

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**Глухівський національний педагогічний університет**  
**іменні Олександра Довженка**

**Кафедра теорії і методики дошкільної освіти**

**МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА**

**Тема: ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ**  
**САМООЦІНКИ РУХОВИХ ДІЙ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ**

**Виконала:** Сорокіна І. О.  
магістранта спеціальності  
012 Дошкільна освіта  
ОПП Дошкільна освіта

**Науковий керівник:**  
кандидат наук з фізичного  
виховання і спорту, доцент  
**Н. О. Хлус**

Допущено до захисту  
«24» листопада 2021 р.

**Завідувач кафедри**  
\_\_\_\_\_ І. В. Корякіна

Дата захисту: «  » \_\_\_\_\_ 2021 р.

Оцінка \_\_\_\_\_

Підписи членів ЕК:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## ЗМІСТ

	стор.
<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1 САМООЦІНКА В СТРУКТУРІ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА</b> .....	8
1.1. Стан дослідження проблеми формування умінь самооцінки дітей дошкільного віку в психолого-педагогічній літературі.....	8
1.2. Чинники що визначають формування самооцінки дошкільників.....	26
1.3. Рухові дії та здатність дошкільників в самооцінці ....	32
<i>Висновки до першого розділу</i> .....	40
<b>РОЗДІЛ 2 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКА РОБОТА З ПЕРЕВІРКИ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ САМООЦІНКИ РУХОВИХ ДІЙ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ПІД ЧАС ЗАНЯТЬ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ</b> .....	41
2.1. Визначення рівня сформованості умінь самооцінки рухових дій у старших дошкільників.....	41
2.2. Реалізація педагогічних умов формування умінь самооцінки рухових дій дошкільників.....	56
2.3. Аналіз результатів упровадження педагогічних умов формування умінь самооцінки рухових дій у старших дошкільників.....	73
<i>Висновки до другого розділу</i> .....	77
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	79
<b>ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ</b> .....	81
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	83
<b>ДОДАТКИ</b> .....	88

## ВСТУП

Дошкільний вік – важливий період в житті людини. У цей період формується людська особистість, закладаються міцні основи фізичного, психічного, морального і духовного здоров'я дітей, відбувається функціональне вдосконалення усіх органів і систем організму (Т. Андрющенко, С. Бабюк, О. Богініч, Е. Вільчковський) У цьому віці формуються біологічні і соціальні компоненти здоров'я. Не сформувавши у дітей цього віку усвідомленого відношення до свого організму через здоровий спосіб життя, суспільство ніколи не збереже той потенціал здоров'я, який закладений у дитини при народженні (Л. Калуська).

Останнім часом з'явилося багато досліджень, присвячених проблемі фізичного виховання дітей дошкільного віку (Е. Вільчковський, Т. Дмитренко, О. Курок, І. Лущик, Д. Хухлаєва).

Вивчення проблем, стосовно з самооцінкою особистості, має важливе наукове значення для розуміння людської поведінки, причин успіхів та невдач, в засвоєнні знань і інших життєво важливих проблем.

Для психологів і педагогів все більш очевидним стає, що самооцінка дитини, його ставлення до себе і сприйняття себе багато в чому визначають його поведінку. Особливості самооцінки розглядаються в роботах Л. Божович, Л. Бороздіна, Л. Виготський, А. Захарова, Б. Зейгарник, О. Леонтьєв, А. Ліпкіна, М. Лісіна, В. Мерлін, В. Мухіна. Вони розглядають самооцінку як особливий щабель у розвитку самосвідомості, причиною якої є усвідомлення самого себе, своїх якостей, розумових і фізичних здібностей, своїх дій і вчинків, свого ставлення до власних знань і умінь.

З метою зміцнення здоров'я дітей, формування у них стійкої потреби в регулярній фізкультурній діяльності, особливої актуальності набуває пошук засобів і методів підвищення ефективності фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми в закладах дошкільної освіти, створення оптимальних умов для всебічного гармонійного розвитку дитини. Необхідні нові форми роботи з

дошкільниками, що сприяють стимуляції активності і самостійності в руховій діяльності дитини, які створюють стійкий інтерес до фізкультурної діяльності і позитивно впливають на оптимальний розвиток дошкільника, поліпшення його фізичних здібностей.

Актуальність цього дослідження зумовлена недостатньою розробленістю проблеми формування умінь самооцінки дошкільників в русі; вироблення у дітей усвідомленого ставлення до свого здоров'я; педагогічних умов, які розкривають засоби і методи розвитку самооцінки дошкільників у руховій діяльності.

При вивченні педагогічних проблем необхідно розкривати внутрішні протиріччя досліджуваного явища. Протиріччя між прагненнями дитини пізнати себе і можливостями їх реалізації в практиці навчання в закладах дошкільної освіти; формуванням самооцінки у дошкільників і їх реальними можливостями рухових умінь, адекватного рівня знань і розумового розвитку.

В даний час суспільство все частіше звертається до одвічного питання, що є людина; які його можливості, яке його призначення, які оптимальні шляхи розвитку? Педагогічна наука, вирішуючи цю проблему, досліджує актуальні і потенційні можливості дитини, щоб визначити, як розвивається людина сьогодні, яким він може стати завтра, якщо створити умови, в яких людина, засвоюючи цінності та ідеали часу, може «зробити» самого себе, створити своє власне життя, як в індивідуальному, так і в соціальному плані. У зв'язку з цим актуальним є розкриття природи (сутності) людини, його «Я» – концепції. В процесі спілкування і діяльності, самосвідомість дитини зазнає внутрішні і зовнішні зміни: у дітей змінюється уявлення про свої якості, здібності і т.д. Тому важним є створення умов для кожної дитини в колективі по формуванню адекватного уявлення про власне «Я».

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити педагогічні умови формування умінь самооцінки рухових дій у старших дошкільників.

**Об'єкт дослідження** – процес формування умінь самооцінки рухових дій у дітей старшого дошкільного віку.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови формування умінь самооцінки рухових дій у старших дошкільників.

**Гіпотеза дослідження:** процес формування умінь самооцінки рухових дій в старших дошкільників буде відбуватися ефективніше за умов:

- добору серії рухових вправ та рухливих ігор щодо покращення самооцінки у старших дошкільників;
- урахування рухового досвіду та знань дитини під час організації рухової діяльності;
- послідовного розширення «світу рухів» дошкільника в їх цілісному і диференційованому прояві.

