшого дошкільного віку є етнопедagogічна концепція В. Лозової. Її основоположними принципами є:

- етнопедagogічна спрямованість виховання;
- етнопедagogізація освітнього процесу;
- діалог культур різних етносів;
- творче застосування, збереження і перетворення культурних цінностей

[14].

Д. Дубініна, вивчаючи проблему етнокультурного виховання, виділяє основні завдання:

- орієнтація дітей старшого дошкільного віку на традиційні духовні цінності, де визначальним є співвідношення та взаємодія суспільного і етнокультурного;

- виховання кожної дитини в дусі взаєморозуміння, дружби між народами, формування у дошкільників свідомості того, що їх здібності повинні присвячуватися служінню на користь іншим людям, своєму народу

[6].

С. Козлова пов'язує культурну освіту з соціально-особистісним розвитком і розглядає виховний потенціал народної педагогіки, як умову розвитку національного і планетарного мислення. Вона вважає, що необхідно виховувати інтерес і повагу до культури свого та інших народів, уміння проявляти терпимість до дітей і дорослих, незалежно від расових і національних відмінностей. Цей підхід розглядає етнокультурну освіту як етносоціальний розвиток [10].

Аналіз підходів до визначення поняття «культурна компетентність» дозволяє говорити про те, що культурна компетентність виступає як результат культурного розвитку дітей старшого дошкільного віку і являє собою інтегративну характеристику особистості, яка включає сукупність особистісних якостей, проявляється в діяльності і поведінці дітей і характеризує їх ставлення до себе як особистості, іншим людям, суспільству. Культурна компетентність структурно може бути представлена когнітивним, емоційно-оцінним і поведінковим компонентами.

Культурний розвиток дітей старшого дошкільного віку забезпечується в процесі взаємодії дітей з дорослими, при цьому останні виступають в якості носіїв культурних цінностей. Саме процес взаємодії дітей з дорослими забезпечує засвоєння дітьми форм культурного досвіду. Розвивати культурну компетентність у дітей старшого дошкільного віку може педагог, який має професійну компетентність в сфері культурного розвитку дітей і використовує різні методи, засоби та прийоми для формування культурної компетентності [10].

Отже, культурна компетентність виступає як результат культурного розвитку дітей і являє собою інтегративну характеристику особистості. Формування культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку може розглядатися як поетапне входження дитини в культуру суспільства, яке реалізується в процесі її взаємодії з навколишньою дійсністю на основі прийнятих норм і правил, в результаті чого дитина засвоює і надалі реалізує культурний досвід. Процес формування культурної компетентності у дітей

дошкільного віку може здійснюватися в різних формах, з використанням різних методів і засобів. В якості основних прийомів виступають засоби ігрової діяльності.

## **1.2. Значення, сутність і види ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку**

В освітньому процесі ЗДО питання виховання, розвитку, навчання вирішуються у комплексі створених педагогічних умов. Однією з них є організація ігрової діяльності, широке використання її психолого-педагогічних можливостей. Привабливість гри як вільної, творчої діяльності, виникає з ініціативи дітей, обумовлюється її потенційними можливостями, місцем та роллю як основної, провідної діяльності.

У вітчизняній педагогіці дитяча гра визначається як історично виниклий вид діяльності, сутність якого полягає у відображенні та моделюванні соціальної, предметної та природної дійсності в умовних ситуаціях. Важливою особливістю гри як форми життя дітей є її проникнення в різні види діяльності: праця і гра, навчальна діяльність і гра, повсякденна побутова діяльність і гра.

Гра має характер моделювання, бо, розігруючи той чи інший сюжет, діти відтворюють (моделюють) взаємини дорослих, поступово переходячи від вичленування зовнішніх предметних дій, характерних для дорослого, до вичленування його взаємин з іншими людьми [30].

С. Рубинштейн визначає гру як діяльність, тобто сукупність осмислених дій, об'єднаних єдністю мотиву; гра є виразом відносин особистості до навколишньої дійсності. Гра є діяльністю, в якій дозволяється суперечність між швидким зростанням потреб і запитів дитини, що визначає мотивацію її діяльності, і обмеженістю її оперативних можливостей [17].

Гра являє собою особливу діяльність, яка розквітає в дитячі роки і супроводжує людину протягом усього її життя. Не дивно, що проблема гри

привертала і привертає до себе увагу дослідників, причому не тільки педагогів та психологів, а й філософів, соціологів, етнографів, мистецтвознавців. Природно, що представників наукових галузей в грі цікавлять «свої» аспекти, але всі вони сходяться на думці, що гра – невід'ємна частина людської культури[3].

Гра – це спосіб розуміння життя і головна форма активності дитини. Потреба в грі є життєво важливою для дитини поряд з базовими потребами в харчуванні, здоров'ї, захисті, навчанні. Граючи, дитина зміцнює почуття власної гідності і своєї ідентичності; гра – це добровільна вільна дитяча діяльність, яка передбачає єдність думки і дії, комунікації та самовираження (експресії); гра приносить позитивні емоції, переживання своїх досягнень та впевненості в собі; гра інтуїтивна та спонтанна, вона не може бути запрограмована і керована ззовні, автоматизована [5].

Гра є одним з найважливіших засобів пізнання навколишнього світу, вона сприяє розвитку уяви, мовлення, мислення. Під час гри закладається основа для творчості. Гра є найбільш ефективним та продуктивним засобом навчання, засвоєння навчальної інформації відбувається в захоплюючій для дитини діяльності. Крім інтелектуального та творчого розвитку гра сприяє фізичному розвитку дітей старшого дошкільного віку, гра стимулює рухову активність дитини. Також вона володіє психотерапевтичним ефектом, адже саме через ігрові дії дитина може несвідомо та мимоволі виплеснути негативні переживання [9].

Багато дослідників вважають, що гра для дитини – це її робота, тому що вона є найулюбленішою та доступною діяльністю для дитини. Завдяки тому, що гра доступна дитині, вона може бути самостійно організована та здійснена дітьми. Підтримуючи гру, навчаючи грі, вихователь допомагає природному розвитку навичок та здібностей дітей. Завдяки взаємодії дітей старшого дошкільного віку в грі, вони багато чому вчаться один у одного. Гра надає дітям можливість самим або за допомогою дорослих вирішувати проблеми, приймати рішення, вчитися висловлювати свої думки та почуття, здобувати

самостійність [23].

Своєрідність гри як дитячого виду діяльності визначається її спонтанністю (свобода, пластичність, природність, властиві творчості) і можливістю дитини задовольнити свої потреби в русі, спілкуванні, пізнанні, творчості тощо [1].

Дитяча гра є провідною діяльністю, в якій діти конструюють і реконструюють свою життєву реальність. Вони звертаються з реальністю відповідно до своїх уявлень; вони діють і ведуть себе так, як нібито гра є реальністю. Діти в грі конструюють соціальні відносини та створюють відповідні для себе умови. Діти завжди пов'язують з грою і її змістом якийсь сенс. Вони використовують свою фантазію, щоб в грі переробити світ відповідно до власних уявлень. Для граючих мають значення тільки дії, за допомогою яких вони здійснюють свої наміри та цілі гри, а не їх результат. Саме в цьому полягають освітні елементи гри[30].

В ігровій діяльності відбуваються якісні зміни у всіх сферах особистості дитини, вдосконалюються всі психічні процеси. В цьому сенсі гра – це провідний (тобто той, що забезпечує розвиток дитини) вид дитячої діяльності. Центральними категоріями ігрової діяльності виступають задум і взаємодія. Задум необхідно не тільки сформулювати, а й реалізувати, а для цього його необхідно донести до партнерів по грі. Взаємодія дітей у сюжетній грі відбувається на рівні організації спільної діяльності (обговорення та узгодження ходу гри) і на внутрішньо ігровому рівні (спілкування з ігрових позицій)[12].

Дитячі ігри досить різноманітні за своїм змістом, за формами організації, за ігровим матеріалом. У педагогіці робилися неодноразові спроби дати класифікацію дитячих ігор. Кожна класифікація складається з опорою на авторську концепцію, яка передбачає будь-які критерії.

Класифікація ігор Ф. Фребеля. Основна концепція – вплив ігор на розвиток розуму. Виходячи з даної концепції Ф. Фребель всі ігри поділив:

- на сенсорні ігри (розвивають зовнішні органи чуття);

- на моторні гри (розвивають руху)[1].

Класифікація ігор П. Лесгафта. Основна концепція – прагнення дитини до відбиття і осмислення вражень про навколишнє життя. Виходячи з даної концепції П. Лесгафт всі види ігор поділив на:

- імітаційні (наслідувальні);
- рухливі (ігри з правилами).

Класифікація ігор С. Новосьолової. Основна концепція – ініціатива виникнення ігор (дитини або дорослого). Виходячи з даної концепції автор всі види ігор поділяла на:

- ігри з ініціативи дитини – самостійні ігри: ігри-експериментування; самостійні сюжетні ігри: сюжетно-рольові, режисерські, театралізовані;
- гри з ініціативи дорослого, який впроваджує їх з освітньої та виховної цілями: гри навчальні: дидактичні, сюжетно-дидактичні, рухливі;
- народні ігри, що йдуть від історично сформованих традицій етносу, які можуть виникати як з ініціативи дорослого, так і більш старших дітей [17].

За останні десятиліття з розвитком системи дошкільної освіти в теоретичній літературі були розроблені, описані і названі нові види ігор, наприклад, такі як логіко-математичні, ігри на емоційно-вольову сферу, ігри на спілкування та ін. Виходячи з цього, класифікація дитячих ігор зазнає змін.

У старшому дошкільному віці ігрова діяльність дітей зазнає серйозних змін. Задум ігор стає більш стійким, але не статичним, а розвиваючим. Діти спільно обговорюють задум майбутньої гри, враховують думку однолітків і досягають загального рішення, тобто відбувається змова на гру. З'являється тривала перспектива гри, перед грою діти намічають загальний план, а під час гри включають в неї нові ідеї, образи [8].

Отже, слід констатувати, що проблема класифікації дитячих ігор привертала увагу вчених в різний час. Не можна однозначно сказати, що наведені класифікації вже остаточні. Наука педагогіка розвивається, вдосконалюється її понятійний і методологічний апарат, тому можлива поява і нових авторських класифікацій ігрової діяльності дошкільників.

В процесі розвитку гри від маніпулювання з предметами до гри з правилами і сюжетно-рольової гри у дитини розвиваються здібності до саморегуляції (довільність поведінки), уява (здатність до заміщення, моделювання) та здатність до співпраці з партнерами по грі. Гра в дошкільному дитинстві ускладнюється, стає «об'ємною» і наповненою змістом і спрямованою в майбутнє (дитина «приміряє на себе» ролі дорослих, створює ігрові простору тощо). Сюжетно-рольова гра як вищий рівень розвитку ігрової діяльності дошкільника забезпечує «базис» навчальної діяльності на наступному віковому етапі.

Театралізована гра віднесена до творчої діяльності дошкільників. Творчість дитини виявляється в передачі образу героя, його характері, рухів, голосі, міміці та пантоміміці. Творчість може проявлятися в передачі переживань героя, його вчинків.

У самій природі театралізованої гри закладені її зв'язки з сюжетно-рольовою грою: раз необхідний глядач, треба з'єднати її з грою в театр. Таке з'єднання буде успішним, якщо діти будуть уявляти собі, що таке театр, хто там служить, які виконує обов'язки. Тому важливо, щоб діти мали досвід відвідування театру, тобто дізналися б театр «зсередини», побувавши глядачами. З'єднання театралізованої гри (показ вистави) з сюжетно-рольовою грою (гра в театр) дає можливість об'єднати дітей загальною ідеєю, переживаннями, згуртувати на основі цікавої діяльності[3].

Театралізована гра дозволяє вирішувати багато педагогічних завдань, що стосуються формування виразності мовлення, інтелектуального і художньо-естетичного виховання. Вона також є невичерпним джерелом розвитку почуттів, переживань та емоційних відкриттів дитини, долучає її до духовного багатства. Літературні та музичні твори змушують дітей хвилюватися, співпереживати персонажам і подій і, в процесі цього співпереживання, створюються певні морально-духовні відносини. Театралізована гра є засобом розвитку емпатії – умови, необхідної для організації спільної діяльності дітей [1].

Ігрова діяльність в ЗДО набуває провідного значення в зв'язку зі специфікою сучасного дитинства та психолого-педагогічними особливостями дошкільників, що відзначається в сучасних вітчизняних та зарубіжних дослідженнях. Особливу увагу слід приділити вірному розумінню даного твердження педагогами та батьками дошкільників: мова йде не тільки і стільки про те, що необхідно використовувати ігрові прийоми для навчання, а перш за все тому, що важливо забезпечити привласнення дитиною ігрової діяльності і розвиток її ігрової діяльності, потрібно створити умови для становлення суб'єктності дитини в ігровій діяльності. Для сучасних дошкільників стали важкими колективні ігри, що вимагають розподілу ролей і підпорядкування колективним правилам, наслідком чого є проблеми організації діяльності в дитячому колективі на етапі дошкільного виховання [8].

Розвиток ігрової діяльності вимагає відповідного методичного забезпечення, виділення часу, місця та засобів для організації дитячих ігор, включаючи рухливі ігри. Вихователі створюють умови для вільної гри дітей, організують та заохочують участь дітей в сюжетно-рольових, дидактичних, розвиваючих комп'ютерних іграх та інших ігрових формах; підтримують творчу імпровізацію в грі, використовують дидактичні ігри та ігрові прийоми в різних видах діяльності і при виконанні режимних моментів. У методичному плані дана вимога підкріплена наступним важливим зазначенням: «Програма не передбачає жорсткого регламентування освітнього процесу та календарного планування освітньої діяльності, залишаючи педагогам організацію простору для гнучкого планування їх діяльності, виходячи з особливостей реалізованої основної освітньої програми, умов освітньої діяльності, потреб, можливостей та готовностей, інтересів та ініціатив вихованців та їх сімей, педагогів та інших співробітників»[9].