**Завдання дослідження.:**

1. Здійснити аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури з проблеми формування умінь самооцінки рухових дій у дітей старшого дошкільного віку.
2. Розробити критерії, показники та визначити рівні сформованості умінь самооцінки рухових дій старших дошкільників.
3. Визначити та експериментально перевірити систему роботи щодо реалізації педагогічних умов успішного формування умінь самооцінки рухових дій старшого дошкільника в процесі фізичного виховання.
4. Розробити практичні рекомендації щодо формування умінь самооцінки рухових дій старших дошкільників в процесі фізичного виховання.

**Методи дослідження:** *теоретичні:* аналіз, узагальнення, синтез, систематизація наукових даних; *емпіричні:* спостереження, констатувальний, формувальний та контрольний етапи експерименту; *методи математичної статистики, узагальнення даних:* кількісна і якісна обробка та інтерпретація даних.

**Теоретико-методологічною основою** дослідження є положення теорії і методики фізичного виховання, педагогіки і психології по формуванню самооцінки рухових дій, взаємозв'язок психічного і фізичного розвитку, сучасні уявлення про фізичне виховання в закладах дошкільної освіти.

**Науковому новизна.** Розроблено і науково обґрунтовано основні положення системи роботи щодо формування самооцінки рухових дій. Визначено рівні сформованості умінь самооцінки рухових дій у старших дошкільників на заняттях з фізичної культури. Комплексне використання засобів і методів фізичного виховання з акцентом на формування самооцінки рухових дій збагачує і доповнює зміст освітнього процесу в закладах дошкільної освіти. Експериментально підтверджено позитивний вплив розробленої системи роботи на розвиток рухових дій.

**Практичному значимість** роботи полягає в можливості використання результатів дослідження при плануванні освітнього процесу фізичного виховання в закладах дошкільної освіти; розроблена система роботи щодо формування самооцінки рухових дій у старших дошкільників може використовуватися для підвищення ефективності процесу фізичного виховання дошкільників.

Достовірність досліджень отриманих результатів забезпечувалася теоретичними і методологічними положеннями, на яких був побудований загальний задум дослідження, застосуванням комплексу взаємодоповнюючих методів, що відповідають поставленим завданням, довготривалим етапом педагогічного експерименту та відповідної статистичної обробкою результатів дослідження.

**Апробація роботи.** Матеріали дослідження викладені на XVI Міжнародній науково-практичній конференції «Формування сучасного освітнього середовища: теорія і практика» (Полтава, 2021); Міжнародна науково-методична конференція «Сучасні технології в галузі фізичного виховання, спорту, фізичної терапії та ерготерапії», (Харків, 2021); Всеукраїнська студентська науково-практична інтернет-конференція

«Дошкільна освіта України в контексті інтеграції до Європейського освітнього простору», (м. Глухів, 2021 ); щорічна звітна науково-практична конференція здобувачів середньої, фахової передвищої і вищої освіти, аспірантів, молодих учених (м. Глухів, 2021 року). Результати магістерського дослідження апробовано на засіданнях кафедри теорії і методики дошкільної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

**Публікації.** Основні положення магістерської роботи викладено у 3 науковій статті, з яких 1– у міжнародному виданні, 2 – у всеукраїнському.

**Обсяг і структура магістерської роботи.** Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, практичних рекомендацій, висновків, додатків і списку використаних наукових джерел. Робота викладена на 94 сторінках, ілюстрована 9 таблицями. Список використаних наукових джерел містить 58 найменувань.

## РОЗДІЛ І

### САМООЦІНКА В СТРУКТУРІ ОСОБИСТОСТІ ДОШКОЛЬНИКА

Протягом дошкільного дитинства істотні зміни відбуваються у самосвідомість – образу «Я». Джерелами побудови образу «Я» у дошкільників виступають досвід індивідуальної діяльності і досвід спілкування з дорослими і однолітками.

Найбільш ранні прояви самосвідомості спостерігаються в кінці дитинства коли дитина починає виділяти своє тіло з навколишнього простору. Найважливіший етап у розвитку самосвідомості настає на третьому році життя, коли формується особистісне новоутворення – «гордість за особисте досягнення». Воно говорить про те, що дитина починає усвідомлювати свої бажання, дії, усвідомлювати себе суб'єктом діяльності і відокремлювати дію від предмета, з яким воно було тісно пов'язано [39, 48, 50, 51].

#### **1.1. Стан дослідження проблеми формування умінь самооцінки дітей дошкільного віку в психолого-педагогічній літературі**

У вирішенні питання про час виникнення самооцінки в спеціальній літературі не існує єдиної думки. Чітко самооцінка виникає на більш пізніх етапах пізнання дитиною себе. Деякі вчені вважають, що самооцінка складається лише на 3 році життя [1, 16, 18]. Однак є інша точка зору, згідно з якою самооцінка з'являється набагато раніше [22, 25]. Як зауважила М.°Лісіна (2001), складність вирішення даної проблеми пов'язана насамперед з розглядом самооцінки як відношення дитини до себе, розуміння його значення про себе в їх єдності.

Оцінюючи себе, людина спирається на різнобічні знання про навколишній світ і про саму себе, що вимагає аналітичного підходу до їх сприйняття і розуміння. Результати такого самооцінювання представлені в свідомості людини у вигляді певної системи ранжированих характеристик



своїх психічних і фізичних якостей, можливостей і здібностей, відносин з оточуючими і соціальним статусом.

Самооцінка, таким чином, являє собою складний за психологічним природним феномен. Вона включена в безліч зв'язків і відносин з усіма психічними процесами особистості і виступає в якості важливої детермінантої ознаки всіх форм і видів її діяльності і спілкування [32, 36].

У дошкільному віці, на етапі підготовки дітей до навчання в школі, виявлені неоднорідні групи дітей з точки зору представленості в їх самооцінці показників, як адекватність: висота, рефлексивність, стійкість.

Діти, в самооцінці яких широко представлені її змістовні характеристики, вже в змозі об'єктивно оцінювати свої можливості включення в діяльність, її хід і результати, усвідомлено долати метушіння в роботі, труднощі. Ці діти швидше адаптуються до умов шкільного життя, ефективніше опановують початковими формами діяльності [35, 39, 44].

Не менший інтерес представляє картина розвитку самооцінки на середньому, проміжному «етапі» цього вікового діапазону.