Досвід вітчизняних ЗДО свідчить про те, що значне число вихователів стикаються зі значними труднощами при освоєнні вимог професійного стандарту дошкільної освіти в частині супроводу розвитку ігрової діяльності дітей. Це пов'язано з тим, що переважна більшість працівників дошкільної

освіти орієнтовані насамперед на вимоги адміністрації і прагнуть не допустити помилки (мотивація уникнення невдач переважає над мотивацією досягнення успіху, частка педагогів, орієнтованих на взаємодію з дітьми на підтримку ініціативи та самостійності, становить близько 30%. Ідеї гри (спонтанність, природність, орієнтація на процес) вступають в протиріччя з поширеними педагогічними позиціями, в зв'язку з чим, важко долається стереотип «ЗДО – це школа для малюків». Форми роботи вихователів ЗДО нерідко «скопійовані» з урочної діяльності, але тільки це не дитяча гра в школу, а «школяризація» дошкільної освіти. Її необхідно подолати або не допустити [3].

Розвитком ігрової діяльності дітей необхідно займатися цілеспрямовано та систематично. Очікуваний розвиваючий ефект гри як дитячої діяльності не реалізується сам собою. У переважній більшості дітей старшого дошкільного віку гра не досягає своєї розвинутої форми і залишається на низькому рівні. Примітивна гра дітей не робить істотного впливу на розвиток особистості дошкільника. Причини дослідники бачать в неможливості різновікової спілкування дітей, домінуванні навчального компонента в режимі дня ЗДО, некомпетентності педагогів в питаннях педагогічного супроводу гри та низькому розвиваючому потенціалі іграшок [1].

На жаль, сучасна дитина все рідше включена у відносини співпраці, взаємовиручки, партнерства. Сучасна система виховання та освіти не тільки виділила дітей зі світу дорослих, а й відокремила їх один від одного. Телевізор і комп'ютер нині найкращий друг дитини. У сучасних дошкільників дуже популярні ігри в супер-героїв, чоловіків-павуків; причому легкість зображення дозволяє використовувати подібні сюжети з мінімальним рівнем розвитку ігрової діяльності. В цілому відносини між персонажами дуже мізерні, примітивні, що накладає відповідний відбиток на гру. Гра перестає бути способом входження дитини в світ дорослих і освоєння соціальних відносин.

Очевидно, що тільки підвищення кваліфікації педагогічних працівників в питаннях управління розвитком ігрової діяльності не може бути достатньою

умовою вдосконалення якості дошкільної освіти, необхідні системні зміни в організації освітньої діяльності в ЗДО, починаючи з неформальних цільових установок та критеріїв якості освіти в конкретній освітній організації і закінчуючи організацією повсякденних режимних моментів. Такого роду зміни можуть бути досягнуті завдяки організації комплексного супроводу розвитку ігрової діяльності дошкільників в умовах ЗДО.

Можна визначити наступні умови ефективного супроводу ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку:

- забезпечення гнучкого планування освітньої діяльності як основа для створення можливості вільної самостійної гри (чим більше у дітей досвіду різних видів діяльності, тим більше свободи та самостійності їм надають дорослі. Цього неможливо досягти, якщо не будуть реалізовані сучасні підходи до планування;

- баланс між заняттями, організованими вихователем, та заняттями, ініційованими самими дітьми, баланс між навчанням та вільною грою);

- забезпечення безперервного підвищення кваліфікації педагогів, формування грамотної професійної позиції по відношенню до завдань ЗДО як рівня освіти, конкретної організації (місія ЗДО) і – до професійних завданням конкретного педагога (що забезпечить упевнений професійні контакти всередині колективу і з батьками дошкільників);

- створення атмосфери співпраці, творчості, взаємодопомоги між дітьми та дорослими (реалізація ідей суб'єктно-подієвої педагогіки, підтримка ініціативності педагогів, партнерські відносини з батьками дошкільників)[8].

Завдання педагогів ЗДО в області розвитку ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку полягають у тому, щоб: разом з дітьми організовувати привабливе оточення зі стимулами та вільним простором для різноманітної гри; надавати в розпорядження дітей різноманітні матеріали, іграшки широкого спектра використання, предмети повсякденного життя та природні матеріали; надавати дітям максимальні можливості, для самостійного вибору того, у що, коли, як довго і з ким вони хочуть грати;

заохочувати дітей розвивати власні ідеї для ігор і завжди приходити на допомогу в якості співрозмовників та порадників; подавати імпульси, щоб зробити ігри більш різноманітними та цікавими, не нав'язуючи при цьому своїх ідей для ігор; при необхідності підтримувати дітей при виробленні та узгодженні правил гри; допомагати дітям – відповідно до їх рівня розвитку – зрозуміти правила гри, дотримуватися їх, придумувати нові правила та звертатися до них в разі конфліктів та спірних моментів.

О. Смирнова в якості ведучих характеристик ігрової компетентності педагогів дошкільної освіти, які проявляються і формуються в грі, визначає: розвинену уяву, креативність, свобода задуму та дій; емоційна виразність, артистизм; тактовність, чуйність до партнера, комунікативні здібності [26].

## **Висновки до розділу 1**

Процес дошкільної освіти являє собою цілеспрямоване забезпечення в педагогічному діалозі динаміки смислів та способів буття дитини в навколишньому світі, які актуалізують її людські якості. У цих умовах стає можливим посилення культуро утворюючої ролі освіти за рахунок формування моделі «людини культури», що володіє загальнокультурною компетентністю. Загальнокультурна компетентність визначає активну життєву позицію людини, її здатність орієнтуватися в різних сферах соціального та професійного життя, гармонізує внутрішній світ та відносини з соціумом. Культурна компетентність виступає як результат культурного розвитку дітей старшого дошкільного віку і являє собою інтегративну характеристику особистості.

В сучасному освітньому процесі ЗДО питання виховання, розвитку, навчання вирішуються у комплексі створених педагогічних умов. Однією з них є організація ігрової діяльності. Гра має характер моделювання, так, як розігруючи той чи інший сюжет, діти відтворюють взаємини дорослих, поступово переходячи від вичленування зовнішніх предметних дій,

характерних для дорослого, до ви членування його взаємин з іншими людьми. Гра є одним з найважливіших засобів пізнання навколишнього світу, вона сприяє розвитку уяви, мовлення, мислення. Крім інтелектуального та творчого розвитку гра сприяє фізичному розвитку дітей старшого дошкільного віку, стимулює рухову активність дитини.

Театралізована гра численними дослідниками віднесена до творчої діяльності дошкільників. У самій природі театралізованої гри закладені її зв'язки з сюжетно-рольовою грою. Таке з'єднання буде успішним, якщо діти будуть уявляти собі, що таке театр, хто там служить, які виконує обов'язки. З'єднання театралізованої гри з сюжетно-рольовою грою дає можливість об'єднати дітей загальною ідеєю, переживаннями, згуртувати на основі цікавої діяльності. Театралізована гра дозволяє вирішувати багато педагогічних завдань, що стосуються формування виразності мовлення, інтелектуального та художньо-естетичного виховання.

Розвиток ігрової діяльності вимагає відповідного методичного забезпечення, виділення часу, місця та засобів для організації дитячих ігор, включаючи рухливі ігри. Вихователі створюють умови для вільної гри дітей, організовують та заохочують участь дітей в сюжетно-рольових, дидактичних, розвиваючих комп'ютерних іграх та інших ігрових формах; підтримують творчу імпровізацію в грі, використовують дидактичні ігри та ігрові прийоми в різних видах діяльності і при виконанні режимних моментів.

На даному етапі очевидно, що тільки підвищення кваліфікації педагогічних працівників в питаннях управління розвитком ігрової діяльності не може бути достатньою умовою вдосконалення якості дошкільної освіти, необхідні системні зміни в організації освітньої діяльності в ЗДО, починаючи з неформальних цільових установок та критеріїв якості освіти в конкретній освітньої організації і закінчуючи організацією повсякденних режимних моментів. Такого роду зміни можуть бути досягнуті завдяки організації комплексного супроводу розвитку ігрової діяльності дошкільників в умовах ЗДО.

## РОЗДІЛ 2

### МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

#### **2.1. Методологічні підходи і педагогічні принципи формування культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності**

Формування культурної компетентності – важливий і необхідний етап соціалізації дитини в загальному процесі засвоєння нею досвіду громадського життя та суспільних відносин. Культурний досвід набувається дитиною в спілкуванні і залежить від різноманітності соціальних відносин, які їй надаються найближчим оточенням [20], а також від цілеспрямованої організації цього процесу в закладі дошкільної освіти.

Вихідними положеннями, якими має керуватись педагог у формуванні культурної компетентності дошкільників, є певні методологічні підходи й педагогічні принципи, аналіз яких подано в підрозділі.

Педагогічний процес – це спеціально організована взаємодія педагогів та вихованців щодо змісту освіти з використанням педагогічних засобів з метою вирішення завдань, спрямованих на задоволення потреб, як суспільства, так і самої особистості у її розвитку та саморозвитку. Сучасні педагогічні процеси відрізняються складністю та динамічністю через неповторне поєднання факторів, що впливають на них, і умов реалізації. Тому об'єктивність одержуваного наукового знання педагогічних процесах визначається вибором методології їх дослідження. Теоретично наукове пізнання поняття «методологічний підхід» ототожнює з певною світоглядною позицією дослідника. У педагогіці методологічний підхід задає модель авторського бачення, розуміння та інтерпретації педагогічних явищ. Нині авторами педагогічних досліджень використовують різні методологічні

підходи[10].

Для нашого дослідження важливим є застосування системного, інтегрованого, культурологічного, особистісного, аксіологічного, діяльнісного, методологічних підходів.

*Системний підхід* орієнтує розкриття цілісності об'єкта дослідження, виявлення у ньому різноманітних типів зв'язків і зведення в загальну теоретичну картину. Тому педагогічний процес сприймається сучасною педагогічною наукою як цілісне явище. Цілісному педагогічному процесу притаманне внутрішня єдність складових його компонентів, їх гармонійна взаємодія. У змістовному плані цілісність забезпечується відображенням у меті та змісті освіти досвіду, накопиченого людством. В організаційному плані педагогічний процес набуває властивість цілісності, якщо забезпечується єдність лише щодо самостійних процесів-компонентів: конструювання змісту освіти та матеріальної бази; ділової взаємодії педагогів та вихованців з приводу змісту освіти; неформальної взаємодії педагогів та вихованців на рівні особистих відносин; освоєння вихованцями змісту освіти без безпосередньої участі педагога. Операційно-технологічний аспект цілісності педагогічного процесу передбачає звернення до навчально-виховного процесу з позицій суб'єкт-суб'єктних відносин[2].

На даному етапі особливу актуальність набуває пошук нових моделей виховання дошкільників. На перший план висувається пріоритетна проблема розробки педагогічних засад ефективного виховання та розвитку дошкільників. інтеграція – це встановлення стійких зв'язків між різними навчальними предметами, підпорядкування єдиної мети виховання та навчання однотипних частин та елементів змісту, методів та форм у рамках освітньої системи на певному ступені навчання; спрямованих на розвиток та змістовне наповнення емоційно-чутливої інтелектуальної сфери дитини; злиття у певних межах у одному навчальному предметі узагальнених знань тій чи іншій області. Це фундамент сучасної освіти, який дозволяє включати

вихователя та дітей до активного спільного творчого процесу, що особливо важливо у процесі формування культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку [5].

*Інтегрований підхід* у вихованні зумовлений ще й тим, що в ЗДО виникла потреба навчити дітей: адекватно сприймати візуальний світ інформації; орієнтуватися у навколишньому світі; формувати у дітей художній зоровий смак; розвивати здатність до швидкої зміни виду діяльності; саморозвиватися та самовдосконалюватися. Все це передбачає: підвищення мотивації, формування пізнавального інтересу, що веде до підвищення рівня знань, умінь та навичок; систематизацію знань; накопичення певного досвіду емоційно-образного сприйняття як мистецтва, а й довкілля; формування здібності дітей самостійно проводити творчі дослідження; розвиток бажання активно виразити себе у улюбленій творчості[3].

*Культурологічний підхід* до аналізу педагогічних процесів обумовлений об'єктивним зв'язком людини із культурою. Освіта виступає засобом трансляції культури, оволодіваючи якою людина не тільки адаптується до умов постійно мінливого соціуму, а й стає здатною до неадаптивної активності, що дозволяє виходити за межі заданого, розвивати власну суб'єктність та примножувати потенціал світової цивілізації.

Людина розвивається з урахуванням освоєної нею культури, а й вносить у неї щось принципово нове, тобто стає творцем нових елементів культури. У зв'язку з цим освоєння культури як системи цінностей є, по-перше, розвиток самої людини і, по-друге, становлення її як творчої особистості. Культурологічний підхід виходить із уявлень про педагогічний процес як про розширене відтворення культурного досвіду, а тому орієнтує педагогів на відбір предметного та непередметного змісту освіти з позиції цілісної культури особистості (аналіз загальнолюдських цінностей з урахуванням історичного розвитку)[10].

На даний час у педагогіці розроблено уявлення про побудову педагогічних процесів на основі *особистісного підходу*. У межах

особистісного підходу до освіти, основною цінністю освіти оголошується особистість з її унікальним внутрішнім світом, а найважливішим результатом освіти, крім певної суми знань, умінь, навичок, визнається якась «система координат», що визначає існування людини у світі. Відповідно до цього основний вектор побудови педагогічних процесів на основі особистісного підходу представляє визначення педагогічних впливів, що сприяють самореалізації та саморозвитку дітей.

*Аксіологічний підхід* властивий гуманістичній педагогіці, оскільки людина розглядається у ній як найвища цінність суспільства та мета у суспільному розвитку. Кожен компонент педагогічної системи робить свій внесок у вирішення гуманістичної мети освіти.

*Діяльнісний підхід* стверджує уявлення про діяльність як про основний засіб та головну умову розвитку особистості. Діяльнісний підхід лежить в основі аналізу педагогічних процесів, орієнтованих на керовану педагогом пізнавальну діяльність учнів. Це означає переорієнтування процесу навчання на постановку та вирішення дітьми конкретних навчальних завдань, а це дуже важливо при процесі формування культурної компетентності дітей старшого дошкільного. Відповідно до діяльнісного підходу, процес навчання завжди є навчання діяльності (предметно-практичним і розумовим діям)[5].