У них виявлені не тільки неоднорідні, але і часом суперечливі дані про шляхи розвитку самооцінки, що говорить про значні зміни в цьому віковому відрізку складових самооцінки, їх інтенсивної динаміки [47, 48, 50].

Можна сказати, що становлення у дошкільників самооцінки характеризується наявністю різноспрямованих тенденцій: ті показники, які по логіці її розвитку мали б втрачати свою провідну роль, іноді стають більш вираженими «піковими»; а ті які, навпаки, повинні були б набирати силу, виявляються непомітно, або невиправдано яскраво, з випередженням темпу вікового розвитку.

В ігровій діяльності виявлено значний «приріст» у дошкільників (середня група) адекватних самооцінок, в старшому дошкільному віці цей процес вирівнюється. Різкий стрибок середнього дошкільного віку спостерігається і в зростанні рефлексивності самооцінки [31, 38, 46].

В матеріалах досліджень М. Лісіна (2001) мова йде про можливість реалізації двох ліній розвитку самооцінки в молодшому дошкільному віці: а) лінія дисгармонічного становлення показників самооцінки – зі «сплесками» різноспрямованих тенденцій; б) лінія послідовного наростання функціонування одних показників самооцінки «я» настільки ж послідовного зменшення інших.

Перша лінія відображає явище, яке може бути визначено як «феномен молодшого дошкільного віку». Пояснення цьому явищу закладено в розумінні даного етапу розвитку дитини як переломного всередині молодшого дошкільного віку, коли відбуваються основні зрушення в функціонуванні психічних процесів. Це свого роду «мала криза», породжує зміни в всередині того чи іншого вікового періоду.

Особлива роль дитини середнього дошкільного віку пов'язана зі наступними обставинами. Молодший дошкільний вік є терміном для загальної адаптації дитини до нових соціальних умов – до нових обов'язків, нових відносин з дорослими і однолітками. Накопичення змін у розвитку дитини може носити в цей період латентний характер. Наявність же латентного періоду в становленні новоутворень може мати як конструктивні, так і деструктивні наслідки.

Якщо конкретизувати це положення по відношенню до розвитку самооцінки, то слід зазначити, що латентний період в процесі засвоєння дитиною критеріїв, підстав і засобів, що забезпечують її функціонування, позначається як конструктивно, оптимізуючи її розвиток, так і деструктивно, викликаючи конфліктні відносини між тим, що народжується і тим, що перетворюється.

Коли процес адаптації до нових умов закінчується, у функціонуванні самооцінки і проявляється конфліктність. Подальша стабілізація вікового розвитку веде до наростання гармонії становлення складових самооцінки [25].

Взаємодія когнітивного і емоційного компонентів самооцінки не носить лінійного характеру. Високий рівень функціонування когнітивного компонента може обумовлювати різне ставлення дитини до себе – як високу і цілком адекватну задоволеність собою, так і вельми критично-рефлексивне ставлення до себе. Недостатній розвиток когнітивного компонента також співвідноситься з різною мірою задоволеності дитини самим собою – або з повним визнанням своїх негативних сторін «незграбності», підриває його активність, або з великою задоволеністю собою, що живиться відсутністю об'єктивного бачення себе [16].

Крім вправ в основних життєво необхідних рухах, проводяться вправи, спрямовані на розвиток всіх рухових навичок. Важливо постійно підтримувати у дошкільнят інтерес до рухової діяльності [3, 7, 11, 12].

Удосконалення самооцінки, розвиток її більш зрілих форм пов'язано з конкретизацією, поглибленням і інтеграцією знань дитини про себе і його відношення до себе [1].

Низка науковців виявили динаміку взаємодій між загальною та особистою самооцінкою: показано, що пряма відносно особистісна самооцінка від загальної в ході розвитку дитини змінюється на їх відносну незалежність, зумовлена підвищенням питомої ваги тих особистісних самооцінок, змістом яких виступають найбільш значимі для суб'єкта якості особистості. Таким чином, з віком зв'язок особистих самооцінок із загальною набуває вибіркового характеру, посилюється незалежність особистісних самооцінок один від одного [1, 6, 16].

Становлення показників самооцінки і її рівнів репрезентацій визначається змістом і мірою засвоєння тієї діяльності, по відношенню до якої суб'єкт оцінює себе, ступенем сформованості у нього діяльності самооцінювання, що спирається на вміння аналізувати свої вчинки, дії, якості особистості.

З віком дошкільники частіше починають вдаватися при оцінці себе саме до цього засобу – до аналізу своєї поведінки і діяльності, що дає суб'єкту найбільш вагомі по доведенні обґрунтування самооцінки [25, 36, 44].

*Структура самооцінки висвітлена двома компонентами* – когнітивним і емоційним. Перший віддзеркалює знання людини про себе, другий – його відношення до себе як міру задоволеності собою. У діяльності самооцінки ці компоненти функціонують в нероздільній єдності: у чистому вигляді не може бути надано ні те, ні інше [44]. Знання про себе, що набуваються суб'єктом в соціальному контексті, неминуче накопичення емоцій, сила і напруженість яких, визначається важливістю для особистості оцінюючи зміст.

Основу когнітивного компонента самооцінки становлять дії порівняння себе з іншими людьми, зіставлення своїх якостей з виробленими еталонами, фіксація можливої неузгодженості цих величин [47].

Функціонування когнітивного компонента визначається ступенем формування у суб'єкта гностичних здібностей. До когнітивних процесів, що детермінують самооцінку, дослідники відносять оцінку актуальної ситуації, оцінку наслідків здійснюваних дій, яка формує оцінку досягнутих результатів.

Якісна відмінність когнітивного і емоційного компонентів надає їм єдності та внутрішньо диференційований характер, в зв'язку з цим розвиток кожного з них має свою специфіку. З віком дитина опановує більш досконалими способами оцінювання, його знання про себе розширюються, і поглиблюються, стають більш усвідомленими, посилюється їх спонукально-мотиваційна роль; емоційно-ціннісне ставлення до себе також диференціюється, стає вибіркоким і набуває стабільність.

У дітей раннього віку відзначається слабкий розвиток когнітивного компонента самооцінки, в образі самого себе переважає емоційна складова, що відображає глобально-позитивне ставлення дитини до себе, запозичене, як уже зазначалося раніше, з відносин дорослих [48]. На кінець дошкільного віку співвідношення цих компонентів гармонізується.

Ця загальна схема розвитку і взаємодії когнітивного та емоційного компонентів самооцінки потребує наповненні конкретним змістом.