Методологічні підходи знаходять свій конкретний вираз у *педагогічних принципах* – системі основних вимог до навчання та виховання, виконання яких забезпечує необхідну ефективність вирішення завдань гармонійного розвитку особистості. Принципи – основні вихідні положення будь-якої теорії, науки в цілому, це основні вимоги до чогось. Педагогічні принципи – це основні ідеї, дотримання яких допомагає найкраще досягати поставлених педагогічних цілей[5].

Наведемо ще одне визначення. Педагогічний принцип – це одна з педагогічних категорій, що є основним нормативним становищем, що базується на пізнаній педагогічній закономірності і характеризує найбільш загальну стратегію вирішення певного класу педагогічних завдань (проблем),

служить одночасно системоутворювальним фактором для розвитку педагогічної теорії та критерієм безперервного вдосконалення педагогічної практики цілях підвищення її ефективності [10].

До принципів організації педагогічного процесу належать:

- принцип гуманістичної спрямованості педагогічного процесу, що вимагає підпорядкування навчання та виховання завданням формування та розвитку всебічно розвиненої особистості;

- принцип зв'язку педагогічного процесу з життям та практикою, що передбачає необхідність зв'язку теоретичних знань та практичного досвіду, з'єднання навчання та виховання з трудовою практикою;

- принцип науковості як вимога відповідності змісту, форм та методів освіти сучасному рівню розвитку науки та техніки;

- принцип орієнтації педагогічного процесу на формування в єдності знань і умінь, свідомості та поведінки вихованців, що передбачає організацію такої діяльності, в якій діти переконувалися б у істинності та життєвій силі здобутих знань, ідей, опановували б вміннями та навичками соціально цінної поведінки;

- принцип колективності навчання та виховання дітей, спрямований на оптимізацію поєднання колективних, групових та індивідуальних форм організації педагогічного процесу;

- принцип наступності, послідовності та систематичності педагогічного процесу, спрямований на закріплення раніше засвоєних знань, умінь, навичок, набутих особистісних якостей, їх послідовний розвиток та вдосконалення;

- принцип наочності як відображення взаємозалежності інтелектуального пізнання та чуттєвого сприйняття дійсності;

- принцип естетизації всього дитячого життя, передусім навчання та виховання, що передбачає формування у вихованців естетичного ставлення до дійсності як основи ставлення морального[5].

До принципів управління діяльністю вихованців належать:

- принцип поєднання педагогічного управління з розвитком ініціативи

та самостійності вихованців;

- принцип свідомості та активності учнів у цілісному педагогічному процесі, що вимагає від педагога організації такої взаємодії з вихованцем, у якому останній міг виступати в активній ролі;

- принцип поваги до особи дитини у поєднанні з розумною вимогливістю до неї;

- принцип опори на позитивне у людині, підтримки сильних сторін його особистості;

- принцип узгодженості вимог сім'ї та громадськості до дитини, що зобов'язує педагога добиватися збалансованості, гармонійності зовнішніх впливів на неї;

- принцип поєднання прямих та паралельних педагогічних дій, що передбачає актуалізацію педагогом виховного, розвиваючого потенціалу групи, колективу, перетворення їх на суб'єктів виховання особистості;

- принцип посиленості та доступності навчання і виховання, що вимагає від педагога обліку реальних можливостей дитини, попередження різноманітних навантажень, що негативно позначаються на її фізичному та психічному здоров'ї;

- принцип обліку вікових та індивідуальних особливостей вихованців при організації їхньої діяльності;

- принцип розвиваючого та виховного характеру навчання спрямований на всебічний розвиток особистості та індивідуальності дитини;

- принцип науковості змісту та методів педагогічного процесу відображає взаємозв'язок із сучасним науковим знанням та практикою демократичного устрою суспільства;

- принцип систематичності та послідовності у оволодінні досягненнями науки, культури надає системний характер навчальної діяльності, теоретичним знанням, практичним умінням дитини;

- принцип наочності, єдність конкретного та абстрактного, репродуктивного та продуктивного, як вираження комплексного підходу;

- принцип доступності навчання;
- принцип зв'язку навчання із життям, з практикою;
- принцип свідомості та активності дітей – педагогічний процес не повинен перетворюватися на пасивне сприйняття знань;
- принцип поєднання педагогічного управління з розвитком ініціативи та самостійності вихованців [3].

Розглянемо детальніше педагогічні принципи, що стосуються нашого дослідження.

*Принцип природовідповідності* є одним із ключових аспектів педагогіки. Ідея полягає в тому, що працівник у рамках практичної діяльності повинен насамперед звертати увагу на природні фактори розвитку дитини. Принцип природовідповідності пропонує враховувати всі аспекти довкілля, які впливають на маленького учасника соціуму. Основні показники, присвячені такому підходу, в достатку зустрічаються в педагогічних, філософських, психологічних роботах. Нині видано чимало праць, які розглядають різні аспекти принципу природовідповідності. Сучасний педагог, зацікавлений у якісній практиці та успішності роботи, повинен приділяти увагу такому підходу для досягнення оптимальних результатів[2].

Вперше принцип природовідповідності було відбито у роботах Я. Коменського. Саме цій ідеї присвячено найбільш знакову працю автора – «Велика дидактика». Принцип природовідповідності Я. Коменського пропонує розглядати людину як складовий елемент природи. З цього випливає, що будь-яка особа підпорядковується загальним законам нашого світу, які панують над усіма видами. Людина перебуває у підпорядкуванні тих самих правил, як і рослини, тварини. Принцип природовідповідності Я. Коменського свідчить, що народження завжди веде у себе виховну роботу – це єдиний спосіб можливе перетворити на реальне. Автор у своїх працях оперував як загальними закономірностями, яким підпорядкований наш світ, але й особливостями психологічного розвитку. Я. Коменський висунув ідеї побудови виховної, освітньої системи. Як основу принципу

природовідповідності навчання були використані вікові особливості, властиві дитинству, підлітковому періоду, власне юнацтву.

Розвитком цієї ідеї став принцип природовідповідності Ж. Руссо. У своїх роботах найвідоміший французький автор розглядав педагогічні теорії, соціальні, виховні, а також пропонував системи побудови найбільш ефективного підходу до освітнього процесу. по-дитячому до моменту дорослішання.

*Принцип культуровідповідності* є продовженням принципу природовідповідності. Необхідність його обумовлена самою природою людини. Людина народжується як біологічна істота, стає ж вона особистістю, засвоюючи соціальний досвід поведінки, який передається у процесі виховання та розвитку особистості від одного покоління до іншого. Ще в античному суспільстві філософами та педагогами були розкриті глибокі зв'язки між формуванням особистості та культурою. При цьому окреслилися дві важливі тези: особистість формується через залучення до культури, а головне багатство будь-якої культури – це людина. Педагоги минулого у своїх творах, звертаючись до проблеми залучення молоді до культури, вважали останню необхідним та дуже важливим чинником формування високоморальної людини[10].

Ідея культуровідповідності була розвинена у працях К. Ушинського. Він писав про те, що, якщо ми хочемо виховати освічену людину та громадянина, починати треба з уміння писати, читати, рахувати, зі знання своєї релігії, своєї батьківщини, її природи, географії, історії, культури. У творах К. Ушинського культуровідповідність відображається в ідеї народності. Під народністю К. Ушинський розумів своєрідність кожного народу, зумовлене його історичним розвитком, географічними та природними умовами.

К. Ушинський, вивчаючи системи виховання передових країн того часу, дійшов висновку, що система виховання кожної країни є виразом характеру самого народу. Звідси він робить висновок: виховання, створене самим народом і засноване на народних засадах, завжди краще за інші системи. За

твердженням К. Ушинського, «народ та її культура створили ідеал людини, якому треба слідувати вихованні. Тому він висував вимогу «виховувати молоде покоління відповідно до ідеалу людини, яку народ створив у процесі свого історичного розвитку і яка історично змінюється». Даний принцип дуже важливий у формуванні культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

*Принцип доступності* – це критерій відбору навчальних матеріалів, який відбиває відповідність змісту освітнього процесу реальним віковим, фізичним, інтелектуальним здібностям дітей. Виховання лише тоді результативне, коли воно посилене та доступне дітям. Доступним має бути і зміст виховання, та його методи. Вперше принцип доступності сформульовано Я. Коменським так: «від близького до далекого, від простого до складного, від знайомого до незнайомого». Цей принцип є основою складання навчальних програм. Програма передбачає насамперед вивчення тих предметів та явищ, які безпосередньо оточують дитину, ознайомлення з ними йде від близького до далекого. Так, спочатку діти знайомляться з тим, що знаходиться безпосередньо в груповій кімнаті, потім – у ЗДО, на його околицях, у рідному місті, селі і лише потім з поняттями «наша Батьківщина». Принцип доступності передбачає дотримання міри проблеми у змісті нового матеріалу, правильне співвідношення складного і легкого. Доступність у процесі формування культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку забезпечується завдяки опорі на наявні в дітей знання, конкретності викладу матеріалу тощо [2].

*Принцип систематичності та послідовності* передбачає такий логічний порядок вивчення матеріалу, щоб нові знання спиралися на раніше отримані. Цей принцип повинен дотримуватися і в ігровій діяльності старших дошкільників. Вихователь може розподіляти вивчення програмного матеріалу на заняттях так, щоб забезпечувалося послідовне ускладнення його від заняття до заняття, зв'язок наступного матеріалу з попереднім, що сприяє уточненню та покращенню знань. Наприклад, малювання на тему «Осінь у саду»

передують спостереження осінньої природи на ділянці ЗДО та в парку, розмови про осінь тощо [5].

У процесі пізнання навколишньої дійсності беруть участь усі органи чуття людини. Тому *принцип наочності* висловлює необхідність формування у дітей уявлень та понять на основі всіх чуттєвих сприйнятів предметів та явищ. Проте пропускна здатність органів почуттів чи «каналів зв'язку» людини з навколишнім світом різна. На думку деяких фахівців, якщо, наприклад, орган слуху пропускає 1000 умовних одиниць інформації за одиницю часу, то орган дотику ту саму одиницю часу пропускає 10 000 умовних одиниць інформації, а орган зору – 100000, тобто. близько 80% відомостей про навколишній світ людина отримує за допомогою зору [3].

Застосування наочних та технічних засобів навчання сприяє як ефективному засвоєнню відповідної інформації, а й активізує пізнавальну діяльність дітей; розвиває вони здатність пов'язувати теорію з практикою, з життям; формує навички культурної компетентності; виховує увагу та акуратність; підвищує інтерес до вчення і робить його більш доступнішим. Одним із видів наочності є практичний показ навчальних тих чи інших дій: виконання ігрових ситуацій, програвання, систематичний показ, що буде досить ефективним у процесі формуванні культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

## **2.2. Методи і методичні рекомендації щодо формування культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності**

Ігрова діяльність виступає засобом формування культурної компетентності дитини – завдяки ігровому наслідуванню та рольовому перевтіленню. Старший дошкільник знайомиться з нормами і моделями поведінки і взаємин дітей і дорослих людей, які стають зразками для його власної поведінки [22].

Слід зазначити, що чим більше повна та різноманітна дитяча діяльність, чим більше вона значима для дитини і відповідає її природі, тим успішніше відбувається формування культурної компетентності дитини.

Гра будується як цілісне утворення, що охоплює певну частину освітнього процесу і об'єднана загальним змістом, сюжетом, персонажем. В освітній процес ЗДО послідовно включаються:

- групи ігор, які виховують вміння володіти собою, швидкість реакції на слово, фонематичний слух, кмітливість;
- ігри та вправи, що формують вміння виділяти основні, характерні ознаки предметів, порівнювати, зіставляти їх;
- групи ігор на узагальнення предметів за певними ознаками;
- групи ігор, в процесі яких у дошкільників розвивається вміння відрізнити реальні явища від нереальних [23].

Ігрова діяльність допомагає зблизити дітей старшого дошкільного віку, об'єднати їх загальною цікавою для всіх діяльністю. Систематичне проведення спільних ігор збагачує дітей старшого дошкільного віку новими враженнями, сприяє формуванню навичок культурної компетентності, надає їм новий культурний досвід, який дуже важливий для розвитку їх особистості [21].

Для дітей старшого дошкільного віку, відповідно до їх вікових особливостей, найбільше підходять ситуаційно-рольові ігри та ігри-подорожі. Дослідниками виявлено такі особливості культурно орієнтованих ігор дошкільників:

- колективний характер діяльності (включення в гру, як безпосередніх виконавців, так і глядачів), що сприяє посиленню ролі культурних взаємодій в розвитку інтелекту дітей;
- актуальність змісту (гра повинна носити гострий, наступальний характер), що дозволяє створити мотиваційну основу для загально-інтелектуального, загальнокультурного і соціально-морального розвитку дитини старшого дошкільного віку;

- педагогічний підхід до розподілу ролей (наприклад, з використанням прийому «статусної терапії», коли дитину з проблемами в інтелектуальному розвитку ставлять в пару з обдарованою дитиною, що допомагає їй швидше, ніж зазвичай, вирішити задачу і завдяки цьому зарадити всьому дитячому колективу);

- унікальність (така гра – не спектакль, хоча в ній і розподіляються ролі, тому репетирувати культурно орієнтовану гру не можна, по природі вона «одноразова», тому залежить від творчості та імпровізації учасників, спрямована на формування індивідуального когнітивного стилю (стилю навчання) вирішення проблемних культурних ситуацій у кожного учасника);

- спрямованість на формування колективного суб'єкта в єдності з активною позицією кожної дитини і, що важливо, єдність змісту інтелектуального та соціально-морального розвитку дошкільників [20].

Культурно-орієнтовані ігри захоплюють і дають можливість дитині включитися в нові для нього відносини. Крім цього, гра як засіб пізнання соціального світу одночасно є засобом його моделювання. У грі і дитина, і дорослий конструюють самих себе, намагаються бути краще.