Структурні компоненти самооцінки в літературі описуються з використанням різних термінів: раціональний, гностичний; афективний, особистісний, захисний. Не змінюючи сутнісних характеристик даних компонентів, кожен із зазначених термінів вносить в їх розуміння додаткові відтінки.

Основу когнітивного компонента складають знання людини про себе – ситуативні або стійкі, позитивні чи негативні, більше або менше значимі особистості. Вони можуть функціонувати як на рівні уявлень про себе – розрізнених, які інтегрованих, так і на понятійно-концептуальному рівні.

Емоційний компонент самооцінки трактується в термінах «прийняття – неприйняття себе», за якими лежить різна міра задоволеності собою, поваги і симпатії до самого себе. З формуванням емоційного компонента самооцінки зв'язується наявність або відсутність у суб'єкта почуття захищеності.

В дослідження є дані, що проливають світло на картину взаємодії когнітивного і емоційного компонентів самооцінки. Оптимальним вважається таке співвідношення, при якому когнітивний компонент має яскраво виражений позитивний відтінок [47]. Виявлено також, що в незнайомій ситуації суб'єкт «керується» перш за все, емоційними «підказками» [48].

Генетично більш раннім по виникненню, є емоційний компонент. Розвиток когнітивного компонента починається на вербальних рівнях психічного відображення в контексті усвідомлення свого «Я» [52].

До трьох – чотирьох років діти вже можуть досить об'єктивно оцінювати свої фізичні можливості, прогнозувати результати своїх дій.

Високий і адекватний рівень задоволеності собою співвідноситься з високим же рівнем розвитку когнітивного компонента, в той час як високий, але неадекватний, а саме підвищений рівень задоволеності собою пов'язаний з більш низьким рівнем розвитку когнітивного компонента.

Середній рівень задоволеності собою виступає тільки в адекватному варіанті і співвідноситься з досить високим рівнем розвитку когнітивного компонента.

Низька задоволеність собою при заниженій самооцінці пов'язана з високим рівнем розвитку когнітивного компонента; в адекватному варіанті із середнім або низьким.

Таким чином, взаємодія когнітивного і емоційного компонентів можливо в таких випадках. Високий рівень розвитку когнітивного компонента може співвідноситися або з адекватно високою задоволеністю собою, або, на перший погляд, неадекватно низькою, але насправді відбиває рефлексивно критичне ставлення особистості до себе. Недостатній розвиток когнітивного компонента також може співвідноситися з різною мірою задоволеності собою з адекватно низькою або необґрунтовано високий (методика Дембо-Рубінштейн).

Ці висновки підтвержені даними ще однієї методики, умовно названа «Диктант» [44]. Суть її полягає в тому, що перед виконанням роботи і після її закінчення діти коментували і оцінювали свої дії за допомогою запитань.

Виражена упередженість дитини в відношенні до себе є умовою, що вносить деструктивні моменти в діяльність самооцінювання, що значно знижує дієвість і надійність самооцінки як механізму саморегуляції. Зниження рефлексивності при самооцінці загрожує можливостям або внутрішнім, або зовнішнім конфліктам, актуалізація яких ускладнює життя дитини.

Рефлексивність, породжує обережність при самооцінці як би забезпечує внутрішню готовність дитини до сприйняття зовнішніх оцінок широкого спектра, до перегляду, якщо того вимагає ситуація, своїх дій, до формування їх нових програм.

Емоційна напруженість самооцінної ситуації при слабкому розвитку когнітивної середовища блокує дієвість самооцінки як механізму саморегуляції. Однозначна, недиференційована самооцінка, що тяжіє до

крайніх позначок на шкалі, як позитивним, так і негативним, надає самооцінці другорядності, знижує її об'єктивність, створює у дитини відчуття ілюзійного просування у вирішенні поставлених перед ним завдань.

Це свідчить про те, що становлення структурних компонентів самооцінки в онтогенезі характеризується асинхронністю, наявністю флуктуації в їх функціонуванні.

Згідно з концепцією М. Лісіна, в структурі «образу себе» виділяються дві частини: когнітивна та афективна. За твердженням М. Лісіна, «Самооцінка є як би механізмом обростання знань про себе відповідним ставленням до себе». Якщо для «образу себе» головним є, по-перше, сам факт відображення, по-друге, його точність по відношенню до предмету, то для самооцінки в якості головного змісту виступає оцінне ставлення дитини до самої себе. Таким чином, поняття «самооцінка» є більш власним, ніж поняття «образу себе».

Самооцінка є складним, і відносно стійкою наукою. Самооцінка як стрижень особистості і елемент свідомості розглядається в роботах М. Мішечкіна В. Долгова, Л. Парцхаладзе, С. Рубінштейн. «Самооцінка» – компонент свідомості, що включає поряд зі знанням про себе оцінку людиною самої себе, своїх здібностей, моральних якостей і вчинків [39].

Багато вчених заперечують у дитини дитячого віку образ «самого себе». Виготський Л.С. (1966) писав, що у немовляти є образ «пра – ми», тобто примітивного «пра» і злитого «ми», а не «Я». Ж. Піаже також вважав, що немовлятам не виділяють самих себе і навіть не можуть зрозуміти, де закінчується їх тіло і починається інший світ.

Згідно з багатьма спостереженнями потреба у визнанні починає чітко виявлятися вже до кінця другого року життя. Однак вона носить ще своєрідний, суто емоційний характер і не залежить, як правило, від оцінки дитиною своїх дій, тому що в первинній самооцінці майже повністю відсутня раціональний компонент [1].

В. Мерлін виділяє в структурі самосвідомості чотири компоненти або фази: усвідомлення своєї тотожності (перший рік життя) – є самовиділення; свідомість власного «Я» – відбувається усвідомлення себе як суб'єкта діяльності (молодший шкільний вік); усвідомлення своїх психічних властивостей і соціально-моральну самооцінку (юнацький вік).

На думку Е. Архіпова, в структурі самосвідомості можна виділити такі компоненти, як самооцінка, рівень домагань і соціально-психологічні очікування. Він вважає, що з названими структурними компонентами тісно пов'язане утворення в самосвідомості «Я – образ» особистості. Однак це утворення не є специфічним, окремим компонентом структури самосвідомості. Воно результат самопізнання, що виражається в узагальненому понятті людини про себе: це рівень самосвідомості, при якому людина досягає найбільш зрілого усвідомлення сутності своєї особистості. Отже, «Я – образ» можна розглядати як результат апробації людиною своїх самооцінок, домагань і соціально-психологічних очікувань в процесі життєдіяльності.

Охарактеризувавши місце самооцінки в структурі «Я – концепції», ми звернемося до вивчення даного структурного елементу. Для підкреслення оціночної складової «Я – концепції» більшість авторів вдається до терміна «самооцінка». Так, S. Coopersmith називає самооцінкою ставлення індивіда до себе, яке складається поступово і набуває звичний характер; воно проявляється як схвалення або несхвалення, ступінь якого визначає переконаність індивіда у своїй значимості. Отже, самооцінка – це особистісне судження про власність, яке виражається відповідно до індивіду. Приблизно так само визначає самооцінку і С. Рубінштейн для нього це – позитивна чи негативна установка, яка спрямовує на специфічний об'єкт, так званий «Я» [44].

Підвищена самооцінка призводить до того, що людина схильна переоцінити себе в ситуаціях, які не дають для цього приводу. В результаті він нерідко стикається з протидіями оточуючих, відкидають його претензії,



озлобляється, проявляє підозру, недовірливість або навмисну перевагу, агресію і, врешті-решт, може втратити необхідні міжособистісні контакти, замкнутися.

Надмірно низька самооцінка може свідчити про розвиток так званого комплексу неповноцінності, стійкої невпевненості в собі, відмови від ініціативи, байдужості, самозвинувачення і тривожності.

Когнітивна та афективна складова самооцінки, як вважає К. Сидоров розвиваються не одночасно: «Дитина значно раніше починає відчувати себе істотою улюбленою або знехтуваною, а лише потім набуває здатності і засоби когнітивного самопізнання. Інакше кажучи, відчуття «який Я ?» складається раніше, ніж відчуття «хто Я ?».

Діти, у яких не формується ідеальний образ, більш зрілий і досконалий в порівнянні з їх реальним «Я», довше зберігають імпульсивність. Тим самим відстають у розвитку, оскільки у них відсутня прихований в ідеальному образі «Я» механізм контролю. Він забезпечує соціально – схвалювану поведінку [48, 51].

Низка робіт, виконаних під керівництвом М.°Лісіна, присвячена становленню в дитини образу самого себе як афективно – когнітивного образу, що включає самооцінку (афективна частина) і уявлення про себе (когнітивна частина). Ці роботи засновані на припущенні, що в онтогенезі першої виникає загальна самооцінка, яка висловлює унікальну цінність дитини для дорослих і завжди носить позитивний характер.

Три показники – самооцінка, очікувана оцінка, оцінка особистістю групи – входять в структуру особистості, і хоче людина того чи ні, він об'єктивно змушений рахуватися з цими суб'єктивними індикаторами свого самопочуття в групі, успішності або неуспішні своїх досягнень, позиції по відношенню до себе і оточуючим. Він повинен вважатися навіть тоді, коли не підозрює про наявність цих показників, нічого не знає про дії психологічного механізму оцінок і самооцінки. По суті своїй цей механізм, перенесений всередину людської особистості механізм соціальних контактів, орієнтації і

цінностей. З його показаннями людина зв'язується, вступаючи в спілкування, активно діючи. Ця перевірка відбувається переважно безсвідомо, а особистість підлаштовується до режимам поведінки, обумовлених цими індикаторами [1, 48].

Самооцінка тісно пов'язана з рівнем домагань особистості. Рівень домагань – це бажаний рівень самооцінки особистості (рівень образу «Я»), що виявляється в ступені важкості мети, яку індивід ставить перед собою.

Формування рівня домагань визначається не тільки передбаченням успіху або невдачі, але насамперед тверезим, а іноді не чітко усвідомленим урахуванням і оцінкою минулих успіхів і невдач.

Над проблемою становлення самосвідомості дитини дошкільного віку багато працював М. Ярошевський. Він визначив самосвідомість дитини як розуміння їм того, що він собою являє, якими якостями володіє, як ставляться до нього навколишні і чим спричиняється це відношення.

Було запропонована структура самосвідомості, в якій вона виділила такі компоненти: виділення дитиною себе за допомогою займенника «Я»; усвідомлення власної назви; домагання на визнання; статева ідентифікація; усвідомлення себе в часі.

У дослідженнях S. Coopersmit розглядається динаміка оцінки дошкільника і роботи товариша. У дітей старшого дошкільного віку відзначається значне скорочення суб'єктивності в самооцінці, з'являються елементи критичного ставлення до себе, що виражається в незадоволеності собою, значно розширюються і поглиблюються критерії самооцінки, деталізуються якісні характеристики. Особливості самооцінки дітей старшого дошкільного віку автор пов'язує з більш чітким усвідомленням трудових обов'язків і наявністю деякого досвіду в оцінці своєї роботи і роботи товариша.

У дослідженнях М. Лісіна, розглядається те, що самооцінка в певному виді діяльності може бути досить об'єктивною і точною вже у дітей дошкільного віку. Висновок у тому, що об'єктивність і точність самооцінки

дошкільника пов'язані не тільки з прямим педагогічним втручанням, але і з мірою освоєння дітьми рухової діяльності.

Важливим є припущення автора про те, «що не у всякій діяльності змогли б і ці, найбільш розвинені діти, дати таку ж правильну оцінку собі і іншим, а тільки в тій, де вони освоїли всі правила, її регулюють, як це мало місце в досліджуваній діяльності», тобто практично оволоділи цією діяльністю. Таким чином, дослідження Є.°Савонько показує залежність самооцінки дітей від рівня освоєння або діяльності, в якій вона проявляється.

О.°Власова на підставі низки робіт з розвитку дитячої самосвідомості приходить до висновку про те, що вже «на кінець дошкільного віку у дітей формується самооцінка. Її змістом виступає стан практичних умінь і моральних якостей дитини, що виражаються в підпорядкуванні нормам поведінки, встановленим в даному колективі».