Сюжетно-рольова гра є тією формою організації життєдіяльності дошкільника, в умовах якої педагог може, застосовуючи різні методи, формувати особистість дитини, її суспільну спрямованість. Основною особливістю сюжетно-рольової гри є наявність в ній уявної ситуації. Уявна ситуація складається з сюжету і ролей, які приймають на себе діти під час гри, включає своєрідне використання речей та предметів. Сюжет гри – це ряд подій, об'єднаних життєво мотивованими зв'язками. У сюжеті розкривається зміст гри – характер тих дій і відносин, якими пов'язані учасники подій [19].

Найчастіше авторами сюжетів культурно-орієнтованих ігор є дорослі, а діти творчо збагачують зміст гри. В культурно-орієнтованих іграх дитині дуже важливо вміти поставити себе в умовну ситуацію і сприймати інше світовідчуття. Рівень активності дитини (комунікативної, інтелектуальної та творчої) в культурно-орієнтованій грі залежить від рівня складності гри, її

характеру, а також ставлення до неї дитини і позиції дорослого [22].

При включенні дошкільників в культурно-орієнтовані ігри великого значення набувають попередні бесіди, в яких відбувається обговорення конкретних ситуацій, що вимагають узгодження в майбутній діяльності. Під час таких бесід у старших дошкільників формуються такі вміння, як: орієнтуватися на задум партнерів, оцінювати їх значення для отримання загального результату гри, здійснювати рефлексію спілкування і діяльності. Особливу увагу заслуговує розвиток у дітей активності по відношенню до дій партнера: підтримати, висловити згоду або незгоду, враховувати інтереси однолітків.

У таких бесідах педагог виступає як зацікавлений в успіху партнер, який дає рада замість прямо вказівки до дії, готовий поміркувати з приводу цінності тієї чи іншої пропозиції. При організації культурно-орієнтованих ігор важливу роль відіграє спосіб організації спільної діяльності та спілкування учасників взаємодії [20].

Для ефективної взаємодії вкрай необхідні такі умови, в яких дитина як член групи порівнює себе з кожним іншим її членом, з'ясовуючи його думку про себе і залишаючи свою думку про нього. У такій ситуації відбувається якісний стрибок у розвитку самосвідомості.

Культурно-орієнтовані ігри відповідно до їх ролі в розвитку дитини старшого дошкільного віку розподіляються за п'ятьма групами:

- для робочого настрою – пробуджують у дітей інтерес один до одного і одночасно підвищують м'язову мобільність учасників; вони вводяться в ході якоїсь спільної діяльності для ліквідації суперечок, негативних моментів, ворожості;

- для культурно-ігрового залучення до справи – навантажуються матеріалом, зазвичай сприймаються як в якості навчального (наприклад, асоціації, рахунок тощо);

- для розминки – розрядки – допомагають вихователю в некерованих ситуаціях, при перемиканні з одного виду діяльності на інший;

- для творчого самоствердження – надають потужний стимул для розвитку індивідуальності кожної дитини;
- вільні гри (на прогулянці) – їх виконання вимагає достатнього простору і свободи пересувань.

За допомогою спеціально підібраних ігор можна налаштувати дітей на спільну діяльність. Це дозволяє без особливих зусиль переключити дітей від цікавого в даний момент заняття, а також допоможе правильно організувати культурну активність дитини, наприклад, прибрати іграшки. Сенс таких ігор полягає в дружньому виконанні певного ігрового завдання, руху або дії [21].

Сюжетно-рольова гра вимагає участі декількох дітей, тому вона є першим і основним видом спільної діяльності дітей старшого дошкільного віку і має великий вплив на розвиток їх взаємовідносин, на засвоєння ними моральних норм, на розвиток особистості дитини в цілому. Особливо велике значення мають при цьому ті відносини, які виникають у дітей в грі –при розподілі ролей, під час узгодження подальших дій, їх оцінки, обговорення правил поведінки тощо. У грі встановлюються симпатії та антипатії. Вона є чудовим «полем» для відпрацювання навичок безконфліктної поведінки, які знадобляться старшим дошкільникам у подальшому в школі.

Дуже важливий ефект сюжетно-рольової гри видно при зміні позиції старшого дошкільника під час ігрового спілкування. Організуючи сюжетно-рольові ігри в колективі дітей ми маємо можливість впливати на реальні взаємини в ігровій групі дітей через їх ігрові взаємини, шляхом продуманого розподілу ігрових ролей між дошкільнятами. Якщо ігрові ролі розподілені в групі дошкільників без участі дорослого, то ми позбавлені можливості прямого впливу на дитячі взаємини через гру. Залишається шлях опосередкованого впливу. Він можливий, коли сюжет розігрується за допомогою ляльок (лялька, солдатики тощо).

За допомогою ігор можна перетворити взаємини старших дошкільників всередині групи: в процесі застосування методично правильно організованої сюжетно-рольової гри зникає категорія «невизнаних» дітей; симпатії між

дошкільниками розподіляються більш рівномірно.

Методика використання сюжетно-рольової гри дуже ефективна при знятті у дітей старшого дошкільного віку психологічного бар'єру, а також з метою навчання дітей комунікативним навичкам.

Починаючи роботу, слід створити навколо дітей таке виховно-освітнє середовище, яке насичені атрибутами, іграми, іграшками, що спонукають до спілкування. Підібрати сюжетні, театралізовані ігри, плакати, картини, картки, дидактичні ігри, ілюстрації, літературу. Ми сподіваємося, що це призведе дітей старшого дошкільного віку до формування потреби спілкуватися один з одним, до свідомої тяги до діалогу з оточуючими людьми та підвищення інтересу до навколишнього світу.

Потрібно проводити захоплюючі, веселі, активні ігри, вправи, використовуючи на них іграшки. Тут в хід йде і вербалізація і включення невербальних ігор (наприклад, «Дзеркало і мавпа», «Роби як я», «На що схоже», «Дізнайся мене»). Організуючи роботу необхідно пам'ятати, що головне завдання даних вправ – розвиток впевненості, створення гарного самопочуття, стабільної активності кожної дитини, розвиток її адаптаційних можливостей.

Методика роботи з дітьми старшого дошкільного віку будується на принципах особистісно-орієнтованої взаємодії з дитиною, робиться акцент на самостійне експериментування, пошукову активність самих дітей, спонукаючи їх до творчого відношення при виконанні ігрових завдань.

Дана методика сприяє тому, щоб дитина з пасивного, бездіяльного спостерігача перетворився на активного учасника. Незважаючи на всю складність теми, при навчанні дітей вихователям слід використовувати різноманітні методи та прийоми: використання сюжетів добре відомих казок (ілюстрації, відео, аудіокасети, діафільми); вирішення проблемних завдань, пошук рішень від свого імені або імені героя; дидактичні, сюжетно-рольові, театралізовані ігри.

Форма роботи змінювалася залежно від поставлених завдань. Дидактичні ігри вирішували моральні завдання, так як будь-яка навчальна ситуація повинна нести в собі момент виховання. Основний принцип в нашій роботі – дати дітям можливість пізнавати навколишній світ на їх власному досвіді в конкретних справах, вчинках.

Ігри до сніданку розпочинаються з приходом дитини до ЗДО, перериваються сніданком і тривають до початку занять. Завдання вихователя в цей період – так раціоналізувати педагогічний процес, щоб мати можливість організувати гру дітей найефективніших формах, активно впливати на її хід та взаємини дітей [20].

Вихованцям старшої групи надаються широкі можливості для гри в рольові, будівельні, дидактичні та рухливі ігри як індивідуально, так і колективно.

Ігри дітей після сніданку мають узгоджуватися з характером та змістом подальших занять. Так, перед заняттями з рідного мовлення, математики, малювання доречними будуть ігри на розвиток мислення, уваги, уяви. Іншу спрямованість надають іграм, якщо наступні заняття потребують від дітей рухів. Керівництво іграми треба узгоджувати з педагогічним процесом. Важливо відходити від шаблонів. Ні в якому разі не варто нав'язувати щось дітям, викликаючи тим самим у них спротив, вихід з гри або її припинення. Тут доречними будуть запитання, поради, рекомендації [19].

Ігри між заняттями. Для всіх груп дітей добирають ігри, які передбачають незначне розумове навантаження – з дрібними іграшками, м'ячем, нескладним конструктором. Немає потреби надто регламентувати ці ігри, але бажано, щоб вони давали дитині можливість рухатися. У перервах між заняттями варто уникати ігор усією групою. Це втомлює дітей. Також недоречними будуть нові ігри, які потребують тривалих і складних пояснень. Перехід від ігор до занять має відбуватися спокійно та невимушено.

У старшій групі можна запропонувати дошкільникам перед виходом на майданчик домовитися, у що і як вони гратимуть. Це відразу надасть

спрямованості їхній діяльності. Деякі ігри (в "моряків", "льотчиків", "космонавтів") можуть тривати тижнями, поступово розвиваючись. Доцільні ігри-драматизації (якщо план гри, послідовність дій визначено заздалегідь), дидактичні, сюжетно-рольові, рухливі ігри. Втручання вихователя має зводитися до порад, як краще організувати задуману гру. Для цього досить побіжних зауважень під час збирання на прогулянку. Для кращої самоорганізації бажано, щоб діти у групі знали кілька ігор і вміли у них грати. Важливий і спосіб організації дітей. Наприклад, вони можуть обрати ведучого в грі самі за допомогою лічилки, або його призначить вихователь.

Ігри після денного сну в усіх групах проходять у кімнаті або на відкритому повітрі. Кімнату, в якій грають діти, бажано віддати повністю у їхнє розпорядження: розташування меблів, іграшок підпорядковується грі. Вихователь спрямовує дитячу самодіяльність, сам бере участь, ознайомлює дошкільнят з новою грою. Якщо вони грають у різні види ігор, виховні завдання урізноманітнюються та індивідуалізуються [30].

Надвечір можна продовжити будівельні та рольові ігри, розпочаті на відкритому повітрі. У дітей накопичується достатньо образів, щоб грати різні ролі, будувати споруди тощо. Рівень цих ігор значно зростає за умови, якщо вихователь запропонує завдання. Можна проводити з дітьми дидактичні ігри, зміст яких досить різноманітний. Поєднання дидактичних ігор з іншими видами дає змогу досягти значного успіху у всебічному розвитку дітей. У цей час доречними будуть музичні ігри, в яких вихователеві відводиться значна роль. Це – ігри-хороводи з піснями, рухливі ігри, ігри під музику, ігри-загадки. Активною має бути роль вихователя і в іграх-драматизаціях.

Улітку у старшій групах слід активно впроваджувати творчі ігри з використанням природного матеріалу. Не варто залишати поза увагою також ігри-драматизації, оскільки діти вже мають достатньо знань та досвіду для інсценування знайомих літературних творів. Старшим дошкільнятам можна запропонувати дидактичні ігри, які за змістом пов'язані з навчальною програмою з рідного мовлення, ознайомленням з навколишнім світом, з

навчанням лічби тощо. Слід активно запроваджувати відгадування загадок, знаходження частин предмета та його складання, які проводяться як з усією групою, так і з окремими дітьми. У дощові дні діти охоче гратимуть у настільні ігри (шашки, шахи, ігри-лабіринти, ігри з кубиками, настільний хокей тощо)[19].

План дає вихователеві змогу заздалегідь продумати методи й прийоми формування культурної компетентності, бачити шляхи досягнення поставленої мети. Усе, що планує вихователь, має забезпечувати гармонійний розвиток особистості кожної дитини. Слід пам'ятати: планування має бути гнучким, адже на його реалізацію можуть вплинути непередбачені чинники. План – це не формальність, а неодмінна умова успішної та плідної роботи з дітьми, де головне – не схема і форма, а зміст.

Розглянемо планування сюжетно-рольової творчої гри, в якій найуспішніше формується змістовна ігрова діяльність дошкільнят та їхні взаємини. Аналіз планів навчально-виховної роботи показав, що між ігровою діяльністю та змістом занять із ознайомлення з навколишньою дійсністю, спостереженнями поза заняттями(наприклад, на прогулянці) часто немає жодного зв'язку. Але ж такі спостереження випадкові, непродумані й малоцінні для загального розвитку дитини. Також часто недостатній зв'язок між навчанням на заняттях, творчими іграми та працею дітей.

Щоб правильно організувати керівництво іграми, вихователь має, вивчивши ігрові інтереси та рівень розвитку творчих ігор своїх вихованців, скласти перспективний план розвитку ігор на місяць, квартал, півріччя, рік, вказавши теми ігор, обсяг та шляхи їхнього розвитку.

Відповідно до провідних ігрових інтересів тематичне планування має включати конкретні спостереження за предметами та явищами навколишнього середовища, екскурсії, добір художньої літератури, ознайомлення з творами мистецтва; конструювання, ліплення, аплікації і малювання; іграшки та атрибути для ігор(вказати, що треба придбати, що – виготовити за допомогою батьків, що – разом з дітьми)[20].

Під час гри може виникнути потреба в таких атрибутах, які не можна булопередбачити заздалегідь. У таких випадках слід підтримати ініціативу дітей,допомогти виготовити або замінити іншими предметами необхідні атрибути і цимсамим підтримати інтерес до гри.

Керівництво іграми здійснює безпосередньо вихователь, причому воно має бути тактовним, певною мірою інтуїтивним. Педагог урахує індивідуальні та віковіособливості дітей, конкретну ситуацію, дитячий та власний досвід, формуючи увихованців наполегливість, активність, готовність до подальшої діяльності [30].

Визначаючи компетентність дошкільнят в ігровій діяльності згідно з Базовим компонентом дошкільньої освіти в Україні, доцільно враховувати такі показники: складність сюжету, його чіткість, наближеність до реального життя, перспективність, логічну завершеність; визначеність ролей, їх узгодженість, типізацію та індивідуалізацію їхніх основних характеристик, адекватність ігрових дій; чітке визначення правил гри, дотримання їх дитиною; збалансоване спілкування з товаришами, оптимістичний настрій.