Існує кілька напрямків трактування походження самооцінки. Одні описують її як явище когнітивного порядку, інші – емоційного, треті виділяють в ній складові як когнітивні, так і емоційні. В. Джемс вважає, що самооцінка – це задоволення або невдоволення собою. І.°Чеснокова розглядає самооцінку як фіксацію результату пізнання себе. Самооцінка – показник ступеня задоволеності собою. Таке трактування самооцінки дуже близьке до визначення В. Джемса, який вважав, що самооцінка залежить не від успіху діяльності, а від ставлення успіху до домаганням особистості. Він писав: «Людина повинна ретельно розглянути різні сторони особистості, щоб шукати порятунку у розвитку глибокої, найсильнішої сторони свого «Я». Всі інші сторони нашого «Я» примарні, тільки одна має реальне підґрунтя в нашому характері, отже, її розвиток забезпечено. Невдачі в розвитку саме цього питання – суть дійсно невдачі, викликають сором, а успіх – дійсно успіх, що приносить нам справжню радість». З цього він вивів формулу: самоповага – успіх: домагання.

Як бачимо, в частині раціонального змісту поняття «самооцінка» інтерпретується зі змістом поняття «образ – Я», але основною функцією є те, що вона виступає необхідною внутрішньою умовою.

Дані літературного огляду свідчать про те, що самооцінка є найважливішою ланкою в структурі особистості людини. Самооцінка бере участь в регуляції поведінки і займає певне місце в самосвідомості людини.

*Самооцінка* – оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей і місця серед інших людей. Це найбільш істотна сторона самосвідомості особистості. За допомогою самооцінки відбувається регуляція поведінки особистості [32, 44].

Як же особистість здійснює самооцінку? Людина стає особистістю в результаті спільної діяльності і спілкуванні. Все, що склалося в особистості, виникло завдяки спільній з іншими людьми діяльності і в спілкуванні з ними і для цього призначене. Людина включається в діяльність і спілкування і там черпає деякі істотно важливі орієнтири для своєї поведінки, весь час звіряє те, що він робить, з тим, що очікують від нього навколишні, справляється з їх думкою, почуттями і вимогами.

К.°Сидоров, належить ідея «людина спочатку виглядає, як в дзеркало, в іншу людину. Інакше кажучи, пізнаючи якості іншої людини, особистість одержує необхідні відомості, які дозволяють виробити власну оцінку. Вже сформовані оцінки власного «Я» є результат постійного зіставлення того, що бачить в інших людях. Іншими словами, в особистості завжди мається референтна група (реальна або ідеальна), з якої вона вважається, в якій черпає свої ціннісні орієнтації, ідеали якої є її ідеалами, інтереси – її інтересами і т.д. [48].

Важливо зіставити, що бачить в самому собі людина, з тим, що має для нього цінність і значення. Особистість в процесі спілкування постійно звіряє себе з певним еталоном і в залежності від результатів перевірки виявляється задоволеною собою або незадоволеною [44].

Виникає уявлення про те, що кожна людина має свого роду «внутрішній манометр», показання якого свідчать про те, як він себе оцінює, яке його самопочуття, чи задоволений він собою чи ні. Значення цієї сумарної оцінки задоволення своїми якостями дуже велике. Занадто висока і занадто низька самооцінки можуть стати внутрішнім джерелом – конфліктом особистості. Зрозуміло, ця конфліктність може виникати по різному [32].

Однак для характеристики позиції особистості, мабуть, недостатньо спиратися лише на одну самооцінку. Важливо знати яка, на думку даної, особистості, оцінка, яку особистість заслуговує в даній групі, яку, як вона припускає, їй можуть дати однолітки, вихователі (очікувана оцінка) [47].

Під основними, або базовими, якостями особистості розуміються ті, які, починаючи проявляться в ранньому дитинстві, досить скоро закріплюються, і утворюють стійку індивідуальність людини, яка визначається через поняття соціального типу, або характеру особистості. Це – фундаментальні риси особистості, домінуючі мотиви і потреби, інші властивості, за якими через багато років можна пізнати людину. Такі якості відрізняються від інших особистісних властивостей людини тим, що їх витоки сягають у дитячий і ранній вік, а передумови до формування складаються в той період життя дитини, коли вона ще не володіє мовою. Життєва стійкість цих якостей пояснюється, зокрема, тим, що в початковий період формування даних властивостей мозок дитини ще незрілий, а його здатність до диференціації подразників недостатньо розвинена [55].

Усвідомлення себе як індивіда приходить до дитини у віці близько двох років. У цей час діти дізнаються своє обличчя в дзеркалі і на фотографії, називають власне ім'я. До семи років дитина характеризує себе в основному з зовнішнього боку, але не відділить свій внутрішній світ від опису поведінки. Формується самосвідомість, коли воно досягає досить високого рівня, призводить до появи у дітей схильності до самоаналізу, до прийняття на себе відповідальності за те, що відбувається з ними і навколо них. Виникає

виражене прагнення дитини в будь-якій ситуації робити все від себе можливе для того, що б домогтися поставленої мети.

Дуже помітним в дошкільному віці стає процес розвитку особистості і вдосконалення поведінки дитини на основі прямого наслідування оточуючим людям, особливо дорослим і одноліткам. Можна сказати, що даний вік є сенситивний період у розвитку особистості на основі наслідування, супроводжуваного закріпленням спостережуваних форм поведінки спочатку у вигляді зовнішніх наслідувальних реакцій, а потім – у формі демонструються якостей особистості. Будучи спочатку одним з перших механізмів навчання, наслідування потім може стати стійким і корисним якістю особистості дитини, суть якого полягає в постійній готовності бачити в людях позитивне, відтворювати і засвоювати його [1, 32].

У дітей, починаючи приблизно з трирічного віку, чітко проявляється прагнення до самостійності. Будучи не в змозі реалізувати його в умовах складної, недоступною життя дорослих, діти задовольняються тим, що відстоюють свою самостійність у грі.

До середнього дошкільного віку у багатьох дітей складається вміння і здатність правильно оцінювати себе, свої успіхи, невдачі, особистісні якості, причому не тільки в ігровій, а й також і в інших видах діяльності: навчанні, праці та спілкуванні. Таке досягнення слід розглядати, як ще один крок на шляху до забезпечення нормального навчання в школі в майбутньому, так як з початком шкільного навчання дитині постійно доводиться оцінювати себе в різних видах діяльності, і якщо його самооцінка виявляється неадекватною, то і самовдосконалення в даному виді діяльності зазвичай затримується.

Після того, як дошкільник оволодіває займенником «Я», він ще не вміє відрізнити свої особисті якості від предметних, «Я» від «моє». Свої подібності та відмінності з іншими дітьми він часто визначає за наявністю або відсутністю якихось предметів, іграшок, речей.