Також слід урахувувати наступне. Для розвитку когнітивного компоненту культурної компетентності потрібно:

- з дітьми, які мають високий рівень розвитку когнітивного компоненту слід проводити роботу, яка буде сприяти збагаченню наявних знань, зокрема розширенню уявлень про традиції, звичаї, морально-етичні норми різних культур;

- з дітьми, що мають середній рівень розвитку когнітивного компоненту слід проводити роботу, яка дозволить систематизувати наявні знання про себе і свою сім'ю, про морально-етичні норми, а також про можливість та необхідність застосування цих норм на практиці в процесі спілкування та взаємодії з іншими;

- з дітьми, що мають низький рівень розвитку когнітивного компоненту потрібно проводити роботу, яка, перш за все, буде передбачати поповнення знань, як про них самих, так і про їх сім'ї (дана робота вимагатиме залучення

батьків). Більш того, з такими дітьми необхідно вести роботу, що сприяє формуванню уявлень про морально-етичні норми, гендерні особливості людей тощо.

Для розвитку емоційно-чуттєвого компоненту культурної компетентності потрібно:

- з дітьми, що мають високий рівень потрібно проводити роботу, яка буде закріплювати інтерес до соціальної взаємодії, потреби в спілкуванні, а також спрямовану на подальший розвиток спроможності до критичного осмислення власного вчинку тощо;

- з дітьми, що мають середній рівень розвитку слід проводити роботу, яка дозволить підвищити інтерес до соціальної взаємодії та потреби в спілкуванні. Слід продовжувати розвивати здатність до критичного осмислення свого вчинку, прагнення до надання дієвої допомоги;

- з дітьми, що мають низький рівень розвитку емоційно-чуттєвого компоненту необхідно проводити роботу, яка буде сприяти появі інтересу до соціальної взаємодії та потреби в спілкуванні. Також у таких дітей необхідно розвивати здатність до критичного осмислення свого вчинку, адекватна оцінці своєї діяльності, прагнення до надання дієвої допомоги.

Для розвитку поведінкового компоненту культурної компетентності вихователю слід:

- з дітьми, що мають високий рівень розвитку поведінкового компоненту необхідно проводити роботу, спрямовану на розширення уявлень про різні види культури спілкування; а також закріплювати здатність реалізувати знання про різні види культури в спілкуванні з людьми (дорослими та однолітками) на практиці;

- з дітьми, що мають середній рівень розвитку поведінкового компоненту слід проводити роботу, яка дозволить систематизувати знання про різні види культури в спілкуванні, а також сприяє подальшому розвитку здатності реалізувати знання про різні види культури в спілкуванні з людьми (дорослими та однолітками) на практиці;

- з дітьми, що мають низький рівень розвитку поведінкового компоненту потрібно проводити роботу, спрямовану на поповнення знань про різні види культури в спілкуванні, а також передбачає розвиток здатності реалізувати знання про різні види культури в спілкуванні з людьми (дорослими та однолітками) на практиці.

Як відомо, розвиток і виховання дитини багато в чому залежить від дорослого, які її оточують, і від того, який приклад, вони подають своєю поведінкою. Тож ми намітили такі завдання роботи з батьками:

- підвищення педагогічної культури батьків,
- підвищення компетентності в питаннях розвитку соціальної культури,
- пропаганда суспільного дошкільного виховання,
- конструктивно-партнерська взаємодія батьків з дітьми та всіма учасниками освітнього процесу.

## **Висновки до розділу 2**

Процес формування культурної компетентності у дітей старшого дошкільного віку може здійснюватися в різних формах, з використанням різних методів та засобів. При цьому, всі методи припускають використання прийомів активізації пізнавальної та емоційної активності, стимулювання практичних дій, застосування мотивації, розвитку позитивного самовідчуття, особистісної успішності, впевненості дитини в своїх можливостях і здібностях. В якості основних прийомів виступають: фіксація успіху, створення ситуації успіху, введення і створення уявних ситуацій, ігрові прийоми та ін.

Ігрова діяльність у сучасному ЗДО виступає засобом формування культурної компетентності дитини – завдяки ігровому наслідуванню та рольовому перевтіленню. Гра будується як цілісне утворення, що охоплює певну частину освітнього процесу і об'єднана загальним змістом, сюжетом,

персонажем. Ігрова діяльність допомагає зблизити дітей старшого дошкільного віку, об'єднати їх загальною цікавою для всіх діяльністю. Систематичне, послідовне проведення спільних ігор збагачує дітей старшого дошкільного віку новими враженнями, сприяє формуванню навичок культурної компетентності, надає їм новий культурний досвід, який дуже важливий для розвитку їх особистості.

За допомогою спеціально підібраних ігор можна налаштувати дітей на спільну діяльність. Це дозволяє без особливих зусиль переключити дітей від цікавого в даний момент заняття, а також допоможе правильно організувати культурну активність дитини. За допомогою ігор можна перетворити взаємини старших дошкільників всередині групи: в процесі застосування методично правильно організованої сюжетно-рольової гри зникає категорія «невизнаних» дітей.

У розділі теоретично обґрунтовано методичні основи (методологічні підходи, педагогічні принципи, методи, методичні рекомендації) формування культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності.

Визначено, що для нашого дослідження важливим є застосування системного, інтегрованого, культурологічного, особистісного, аксіологічного, діяльнісного *методологічних підходів*. Системний підхід орієнтує на застосування системи засобів і дій для формування культурної компетентності дитини. Інтегрований підхід зумовлений потребою навчити дітей адекватно та цілісно сприймати культурні явища. Культурологічний підхід обумовлений об'єктивним зв'язком людини із культурою. Аксіологічний підхід властивий гуманістичній педагогіці, оскільки людина розглядається у ній як найвища цінність суспільства. Діяльнісний підхід стверджує уявлення про діяльність як про основний засіб та головну умову розвитку особистості.

У нашому дослідженні ці методологічні підходи знаходять конкретний вираз у *педагогічних принципах* природовідповідності, культуровідповідності, доступності, наочності, систематичності та послідовності.

У контексті ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку виокремлено комплекс словесних, наочних і практичних *методів* формування їх культурної компетентності, наприклад: створення ігрової ситуації під час бесіди, ігрова форма ознайомлення з наочними матеріалами, практичне проведення ігор, спрямованих на культурний розвиток дітей. Також запропоновано *методичні рекомендації* щодо формування культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності.

### РОЗДІЛ 3

## ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИЧНИХ ОСНОВ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

### 3.1. Критеріально-рівневе оцінювання культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності

Для експериментальної перевірки запропонованої нами методики було розроблено критерії, показники та рівні сформованості культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

При визначенні критеріїв ми орієнтувались на основні компоненти культурної компетентності. Виходячи з цього, було визначено 3 критерії сформованості культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку:

- 1) когнітивний,
- 2) емоційно-чуттєвий,
- 3) поведінковий.

Для оцінювання сформованості культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку за когнітивним критерієм були виділені такі показники:

- знання про себе і свою сім'ю в повній мірі відповідно до вимог, що висуваються до старшого дошкільного віку;

- сформованість уявлень про морально-етичні норми, застосування їх на практиці в процесі спілкування та взаємодії з іншими (однолітками, дорослими);

- сформованість уявлень про гендерні особливості людей, про свій народ та деякі інші культури.

Для оцінювання сформованості культурної компетентності дітей

старшого дошкільного віку за емоційно-чуттєвим критерієм були виділені такі показники:

- наявність потреби в спілкуванні, інтересу до соціальної взаємодії;
- здатність до критичного осмислення свого вчинку, адекватної оцінки власної діяльності, прагнення до надання дієвої допомоги.

Для виявлення рівня поведінкового компоненту були виділені показники:

- наявність достатньої для старшого дошкільного віку бази знань про різні види культури в спілкуванні з людьми (дорослими та однолітками);
- здатність реалізувати знання про різні види культури в спілкуванні з людьми (дорослими та однолітками) на практиці.

Було виділено 3 рівні сформованості культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку – високий, середній і початковий, характеристику яких представлено в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Характеристика рівнів сформованості культурної компетентності  
дітей старшого дошкільного віку

Критерії	Високий рівень (10-12 балів)	Середній рівень (5-9 балів)	Початковий рівень (1-4 балів)
Когнітивний	Дитина знає про себе і свою сім'ю необхідну інформацію в повній мірі відповідно до вимог. Знає та застосовує на практиці морально-етичні норми спілкування та взаємодії з однолітками та дорослими. Дитина має	Дитина знає про себе і свою сім'ю всю необхідну для цього віку інформацію. Має деякі уявлення про морально-етичні норми (не застосовує на практиці). У дитини дещо розмиті уявлення про гендерні особливості	Дитина знає недостатньо інформації про себе та свою сім'ю. Практично не має уявлень про морально-етичні норми, гендерні особливості людей, про народ, представником якого вона є, про деякі інші культури.

	уявлення про гендерні особливості людей, про народ, представником якого вона є, про деякі інші культури.	людей, про народ, представником якого вона є, про деякі інші культури.	
Емоційно-чуттєвий	Високий рівень (10-12 балів)	Середній рівень (5-9 балів)	Початковий рівень (1-4 балів)
	Дитина проявляє інтерес до соціальної взаємодії, у неї відзначається потреба в спілкуванні та високий рівень емпатії.	Дитина виявляє інтерес до соціальної взаємодії не в повній мірі. При цьому у неї спостерігається прагнення до соціальної взаємодії, потреба в спілкуванні, середній рівень емпатії.	Дитина практично не проявляє інтерес до соціальної взаємодії. При цьому у неї відсутнє прагнення до соціальної взаємодії, потреба в спілкуванні, низький рівень емпатії.
Поведінковий	Високий рівень (10-12 балів)	Середній рівень (5-9 балів)	Початковий рівень (1-4 балів)
	Дитина має гарну базу знань про різні види соціальної культури в спілкуванні з людьми (дорослими та однолітками), реалізує ці знання на практиці.	Дитина має гарну базу знань про різні види соціальної культури в спілкуванні з людьми (дорослими та однолітками), частково реалізує ці знання на практиці.	Дитина має недостатню для даної вікової групи базу знань про різні види соціальної культури в спілкуванні з людьми (дорослими та однолітками), практично не реалізує наявні знання на практиці.

Відповідно до критеріїв сформованості культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку був підібраний діагностичний інструментарій (див. табл. 3.2).

Таблиця 3.2.

Діагностичний інструментарій для оцінювання сформованості культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку

Критерії	Методики діагностики
Когнітивний	<p>Бесіда «Я і моя сім'я» (виявлення знань про себе і свою сім'ю)</p> <p>Методика «Закінчи історію» автор І. Дерманова (виявлення сформованості уявлення про морально-етичні норми (застосовуються в процесі спілкування та взаємодії з іншими членами суспільства) і застосування їх на практиці).</p> <p>Бесіда «Ми живемо в Україні» (виявлення рівня знань про власний народ і про деякі інші культури).</p> <p>Опитувальник зі статевої ідентифікації для дошкільників (А. Щетиніна, О. Іванова)</p> <p>(Виявлення особливості уявлень дітей про статеві ролі, про себе як про представника певної статі та своїх теперішніх та майбутніх статевоїх ролях).</p> <p>Опис методик представлено в додатку 1 (див. Додаток 1).</p>
Емоційно-чуттєвий	<p>«Яка дитина у взаєминах з оточуючими людьми?» (Автор Р. Немов) (оцінювання комунікативних якостей особистості дитини дошкільного віку та емпатії)</p>
Поведінковий	<p>Спостереження за культурною поведінкою дітей в групі здійснювалося за програмою, запропонованою А. Щетиніною (визначення наявності знань про різні види культури в спілкуванні з людьми (дорослими та однолітками), реалізації їх на практиці).</p>

Констатувальна діагностика рівнів сформованості культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку проводилася на базі ЗДО №16 «Сонечко». У ній взяли участь 20 дітей старшого дошкільного віку.

Після того, як була проведена діагностика, що дозволяє визначити рівень сформованості компонентів культурної компетентності за визначеними критеріями, ми підраховали результати, вирахували кількість дітей, що мають високий, середній та низький рівень розвитку всіх компонентів, після чого перевели отримані результати в процентне співвідношення.

Результати вивчення рівнів сформованості когнітивного компоненту культурної компетентності представлені в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3.

Рівні сформованості когнітивного компоненту

Рівень	Високий	Середній	Початковий
Кількість	1	10	9
%	5%	50%	45%

Високий рівень сформованості когнітивного компоненту був виявлений у 1 дитини, що становить 5% від усіх респондентів. Дитина володіє знаннями про себе і свою сім'ю в обсязі більше норми, встановленої вимогами до даної вікової групи. Вона продемонструвала знання моральних норм: змогла не тільки правильно оцінити поведінку дітей, а й аргументувати свою оцінку. Ця дитина знає про свій народ, про деякі інші культури більше, ніж потрібно для даної вікової групи.

Також, в результаті діагностики було виявлено сформованість уявлення про відмінності хлопчиків та дівчаток і особливості їх статево-рольової поведінки; знання про незворотність статі, своїх статево-рольових функцій в

майбутньому та позитивне їх прийняття.

Середній рівень сформованості когнітивного компонента був виявлений у 10 дітей, що становить 50% від усіх респондентів. Ці діти досить інформовані про себе і свою сім'ю відповідно до вимог, які висуваються до даної вікової групи. Вони демонструють знання моральних норм, правильно оцінюють поведінку дітей, але не можуть аргументувати свою оцінку. Ці діти знають, що стать є незворотною, тобто, що не можна з хлопчика перетворитися в дівчинку і навпаки. Вони в цілому оцінюють себе позитивно і лише окремі якості вважають в собі поганими, якщо такими їх вважають інші.

Діти мають знання про те, як ведуть себе хлопчики та дівчатка і називають деякі їх відмінні ознаки (одяг, зростання, деякі якості, поведінка); називають деякі функції хлопчика та дівчинки в сім'ї в даний час і в майбутньому.

Низький рівень сформованості когнітивного компонента був виявлений у 9 дітей, що становить 45% від усіх респондентів. Ці діти, згідно з вимогами, які висувають до даної вікової групи, недостатньо володіють знаннями про себе і свою сім'ю. Вони не формулюють моральну норму, оцінюючи поведінку як погану або хорошу, правильну чи неправильну, при цьому, не можуть аргументувати оцінку поведінки. Ці діти демонструють емоційно нестабільне ставлення до себе, оцінка себе як не дуже хорошої або ж посилення на негативні оцінки його якостей дорослими. У них відсутні уявлення про свої майбутні статево-рольові функції в суспільстві і сім'ї; невизначені уявлення про особливості поведінки хлопчиків та дівчаток в середовищі однолітків і сім'ї.

Як бачимо з таблиці 3.3, у дітей переважає середній рівень сформованості когнітивного компонента (50%), в той же час, у великій кількості дітей старшого дошкільного віку даний компонент культурної компетентності сформовано на низькому рівні (45%).

Результати діагностики рівнів сформованості емоційно-чуттєвого компонента культурної компетентності представлені в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4.

Рівні сформованості емоційно-чуттєвого компоненту  
культурної компетентності

Рівень	Високий рівень	Середній рівень	Початковий рівень
Кількість	7	8	5
%	35%	40%	25%

Високий рівень сформованості емоційного-чуттєвого компоненту культурної компетентності було виявлено у 7 дітей, що становить 35% від усіх респондентів. Діти проявляють інтерес до соціальної взаємодії, у них відзначається потреба в спілкуванні та високий рівень емпатії, тобто для них на високому рівні властива доброта, уважність до людей, товарицькість, ввічливість, правдивість, щедрість, життєрадісність, власне відповідальність.

Середній рівень сформованості емоційного-чуттєвого компоненту культурної компетентності було виявлено у 8 дітей, що становить 40% від усіх респондентів. У даної групи дітей проявляється інтерес до соціальної взаємодії не в повній мірі. При цьому у них спостерігається прагнення до соціальної взаємодії, потреба в спілкуванні, середній рівень емпатії, тобто, їм на середньому рівні властива доброта, уважність до людей, товарицькість, ввічливість, правдивість, щедрість, життєрадісність, відповідальність.

Початковий рівень сформованості емоційного-чуттєвого компоненту культурної компетентності було виявлено у 5 дітей, що становить 25% від усіх респондентів. Діти практично не проявляють інтерес до соціальної взаємодії. При цьому у них відсутнє прагнення до соціальної взаємодії, потреба в спілкуванні, спостерігається низький рівень емпатії, тобто, їм на низькому рівні властива доброта, уважність до людей, товарицькість, ввічливість, правдивість, щедрість, відповідальність, життєрадісність.

Дані, що представлені в таблиці 3.4, дозволяють розмірковувати про те, що в 25% випадках у дітей старшого дошкільного віку недостатньо

сформований емоційно-чуттєвий компонент культурної компетентності.

Результати вивчення поведінкового компоненту представлені в таблиці 3.5.

Таблиця 3.5.

Рівні сформованості поведінкового компоненту

Рівень	Високий	Середній	Початковий
Кількість	3	9	8
%	15%	45%	40%

Високий рівень сформованості поведінкового компоненту культурної компетентності було виявлено у 3 дітей, що становить 15% від усіх респондентів. Ці діти мають гарну базу знань про різні види культури в спілкуванні з людьми (дорослими та однолітками), реалізують ці знання на практиці.

Середній рівень сформованості поведінкового компоненту культурної компетентності було виявлено у 9 дітей, що становить 45% від усіх респондентів. Ці діти мають хорошу базу знань про різні види соціальної культури в спілкуванні з людьми (дорослими та однолітками), проте лише частково реалізують ці знання на практиці.

Початковий рівень сформованості поведінкового компоненту культурної компетентності було виявлено у 8 дітей, що становить 40% від усіх респондентів. Діти мають недостатню для даної вікової групи базу знань про різні види культури в спілкуванні з людьми (дорослими та однолітками), практично не реалізують наявні знання на практиці.

У процесі спостереження за дітьми старшого дошкільного віку, ми також прийшли до висновку про те, що у багатьох дітей старшого дошкільного віку з низьким рівнем сформованості компонентів культурного розвитку переважають нестійкі емоційно позитивні та стійкі негативні прояви у взаємодії з дорослими та однолітками.

Багато дітей не в достатній мірі володіють способами визначення свого емоційного стану. Насилу регулюють власні емоції та почуття (в деяких випадках взагалі не можуть регулювати).

Було встановлено, що такі діти не завжди правильно диференціюють настрої оточуючих дорослих та однолітків. В процесі спілкування не враховують емоції інших дітей. У багатьох дітей пасивно виражена потреба та готовність надавати активну підтримку дорослому або однолітку. Також вони не вміють справедливо вирішувати конфліктні ситуації, не завжди враховують інтереси інших дітей.

Серед таких дітей, є ті, у яких слабо сформовані уявлення про дружбу, друзів, взаєминах з ними. Деякі з них не виявляють активність та ініціативу в процесі взаємодії з однолітками обох статей. Вони відчувають труднощі при вступі до співпраці, не завжди приймають та узгоджують загальний задум.

Діти з низьким рівнем сформованості компонентів культурної компетентності частіше за все не дотримуються правил культурного спілкування з дорослими та однолітками, не використовують соціально схвалювані форми поведінки.

Отримані результати свідчать про необхідність розробки певних заходів щодо розвитку культурної компетентності дітей дошкільного віку, в яких буде передбачено розвиток та формування всіх компонентів, що входять в структуру культурної компетентності (когнітивний, емоційно-чуттєвий, поведінковий), що дозволить в подальшому підвищити рівень культурної компетентності у дітей старшого дошкільного віку.

### **3.2. Перебіг і результати формувального експерименту**

Наступним етапом нашого дослідження був формувальний експеримент. База дослідження – ЗДО № 16 «Сонечко» Сумської міської ради. На цьому етапі нами були застосовані обрані методологічні підходи та принципи й використані ігри та ігрові прийоми для формування культурної

компетентності старших дошкільників.

Для успішного культурного розвитку вихованців ЗДО нами було дібрано низку ігор, що сприяють формуванню культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності.

Зокрема, нами було проведено ряд ігор на тему «Пізнай себе». Наприклад, ігри, «Таємний друг», «Комплімент», «Мої позитивні якості», «Погано і добре». У грі «Я і моя тінь» діти аналізували свої якості характеру за оцінкою товаришів. Виявляли позитивні та негативні риси свого характеру. Позналилися з терміном «самоповага». Поповнили картотеки дидактичних ігор. Самостійно з дітьми ми створили такі ігри і посібники як, «Що було з початку і що потім», «Мої вчинки», «Генеалогічне дерево», «Друзі», «Що таке добре і що таке погано» та ін. Створили «Куточок добрих справ», «Куточок настрою».

Нами були організовані ігри різного змісту, зазвичай ми починали виставляти на стіл атрибути до ігор, а діти самі вирішували, у що грати. Велика увага в іграх ми надавали рольовим діалогам і моральній оцінці дій учасників гри.

Самостійність дітей в сюжетно-рольовій грі – одна з її характерних рис. Діти самі вибирають тему гри, визначають лінії її розвитку, вирішують, як стануть розкривати ролі, де розгорнуто гру тощо. Кожна дитина вільна у виборі засобів втілення образу. При цьому немає нічого неможливого: можна, сівши в крісло-ракету», опинитися на Місяці, за допомогою палички – «скальпеля»– зробити операцію. Така свобода в реалізації задуму гри і політ фантазії дозволяють старшому дошкільнику самостійно включатися в ті сфери людської діяльності, які в реальному житті довго ще будуть йому недоступні. Об'єднуючись в сюжетно-рольовій грі, діти домовляються і по своїй волі вибирають партнерів, самі встановлюють ігрові правила, стежать за їх виконанням, регулюють взаємини. Але найголовніше – в грі дитина старшого дошкільного віку вчиться соціальним навичкам та навичкам спілкування з однолітками.

По-новому ми грали у відому сюжетно-рольову гру «дочки-матері», яка пронизують весь дошкільний вік. Тут відбувається наступне: по-перше, предмети і предметні дії, які тільки що були в центрі уваги дитини, перестають її цікавити; по-друге, в центрі уваги дитини виявляються відносини людей, але відносини людей, які спостерігає дитина, завжди пов'язані з конкретними предметними діями; не відобразивши цих дій, не покажеш і відносин. Однак характер відображення змінюється: реальні предмети або іграшки замінюються будь-якими відповідними предметами, дитина починає брати на себе чиясь роль. Наприклад, дівчинка «мама» має ляльку «дочку». Вона вже грає роль, вона просить дочку, щоб та не боялася мити голову милом, щоб не плакала, а то, що роль тазика виконує перевернутий стільчик, а мило – кубик, її не хвилює.

У цій грі йде не тільки формування рольових взаємин, а й активна гендерна ідентифікація. Хлопчик бере роль тата, дідусі, чоловіки. Дівчатка краще виконують жіночі ролі.

Схарактеризуємо ще деякі ігри.

#### *Дидактична гра «Юний скульптор»*

Мета гри: формування культурної компетентності, підтримувати позитивне ставлення дитини до спільних ігор з дорослим; виховувати вміння діяти за зразком, доводити гру до кінця.

#### Хід гри

Старші дошкільники вже мають навички з ліплення. Запропонуйте дітям створити власну галерею українських народних іграшок.

Короткі відомості. У дохристиянський період іграшки переважно зображали священних тварин, птахів, фантастичних істот, що свідчить про їх зв'язок з культом язичників, народною міфологією. Після прийняття християнства іграшки здебільшого використовували з ігровою та декоративною метою. У слов'ян Наддніпрянщини це були дерев'яні коники, качечки. Датовані вони приблизно X – початком XII ст. У той час побутували і так звані технічні іграшки: луки, мечі, дзиги тощо.

Пригадаємо центри народних промислів, для яких характерним є виготовлення іграшки. Селище Опішня Полтавської області відоме своїми керамічними іграшками, які відображали реальну природу, народний побут, героїв казок, пісень, творів фантастики (коник, квочка з курчатами, пташниця, вершники, міські та сільські жінки в типовому одязі, звірі-музики тощо).

Своєрідність косівської іграшки найвиразніше виявлена в розписі, що зберігає традиційну для прикарпатської кераміки гаму кольорів. Рослинні візерунки, що оздоблюють фігурки тварин, птахів, вершників, насичені зеленими, жовтими, коричневими барвами, надають виробам косівських майстрів пишної декоративності. Оригінальні і самобутні глиняні птахи, вівці, серни, олені подаються здебільшого такими, як були спостережені на схилах гір, серед смерек, сосен, грабів.

Відома і цікава для дітей ужгородська іграшка. Собачки та півники, виліплені з глини, покриваються чорною фарбою, а потім розмальовуються тонкими лініями, широкими мазками, кругами, крапками білою, червоною, коричневою, синьою фарбами.

#### *Рухлива гра «Алі-Баба»*

Мета гри: підтримувати позитивне ставлення дитини до спільних ігор з дорослим та однолітками; розвивати силу, спритність, уміння допомагати друзям.

#### Хід гри

Дві команди дітей стають обличчям одна до одної, й кожна команда береться за руки. Перша команда кричить: «Алі-Баба». Друга відповідає: «Про кого слуга?» Перша команда просить: «Сашка (називає ім'я будь-якого гравця другої команди) нам сюди!» Гравець, якого назвали, біжить до першої команди й намагається розірвати ланцюжок рук її гравців. Якщо це йому вдалося, він забирає одного гравця усвою команду, якщо ні – залишається в цій команді.

Виграє та команда, у якій буде більше гравців.

### *Рухлива гра «День – ніч»*

Мета гри: формування культурної компетентності старших дошкільників, підтримувати позитивне ставлення дитини до спільних ігор з дорослим та однолітками; розвивати творчу та відтворювальну уяву, пам'ять, наочно-образне мислення, увагу; допомагати один одному.

#### Хід гри

Діти обирають ведучого – сову. Сова говорить: «Настав день, сова спить, а всі звірі стрибають, веселяться». Діти граються.

Сова говорить: «Настала ніч, сова виходить на полювання». Усі діти мають завмерти на своїх місцях. Хто поворухнувся, того сова «з'їла».

Отже, головний педагогічний сенс культурно-орієнтованих ігор – формування курної компетентності дітей старшого дошкільного віку в імітованій культурній діяльності, тобто створення ситуацій вибору, в яких дитина повинна вибрати спосіб вирішення тієї чи іншої культурної проблеми на основі сформованих у неї цінностей, моральних установок і свого соціального досвіду. У старших дошкільників в ігровому спілкуванні відбувається розвиток компонентів культурної компетентності, зокрема:

- формуються певних культурних та комунікативних навичок;
- збільшується інтересу до більш складних форм творчої взаємодії з партнерами по грі;
- дитина здатна розуміти особистісні особливості інших людей і враховувати їх і свої дії, набувають навик саморегуляції.

Особливостями культурно-орієнтованих ігор дошкільників виступають: колективний характер діяльності, актуальність змісту, педагогічний підхід до розподілу ролей, унікальність, спрямованість на формування колективного суб'єкта в єдності з активною позицією кожної дитини і єдність змісту інтелектуального та соціально-морального розвитку старших дошкільників.

В ігровому спілкуванні у старших дошкільників відбувається розвиток складових культурної компетентності (певних культурних та комунікативних навичок; інтересу до більш складних форм творчої взаємодії з партнерами по

грі; здатність розуміти особистісні особливості інших людей і враховувати їх і свої дії; навички саморегуляції).

Схарактеризуємо дидактичні ігри, спрямовані на виховання культури поведінки старших дошкільників.

*«Гуляємо парком»*

Мета: формувати в дітей старшого дошкільного віку здатність встановлювати відносини співробітництва за допомогою вербальних та невербальних засобів спілкування.

Хід гри

Учасники гри діляться на «скульпторів» та «глину». Скульптори «ліплять» із глини свої скульптури: звіра, рибу, птицю, іграшку тощо. Потім скульптури завмирають, а скульптори гуляють парком, відгадуючи їхні назви. Лише учасники змінюються ролями. Вихователь – головний експерт, йому подобаються всі статуї, і він їх хвалить.