Трьохрічні та чотирирічні діти оцінюють своїх товаришів по дитячому саду егоцентрично, емоційно і ситуативно. Потім з'являються більш

узагальнені оцінки, які свідчать про наявність у дитини деяких загальних критеріїв: хороший, тому що з усіма грає, поганий, тому що б'ється. Але ці критерії у дошкільнят ще дуже нестійкі, а оцінки коливаються в залежності від настрою і ситуації [58].

Відчуваючи потребу в підтримці і схваленні старших, дошкільник в своїх самооцінці здебільшого відтворює оцінки, які дають йому вихователі та батьки, і, у всякому разі, виходить з тих же критеріїв. Диференціація сфери діяльності дитини і збільшення числа «значущих інших» (батьки, вихователі дитячих садків, однолітки) збільшить кількість точок зору, які оцінюють дитину, неминуче породжує суперечності і конфлікти, що стимулюють розвиток його автономного самосвідомості і переорієнтацію його з «зовнішніх» оцінок на самооцінку.

Самооцінка повинна допомагати дитині критично ставитися до своєї особистості, неупереджено дізнаватися особливості своєї поведінки, усвідомити свої недоліки. Однак це буде мати місце тільки в тому випадку, коли самооцінка буде адекватною, коли вона певного рівня розвитку. Виділяють чотири рівні розвитку самооцінки: процесуально-ситуативний, якісно-ситуативний, якісно-консервативний, якісно-динамічний.

Процесуально – ситуативний рівень характеризується тим, що на даному рівні самооцінки дитина не встановлює зв'язку між своїми вчинками, успіхами, невдачами і якостями особистості. Вона оцінює своє «Я» лише по окремим безпосереднім результатам діяльності. Стихійність, суперечливість зовнішніх ситуацій сприяє нестійкості самооцінки (сьогодні переміг, завтра програв). На цьому рівні розвитку самооцінки спостерігається в основному саме виправлення вчинків: звершення одних або відмова від інших.

Якісно – ситуативний рівень самооцінки характеризується тим, що дитина встановлює прямолінійні зв'язки між своїми вчинками, досягненнями і особистісними якостями: переміг на змаганнях – значить, цілеспрямований, вольовий. На цьому рівні розвитку самооцінки самовиховання носить ситуативний характер. Вона теж ще неадекватна і нестійка.

Якісно – консервативний рівень самооцінки характеризується руйнуванням прямолінійних, формальних зв'язків між вчинками, досягненнями і якостями особистості. Головну роль в самооцінці приймає констатація вже досягнутого раніше рівня розвитку властивостей особистості, а нові тенденції в поведінці ще недооцінюються. В результаті оцінка консервативна і недостатня об'єктивна. Діти починають розуміти, усвідомлювати, що в самовихованні легкого успіху не доб'єшся. Це може привести до песимістичного погляду на самовиховання, тому діти з цим рівнем самооцінки потребують особливого контролю і допомоги вихователя.

Якісно – динамічний рівень характеризується усвідомленням дітьми складних залежностей між вчинками і якостями особистості. Самооцінка більш об'єктивна, динамічна. Самовиховання стає усвідомленим і активним процесом. Залежно від обставин може спостерігатися зниження самооцінки з більш високого на більш низький рівень.

Для дітей старшого дошкільного віку характерний перший рівень розвитку самооцінки.

Неадекватність самооцінки може залежати від особливостей особистості. В одному випадку дитина переоцінює свої достоїнства, а в іншому недооцінює. Це пов'язано з вихованням (самовпевненість або непевненість дитини в своїх можливостях, якостях), так і з деякими властивостями темпераменту і нервової системи, що знаходять вираження в рівні домагання, тобто в труднощах тих цілей, які ставить перед собою людина.

Самооцінки даються дошкільникам диференційовано для різних якостей. Наприклад, вони можуть оцінювати у себе досить високо таку якість, як працьовитість, і низько – скромність або сміливість. Але часто можна спостерігати, що у дошкільнят, які не встигають з фізичної культури, спостерігається перенесення переживання неуспіху на самооцінку не тільки фізичних і вольових якостей, а й моральних [56].



Вплив поганої успішності з фізичної культури на низьку самооцінку дошкільника своїх особистісних якостей не було б, якби оцінювалися на заняттях не абсолютні досягнення дитини, а зрушення в досягненнях, які при позитивному ставленні дитини до предмету відображають його старанність. Тоді дошкільник відчував би задоволення від того, що його результати ростуть, що він досяг вже проміжної мети. Головне ж полягає в тому, що дитина звикла б цінувати працю, витрачені зусилля – спочатку свої, а потім і інших. В іншому випадку, бачачи, як деякі його товариші без жодних зусиль з їхнього боку, тільки за рахунок природних даних, виконують завдання по фізичній культурі, він може сформувати у себе неправильне уявлення про моральні цінності людини і про роль педагогічної оцінки у вихованні працьовитості.

Я.°Окунь на основі проведеного ним факторного аналізу приходять до висновку, що оцінки дитиною інших так само, як і його самооцінка, виступають провідними компонентами спрямованості особистості на різних стадіях вікового розвитку.

У зарубіжній літературі проблема оціночних відносин займає важливе місце в роботах К.°А.°Левіна. Автор розробив теорію когнітивного дисонансу. Вихідним поняттям в цій теорії є поняття потреби в оцінюванні самого себе. Закономірно, що особистість тяжіє до людей, думки яких близькі їй, і намагається уникнути когнітивного дисонансу, тобто прагне сприймати, пізнавати й оцінювати різні аспекти свого оточення і себе, намагаючись зменшити розлад – протиріччя. Відповідно до цієї закономірності діти тяжіють один до одного, шукають дитячого суспільства, тому що дитина воліє вибирати для порівняння собі рівних, тобто однолітків.

Дитина емоційно переживає оцінку своєї діяльності і своїх вчинків з боку дорослих, під цим впливом у неї розвивається здатність до самооцінки, критичне ставлення власних дій і їх результатів.

Дані дослідження Р.°Б.°Стеркіной дозволяють зробити висновок: чим вище оцінки, отримані дитиною від однолітків, тим вище рівень його

домагань, тобто самооцінка дошкільнят залежить значною мірою від оцінки оточуючих однолітків.

Оцінювання дітьми один одного має вирішальне значення у формуванні самооцінки дошкільника і його соціальної поведінки. Дітям дошкільного віку легше об'єктивно оцінювати іншу дитину, ніж себе. Тому шлях до адекватної самооцінки дошкільників йде через початкове оцінювання однолітків.