*«Привітання гостей»*

Мета: прививати норми етикету, прийнятих у нашому суспільстві та інших країнах під час зустрічі гостей, використовуючи при цьому вербальні та невербальні засоби спілкування; виховувати доброзичливість та гостинність.

Хід гри

Варіант 1. У гості до дітей прилетіли у блакитному гелікоптері відомі казкові герої: Чебурашка та Крокодил Гена, Буратіно, Дюймовочка, Карлсон та доктор Айболіт. Необхідно по-різному привітати та прийняти гостей, враховуючи, що Чебурашка ще маленький, а лікар Айболіт вже старенький.

При вітанні використовувати вербальні та невербальні засоби спілкування (міміку, жести), дотримуватись наступних правил:

- дивитися в очі гостю,
- посміхатися, трохи нахиливши голову.

Під час гри уточнюється, коли доречно говорити слово «Привіт». Чи можна його говорити своєму другові? дорослому?

Варіант 2. Гостями можуть бути представники різних країн. Як вітати іноземців? Що означають їхні вітання?

*«Прощання»*

Мета:сприяти засвоєнню норм спілкування, прийнятих під час прощання.

Хід гри

Вихователь повідомляє, що гостям настав час відлітати. З'ясовує, що прощатися можна не лише за допомогою слів, а й рухів – можна попрощатися кивком голови, очима тощо. Дітям пропонується прощатися, використовуючи вербальні та невербальні засоби спілкування. Кожна дитина може сама вибрати спосіб прощання.

*«Привітання»*

Мета:вчити дітей вживати «формули ввічливості» з огляду на ситуацію.

Обладнання: магнітофон.

Хід гри

Діти поділяються на дві підгрупи і стають у дві шеренги один до одного на відстані кількох кроків. За сигналом партнери наближаються один до одного та обмінюються різноманітними привітаннями (рукостискання, обійми, реверанс, кивок). Діти мають за допомогою жестів, міміки, пантоміміки, поглядів показати, як вони раді один одному.

*«Назви лагідно»*

Мета:вчити дітей підбирати лагідні слова, утворювати зменшувально-пестливі слова та говорити їх одне одному. Виховувати дружелюбність, лагідність, ніжність.

Ігрові дії: діти стають у коло. Вибирається ведучий – Фея Ніжність. Ця дитина по черзі торкається чарівною паличкою до всіх дітей у колі. Обрана дитина каже ніжні слова сусіду праворуч (ліворуч). Наприклад, милий, дорогий Сашко тощо.

Правила гри: думати, правильно утворювати та підбирати слова, слухати уважно відповіді товаришів, за необхідності – допомагати.

Обладнання: чарівна паличка.

*«Коло бажань»*

Мета: сприяти розвитку мовлення дітей, комунікативних навичок, мислення. Виховувати миролюбність, тверде бажання робити добро.

Ігрові дії: діти стають у коло і, передаючи іграшку по черзі, один одному висловлюють свої побажання. Наприклад, «Я хочу, щоби все зло на планеті зникло» та ін.

Обладнання: будь-яка іграшка (м'яч, лялька, ведмедик тощо).

*«Згадай казку»*

Мета: закріплювати у дітей знання змісту казок, оповідань. Вчити аналізувати та оцінювати вчинки героїв. Виховувати в дітях бажання робити добрі справи.

Ігрові дії: діти згадують знайомі казки та їхніх героїв, які робили добрі та злі вчинки, аналізують та дають їм оцінку. За кожну відповідь діти одержують фішку. Наприкінці гри вихователь підводить підсумки.

Правила гри: згадати казки, героїв, оцінити їхні вчинки.

Обладнання: кольорові фішки. Приз для переможця.

*«Благородні вчинки»*

Ціль: Виховувати в дітях бажання робити вчинки заради інших людей. Формувати розуміння того, що вчинком ми називаємо не лише героїзм, а й будь-яку добру справу заради іншої людини.

Матеріал: м'ячик

Хід гри:

Дітям пропонується перерахувати благородні вчинки стосовно дівчаток (жінок) та хлопчиків (чоловіків). Вихователь кидає м'яч одному з гравців, той називає шляхетний вчинок і перекидає м'яч наступному гравцю за своїм бажанням.

Наприклад, благородні вчинки для хлопчиків: називати дівчинку лише на ім'я; при зустрічі з дівчинкою першим вітатись; поступатися у транспорті місцем; ніколи не ображати дівчинку; захищати дівчинку; допомагати

дівчинці переносити важкі речі; коли дівчинка виходить із транспорту, потрібно вийти першим і подати їй руку; хлопчик повинен допомогти дівчинці одягнутися, подати пальта тощо.

Шляхетні вчинки для дівчаток: називати хлопчика лише на ім'я; при зустрічі з хлопчиком вітатись; хвалити хлопчика за прояв уваги; не ображати і обзивати хлопчика, особливо у присутності інших дітей; дякувати хлопчику за добрі справи та вчинки та ін.

### *Гра «Мій кращий товариш»*

Цілі:

1. Формувати у дітей поняття про позитивні риси характеру, уявлення про дружбу.

2. Виховувати повагу один до одного.

3. Сприяти розвитку творчої уяви та фантазії.

4. Виховувати культуру спілкування між хлопчиками та дівчатками.

- запропонувати згадати свого друга чи подругу;

- побачити який настрій у них;

- передати все це в малюнку за допомогою кольорових олівців;

- доповнити малюнок недостатньою частиною особи (рот, очі тощо).

Після виконання завдання діти кладуть свої роботи на стіл, милуються ними, підтримують дружню бесіду.

### *Гра-ситуація «Кінотеатр»*

Цілі:

1. Розповісти про влаштування кінотеатру.

2. Уточнити знання дітей як треба поводитись у кінотеатрі (культура спілкування).

Після розмови вихователя про влаштування кінотеатру створюється ситуація для перевірки культури спілкування хлопчиків та дівчаток. Хлопчики (не всі) допомогли віднести стільці до дівчат. Потім усі розсілися і почалося обговорення – яке кіно дивитимемося. Вихователь за потреби нагадує форму спілкування.

*«Чарівний букет квітів»*

Мета: вчити виявляти увагу до оточуючих, встановлювати доброзичливі стосунки, помічати позитивні якості інших та висловлювати це словами, робити компліменти.

Обладнання: Зелена тканина або картон, вирізані пелюстки для кожної дитини.

Вихователь (показує на шматок тканини, що лежить на підлозі). Це зелена галявина. Який у вас настрій, коли ви дивитеся на цю галявину?

Діти. Сумний, нудний.

Вихователь. Як ви вважаєте, чого на ній не вистачає?

Діти. Квітів.

Вихователь. Не веселе життя на такій галявині. Ось так і між людьми: життя без поваги та уваги виходить похмурим, сірим та сумним. А чи хотіли б зараз порадувати один одного? Давайте пограємо у «Компліменти».

Діти по черзі беруть по одному пелюстку, говорять компліменти будь-якому ровеснику та викладають його на галявині. Добрі слова мають бути сказані кожній дитині.

Вихователь. Подивіться діти, які красиві квіти вирости від слів на цій галявині. А зараз який у вас настрій?

Діти. Веселий, щасливий.

Вихователь підводить до думки, що потрібно уважніше ставитися один до одного і говорити добрі слова.

Також на формувальному етапі дослідження нами була проведена робота з батьками дітей щодо формування їх культурної компетентності. Мета цієї роботи: залучити батьків до роботи над формуванням культурної компетентності дошкільників.

Робота вихователів у тісному контакті з батьками дозволить виробити загальні вимоги до поведінки дитини, що вплине на формування у неї культури поведінки. Основні форми взаємодії вихователів та батьків розкрито в табл. 3.6.

Таблиця 3.6

Форми взаємодії вихователів та батьків  
з метою формування культурної компетентності старших дошкільників

Форма взаємодії з батьками	Цілі
Індивідуальна розмова	Виявлення особливостей виховання культури поведінки та мовленнєвого спілкування в сім'ї. Виявлення труднощів сімейного виховання із заявленої проблеми. Ознайомлення з роботою педагогів ЗДО з дітьми щодо формування культури поведінки.
Консультації	Вивчення різних стилів спілкування батьків із дітьми. Вдосконалення прийомів роботи з дітьми щодо формування культури поведінки. Рекомендації щодо вдосконалення культури поведінки під час внутрішньо-сімейного спілкування з дітьми.
Круглий стіл	Вдосконалення комунікативних умінь батьків. Розвиток навичок виховання та розуміння себе та інших у процесі спілкування. Удосконалення навичок культури поведінки у процесі спілкування з оточуючими.
Батьківські збори	Ознайомлення з поняттям, складовими, напрямками культури поведінки. Поглиблення знань батьків про психолого-педагогічні засади культури поведінки дітей старшого дошкільного віку.
Анкетування	Виявлення особливостей поведінки дитини в сім'ї.
Запрошення батьків до групи: відкриті перегляди діяльності освітян з дітьми; відвідування днів відчинених дверей; запрошення брати участь у театралізованих іграх; участь у конкурсах.	Ознайомлення батьків із життям групи. Вироблення загальних вимог щодо виховання дітей. Участь батьків із дітьми у спільних проєктах.

Заключним етапом дослідження стала контрольна діагностика, методика проведення якої була аналогічна до констатувальної. В результаті діагностичної роботи констатовано позитивні зміни в усіх складниках культурної компетентності дошкільників (див. зведену таблицю 3.7).

Таблиця 3.7

Рівні сформованості культурної компетентності  
дітей старшого дошкільного віку  
(за результатами контрольної діагностики)

Рівень	Високий	Середній	Початковий
Когнітивний компонент			
Кількість	8	10	2
%	40%	50%	10%
Емоційно-чуттєвий компонент			
Кількість	10	10	0
%	50%	50%	0 %
Поведінковий компонент			
Кількість	9	9	2
%	45%	45%	10%

Таким чином підтверджено ефективність запропонованих методичних основ формування культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності.

### Висновки до розділу 3

Експериментальне дослідження ефективності методичних основ формування культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності проведено базі Сумського ЗДО №16 «Сонечко» протягом 2020-2021 н.р. У ньому взяло участь 20 дітей старшого дошкільного віку.

Відповідно до основних компонентів культурної компетентності визначено три критерії її сформованості в дітей старшого дошкільного віку (з відповідними показниками):

- когнітивний критерій (знання про культуру та культурні цінності, про себе, свою сім'ю та народ як носіїв культури, уявлення про морально-етичні норми, застосування їх на практиці в процесі спілкування та взаємодії з однолітками та дорослими);
- емоційно-чуттєвий критерій (емоційна чутливість до мистецьких і культурних об'єктів, наявність потреби в спілкуванні, інтересу до соціальної взаємодії; здатність до критичного осмислення свого вчинку, адекватної оцінки власної діяльності, прагнення до надання дієвої допомоги),
- поведінковий критерій (наявність знань про культуру спілкування з дорослими та однолітками; здатність реалізувати знання про різні види культури в спілкуванні на практиці; дотримання правил і норм культури мистецької діяльності, поведінки в культурних установах).

Відповідно до зазначених параметрів виділено високий, середній і початковий рівні сформованості культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Результати констатувальної діагностики показали, що у дітей переважають середній і початковий рівні сформованості культурної компетентності, що підтвердило необхідність цілеспрямованої роботи щодо формування всіх її компонентів.

На формувальному етапі дослідження були використані ігри та ігрові прийоми для формування культурної компетентності старших дошкільників. Зокрема, застосовано вербальні ігри за змістом художніх творів, мовленнєві ігрові вправи, ситуації, розроблено систему ігрових мовленнєвих вправ для навчання дітей в ігровій формі будувати діалог у різних життєвих ситуаціях. Для розвитку культури діалогічного мовлення розроблено систему тренувальних ігрових вправ. Для формування в дітей уявлення про літературну творчість й особливості менталітету певного народу, систему моральних цінностей і принципів, було запропоновано ігри, пов'язані з вивченням народних і літературних казок, у т.ч. ігри-драматизації за змістом художніх творів; театралізовані ігри, які стимулювали дітей до самостійної культурно-ігрової діяльності; театральні ігрові дійства «Казкова ігротека». Для розвитку музично-культурної компетентності ми використовували низку ігор, запропонованих у сучасній методичній літературі («Музичні загадки», «Диригент», «Пташки на гілочках», «Образне диригування», «Змінюй ритм» тощо).

У результаті систематичного застосування різноманітних ігор констатовано позитивні зміни в усіх складниках культурної компетентності дошкільників. Таким чином підтверджено ефективність запропонованих методичних основ формування культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності.

## ВИСНОВКИ

У кваліфікаційному дослідженні подано теоретичне обґрунтування та практичне вирішення проблеми формування культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності.

1. З'ясовано теоретичні основи формування культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності.

Виявлено, що термін «культурна компетентність» стосується сфери розвитку культури особистості та суспільства в усіх її аспектах та передбачає формування культури міжособистісних відносин, оволодіння світовою та вітчизняною культурною спадщиною, принципами толерантності, плюралізму тощо. У системі загальної освіти культурна компетентність є однією з ключових компетентностей і визначається як здатність аналізувати й оцінювати досягнення національної та світової культури, орієнтуватися в культурному та духовному контексті сучасного суспільства, застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на людські цінності.

Визначено, що процес формування культурної компетентності у дітей старшого дошкільного віку може здійснюватися в різних формах, з використанням різних методів і засобів, основними з яких є засоби ігрової діяльності. Адже завдяки ігровому наслідуванню і рольовому перевтіленню вихованці ознайомлюються з нормами і моделями людської поведінки, діяльності та взаємовідносин; оволодівають світовою та вітчизняною культурною спадщиною тощо.

Виявлено, що основними функціями ігрової діяльності є спонукальна, комунікативна, розвивальна, діагностична, корекційна, розважальна, а основними видами навчальної гри є ігри-вправи, ігрова дискусія, ігрова ситуація, ділова гра, рольова гра тощо.

2. Теоретично обґрунтовано методичні основи (методологічні підходи, педагогічні принципи, методи, методичні рекомендації) формування

культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності.

Визначено, що для нашого дослідження важливим є застосування системного, інтегрованого, культурологічного, особистісного, аксіологічного, діяльнісного *методологічних підходів*. Системний підхід орієнтує на застосування системи засобів і дій для формування культурної компетентності дитини. Інтегрований підхід зумовлений потребою навчити дітей адекватно та цілісно сприймати культурні явища. Культурологічний підхід обумовлений об'єктивним зв'язком людини із культурою. Аксіологічний підхід властивий гуманістичній педагогіці, оскільки людина розглядається у ній як найвища цінність суспільства. Діяльнісний підхід стверджує уявлення про діяльність як про основний засіб та головну умову розвитку особистості.

У нашому дослідженні ці методологічні підходи знаходять конкретний вираз у *педагогічних принципах* природовідповідності, культуровідповідності, доступності, наочності, систематичності та послідовності.

У контексті ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку виокремлено комплекс словесних, наочних і практичних *методів* формування їх культурної компетентності, наприклад: створення ігрової ситуації під час бесіди, ігрова форма ознайомлення з наочними матеріалами, практичне проведення ігор, спрямованих на культурний розвиток дітей. Також запропоновано *методичні рекомендації* щодо формування культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності.

3. Визначено критерії, показники та рівні сформованості культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Відповідно до основних компонентів культурної компетентності визначено три критерії її сформованості в дітей старшого дошкільного віку (з відповідними показниками):

- когнітивний критерій (знання про культуру та культурні цінності, про себе, свою сім'ю та народ як носіїв культури, уявлення про морально-етичні норми, застосування їх на практиці в процесі спілкування та

- взаємодії з однолітками та дорослими);
- емоційно-чуттєвий критерій (емоційна чутливість до мистецьких і культурних об'єктів, наявність потреби в спілкуванні, інтересу до соціальної взаємодії; здатність до критичного осмислення свого вчинку, адекватної оцінки власної діяльності, прагнення до надання дієвої допомоги),
  - поведінковий критерій (наявність знань про культуру спілкування з дорослими та однолітками; здатність реалізувати знання про різні види культури в спілкуванні на практиці; дотримання правил і норм культури мистецької діяльності, поведінки в культурних установах).

Відповідно до зазначених параметрів виділено високий, середній і початковий рівні сформованості культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

4. Експериментально перевірено ефективність методичних основ формування культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності.

Експериментальне дослідження проведено базі Сумського ЗДО № 16 «Сонечко» протягом 2020-2021 н. р. У ньому взяло участь 20 дітей старшого дошкільного віку.

Результати констатувальної діагностики показали, що у дітей переважають середній і початковий рівні сформованості культурної компетентності, що підтвердило необхідність цілеспрямованої роботи щодо формування всіх її компонентів.

На формувальному етапі дослідження були використані ігри та ігрові прийоми для формування культурної компетентності старших дошкільників. Зокрема, застосовано вербальні ігри за змістом художніх творів, мовленнєві ігрові вправи, ситуації, розроблено систему ігрових мовленнєвих вправ для навчання дітей в ігровій формі будувати діалог у різних життєвих ситуаціях. Для розвитку культури діалогічного мовлення розроблено систему тренувальних ігрових вправ. Для формування в дітей уявлення про

літературну творчість й особливості менталітету певного народу, систему моральних цінностей і принципів, було запропоновано ігри, пов'язані з вивченням народних і літературних казок, у т.ч. ігри-драматизації за змістом художніх творів; театралізовані ігри, які стимулювали дітей до самостійної культурно-ігрової діяльності; театральні ігри «Казкова ігротека». Для розвитку музично-культурної компетентності ми використовували низку ігор, запропонованих у сучасній методичній літературі («Музичні загадки», «Диригент», «Пташки на гілочках», «Образне диригування», «Змінюй ритм» тощо).

У результаті систематичного застосування різноманітних ігор констатовано позитивні зміни в усіх складниках культурної компетентності дошкільників. Таким чином підтверджено ефективність запропонованих методичних основ формування культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів обраної проблеми. Перспективним напрямом для досліджень є створення цілісної методики формування культурної компетентності дітей старшого дошкільного віку засоби ігрової діяльності.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Актуальні проблеми сучасної дошкільної освіти: збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції, 26 жовтня 2017 р., Мукачево* / Ред.кол.: В.І.Кобаль (гол.ред.) та ін. Мукачево: МДУ, 2017. 213 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: [у 2 кн.] / кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. К.: Либідь, 2003. 344 с.
3. Бурова А.П. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку. Тернопіль: Мандрівець, 2013. 296 с.
4. Виноградова Н.А. Дошкольная педагогика: Учебник для бакалавров. М.: Юрайт, 2012. 510 с.
5. Впевнений старт: програма розвитку дітей старшого дошкільного віку. Палітра педагога. 2012. № 5. С. 18-22.
6. Гогоберидзе А.Г. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. Питер, 2014. 464 с.
7. Гра як провідна діяльність дітей дошкільного віку. URL: <http://63.sadok.zt.ua/gra-yak-providna-diyalnist-ditey-doshkilnogo-viku/>
8. Дитина: Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років/ наук.кер.проекту: О.В. Огнев'юк, К.І. Волинець. К.: Київ. ун-т ім.. Б. Грінченка, 2012. 492 с.
9. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібник. К.: Академвидав, 2004. 352 с.
10. *Дошкільна освіта у сучасному соціокультурному просторі: зб. наук. праць* / за заг. ред. О.А. Гнізділової, відпов. ред. Н.В. Ковалевська. Полтава. Видавець Шевченко Р. В., 2018. Вип. 2. 213 с.
11. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: учебник для вузов / Под ред. А.Г.Гогоберидзе, О.В. Солнцевой. СПб.: Питер, 2018. 464 с.

12. Дубинина Д.Н. Этнокультурное образование детей дошкольного возраста [Текст]. *Традиции и инновации в дошкольном образовании*. М.: Изд-во «Том», 2007. С. 119-122.

13. Ежкова Н.С. Сюжетно-ролевые игры дошкольников: взгляд на проблему руководства. *Мир педагогики и психологии*. 2017. № 3 (8). С. 9-12.

14. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / автор-укладач Н.П. Наволокова. Х.: Вид. група «Основа», 2009. 176 с.

15. Этапы формирования игровой деятельности детей. URL: [https://studwood.ru/1705706/pedagogika/etapi\\_formuvannya\\_igrovoyi\\_diyalnosti\\_ditey](https://studwood.ru/1705706/pedagogika/etapi_formuvannya_igrovoyi_diyalnosti_ditey)

16. Загальна характеристика ігрової діяльності дошкільника. URL: [https://pidru4niki.com/13970224/psihologiya/zagalna\\_harakteristika\\_igrovoyi\\_diyalnosti\\_doshkilnika](https://pidru4niki.com/13970224/psihologiya/zagalna_harakteristika_igrovoyi_diyalnosti_doshkilnika)

17. Загородняя Л.П., Титаренко С.А. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу. Суми: Університетська книга. 2010. С. 31-34.

18. Ігри для дітей старшого дошкільного віку. URL: <https://ekit.org.ua/22052/сюжетно-рольові-ігри-в-старшій-групі/>

19. Ігрова діяльність дошкільника: молодший дошкільний вік. Київ: Генеза. 2002. 88 с.

20. Калмикова Л. Теоретичні основи і шляхи вдосконалення підготовки дітей до школи. *Дошкільне виховання*. 2009. № 12. С. 11-15.

21. Карасьова К.В., Піроженко Т.О. Світ дитячої гри. К.: Шк. світ, 2010. 128 с.

22. Козлова С.А. Дошкольная педагогика: Учебник для студентов учреждений среднего профессионального образования. Москва: ИЦ Академия, 2012. 416 с.

23. Компетентність як педагогічне явище. URL: <https://vseosvita.ua/library/kompetentnist-ak-pedagogicne-aviseponatta-ta-sutnist-kompetentnosti-1734.html>

24. Комплексное сопровождение развития игровой деятельности дошкольников: практическое пособие / Г.А. Репринцева, Е.М. Бойко, Г.Ю. Кохан, Н.В. Сляднева. Белгород. БелИРО, 2019. 82 с.
25. Кравченко Т.В., Трубавіна І.М. Допомога батькам у вихованні дітей. К.: Держсоцслужба, 2005. С.22-25.
26. Культурна компетентність. URL: <https://urokok.com.ua/education-news/2099-11-klyuchovih-kompetentnostey-uchniv-ta-yih-zmist-za-derzhavnim-standartom-pochatkovoyi-shkoli-chek-list-dlya-vchitelya.html>
27. Ладивір С.О. Особистість дошкільника: надії та перспективи розвитку: науково-методичний посібник Житомир: Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України, Житомирський обласний інститут післядипломної пед. освіти, 2003. 175 с.
28. Левківський М.В. Історія педагогіки: навч. посіб. Харків: ОВС, 2002. 240 с.
29. Леонтьев А.Н. Психологические основы развития ребёнка и обучения. М.: Смысл, 2009. 423 с.
30. Лозова В.І. Теоретичні основи виховання і навчання: навч. посіб. / В.І. Лозова, Г.В. Троцько. 2-ге вид., випр. і доп. Харків: ОВС, 2002. 400 с.
31. Мазоха Д.С. Педагогіка: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 231 с.
32. Максимюк С.П. Педагогіка: навч. посіб. Київ: Кондор, 2005. 670 с.
33. Методичні рекомендації організації ігрової діяльності. URL: <http://vihovateli.com.ua/cons/5277-metodicheskie-rekomendatsii-organizatsii-igrovoj-deyatelnosti.html>
34. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навч. посіб. Вид. 3-є, допов. Київ: КДНК, 2001. 607 с.
35. Наумова А.З. Формирование социокультурной компетентности детей старшего дошкольного возраста. *Образовательные проекты «Совёнок» для дошкольников*. 2018. №64. С.8-11.

36. Николаева Л.Ю. Игровая деятельность дошкольников. *Образование и воспитание*. 2016. № 2 (7). С. 15-18.
37. Огнев'юк В.О. Особлива місія дошкільної освіти. Дошкільне виховання. 2006. № 4. С. 3-5.
38. Організація ігрової діяльності в різновіковій групі. URL: <http://pedkopilka.com.ua/blogs/egorova-elena-viktorovna/organizacija-igrovoi-dejatelnosti-v-raznovozrastnoi-grupe-1052.html>
39. Педагогические идеи К.Д. Ушинского. Підручник. URL: <http://www.studfiles.ru/preview/6175467/page:23/>
40. Піроженко Т. Особистість дошкільника: перспективи розвитку. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 136 с.
41. Піроженко Т. «Золотий» період розвитку особистості, або Як підвищити якість дошкільної освіти. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2016. № 7. С. 3-7.
42. Поніманська Т.І. Основи дошкільної педагогіки: навчальний посібник К.: Академвидав, 2006. 456 с.
43. Поніманська Т.І., Дичківська І.М. Дошкільна педагогіка. Практикум: навч. посіб. Київ. Слово, 2004. 351 с.
44. Поняття компетентності у педагогічній діяльності. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/24399/1/Марущак%20О.М.%20Стаття.%20Поняття%20компетентності%20у%20пед.діяльності.pdf>
45. Пурскалова Ю.В. Педагогические условия социокультурного воспитания детей дошкольного возраста. *Теория и практика общественного развития*. 2014. № 21. С. 205-207.
46. Репринцева Г.А. Модель комплексного сопровождения развития игровой деятельности дошкольников. *Вестник педагогических инноваций*. 2018. №1(49). С. 43-46.
47. Репринцева Е.А. Игра в современной культуре детства: между традициями этноса и реалиями постиндустриальной цивилизации. Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2017. С. 220-223.

48. Розвиваємо культурну компетентність учнів. URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/2615-rozvyvaiemo-kulturnu-kompetentnist-uchniv>
49. Роль вихователя у розвитку ігрової діяльності дітей. URL: <https://infopedia.su/17x5ea5.html>
50. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2005. 355 с.
51. Світ дитинства: комплексна освітня програма для дошкільних навчальних закладів / упоряд.: О.М.Байер, Л.В. Батліна, А.М.Богуш та ін. Тернопіль: Мандрівець, 2015. 200 с.
52. Скарбничка ігор і віршованої мозаїки для дітей раннього та дошкільного віку: навч. метод. посібник. К.: Сім кольорів, 2009. 240 с.
53. Смирнова Е.О., Рябкова И.А. Психологические особенности игровой деятельности современных дошкольников. *Вопросы психологии*. 2013. № 2. С. 17-19.
54. Смирнова О.Е. Игровая компетентность воспитателя. *Современное дошкольное образование. Теория и практика*. 2017. № 9. С. 5-7.
55. Соколова М.В. Дослідження ігрового середовища дитини дошкільного віку. *Сучасна дошкільна освіта*. 2012. № 6. С. 10-13.
56. Стребелева Е.А. Специальная дошкольная педагогика. М., 2017. 576 с.
57. Технологія ігрової діяльності з дітьми. URL: <https://detkam.in.ua/igrovi-tehnologiyi-v-dnz-v3.html>
58. Трифонова Е.В. Что такое «хорошая игра»: позиция педагога. *Детский сад от А до Я*. 2017. №3 (87). С. 17-20.
59. Турченко В.И. Дошкольная педагогика: Учебное пособие. М.: Флинта, 2016. 256 с.
60. Українське дошкілля: Програма розвитку дитини дошкільного віку / Білан О.І, Возна Л.М., Максименко О.Л. та ін. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 256 с.

61. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. URL:<http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>

62. Чиркова Е.В. Игровая деятельность дошкольников: Учебно-методическое пособие. Астрахань: ОАОУ СПО «Астраханский социальнопедагогический колледж», 2015. 76 с.

63. Юдина Е.Г. Педагогическая диагностика в детском саду: пособие для воспитателей дошкольных образовательных заведений. Москва: Просвещение, 2003. 144 с.