Самооцінка інтерпретується як особистісне утворення, яка бере безпосередню участь в регуляції поведінки і діяльності, так і автономна характеристика особистості, її центральний компонент, формуються за активної участі самої особистості і відображає своєрідність її внутрішнього світу.

Провідна роль відводиться самооцінці в рамках дослідження проблем самосвідомості; вона характеризується як стрижень цього процесу, показник індивідуального рівня його розвитку, його особистісний аспект, органічно включений в процес самопізнання. З самооцінкою зв'язуються оціночні функції самосвідомості, що вбирають в себе емоційно-ціннісне ставлення особистості до себе, специфіка розуміння його самої себе.

Розгляд самооцінки як складного утворення вимагає комплексного дослідження: вивчення властивою суб'єкту специфіки самооцінювання в єдності з його підсумками.

## **1.2. Чинники що визначають формування самооцінки дошкільників**

Як було проаналізовано раніше «самооцінка – це саме та освіта, яка регулює поведінку на власне – особистому рівні. Вона визначає позицію особистості по відношенню до всіх її життєвих завдань», – зазначає М.°Ярошевський.

Самооцінка є властивістю особистості, обумовленим всієї її життєдіяльністю, носить суспільний характер і складається під впливом

соціальних умов. Під умовами маються на увазі в даному випадку перш за все оцінки оточуючих, під впливом яких формується самооцінка, Вказівки на це зустрічаються в роботах, виконаних М.°Лісіной, де йдеться про те, що на підставі оцінок оточуючих, санкцій, які застосовуються по відношенню до дитини, у нього складаються власні ставлення до речей, до людей, до себе. Коли вони складаються, з'являється самооцінка і власні погляди і власні відносини.

З оцінок оточуючих слід виділяти оцінку дорослих і оцінку товаришів в дитячому колективі. На різних вікових етапах роль дорослого і роль дитячого колективу в формуванні самооцінки є різною. Е.°Архіпова підкреслює, що в дошкільному віці самооцінка невіддільна від оцінки дорослих і взаємооцінки однолітків [1].

Роль оцінок оточуючих підкреслюється О.°Власовою, яка зазначає, що самооцінка формується в людському колективі, включає в себе еталон, який пов'язаний з груповими ціннісними орієнтаціями. Вказуючи, що людина оцінює себе відповідно до критеріїв, прийнятим в його суспільстві, і відповідно до того, як оцінюють його оточуючі люди [16].

Н.°Головань підкреслює, що людина контактує з іншими людьми, приймає настанови, вимоги групи, норми поведінки та оцінки [18].

Таким чином, більшість раніше цитованих авторів, приходять до висновку, що на формування самооцінки значний вплив мають такі соціальні фактори, як громадська думка, взаємини і спілкування людей, оцінки оточуючих.

Іншим найважливішим фактором формування самооцінки є діяльність, в якій відбувається формування всіх психічних процесів і властивостей особистості [22].

Маючи на увазі зв'язок самооцінки з самосвідомістю, доречно згадати А.°Макаренку, який справедливо підкреслював, що спілкування людини в колективі і діяльність – дві необхідні умови формування самосвідомості.

Говорячи про зв'язок самооцінки з характером виконуваної діяльності, необхідно вказати на дані О.°Бар-Ора та Т.°Роуланда про те, що гра, як найбільш рання і ведуча діяльність в дошкільному віці, має важливе значення для усвідомлення дітьми вчинків, ніж трудова діяльність і взаєморозуміння.

М.°Мішечкіна вважає, що провідним, визначальним фактором становлення самосвідомості дитини є його спілкування з дорослими. Зв'язок становлення самосвідомості і самоприйняття особистості з впливом оточення дорослих зазначалося багатьма класиками психологічної науки: П.°Гальпериним, С.°Рубінштейном, Ж.°Піаже.

Так С.°Рубінштейн, аналізуючи динаміку розвитку самосвідомості, писав, «... відомо, що дитина не відразу усвідомлює себе як «Я». Протягом перших років вона сама часто називає себе по імені, як називають його оточують; вона існує навіть для самого себе скоріше як об'єкт для інших людей, ніж як самостійний по відношенню до них суб'єкт».

Цій проблемі пильну увагу в своїх роботах приділяє М.°Лісіна. Самосвідомість вона визначає як образ самого себе, який є, на її думку, продуктом спілкування. Образ самого себе – це афективно – когнітивний образ, два аспекти якого можуть бути розділені лише в абстракції: афективна частина – самооцінка дитини, а когнітивна частина – уявлення дитини про себе.

На думку М.°Лісіної, становлення і розвиток образу самого себе визначає наступні фактори:

1. Досвід індивідуальної діяльності людини;
2. Досвід його спілкування з оточуючими людьми.

При цьому М.°Лісіна вважає, що спілкування серед інших видів діяльності створює найбільш сприятливі умови для формування у дитини образу самого себе.

Самооцінка як фактор забезпечує сприятливий перебіг процесу морального становлення особистості.

У психолого-педагогічній літературі самооцінку розглядають як найважливіший компонент самосвідомості, який є однією з істотних характеристик особистості і виконує функцію внутрішнього регулятора поведінки [16, 18].

Оскільки самооцінка – регулятор відносин індивіда до самого себе і регулятор його відносин в системі суспільство особистість, це дозволяє вважати самооцінку однією з основних детермінацій поведінки особистості, її соціальної орієнтування. У ряді досліджень самооцінку розглядають у зв'язку з проблемою рушійних сил розвитку дитини, мотивації його поведінки і формування особистості [16].

Одне з головних місць серед теоретичних уявлень про самосвідомість і самооцінку особистості в зарубіжних дослідженнях займають так звані теорії «Я». Їх автори в основному представники гуманістичної або екзистенціальної психології.

Найбільшим представником цього напрямку є К.°Роджерс. У розробленій ним теорії особистості самооцінки, яка виникає в результаті взаємодії дитини з навколишнім середовищем, оцінної взаємодії з іншими людьми, займає центральне місце. Поведінка дитини та її подальший розвиток перш за все узгоджується з його самооцінкою. К.°Роджерс стверджує, що гнучкість в оцінці самого себе, вміння коригувати свою поведінку під впливом досвіду є умовою безболісної адаптації людини до умов життя.

З точки зору З.°Фрейда, індивід потребує схвалення з боку інших і з боку себе. Його самооцінка складається в результаті конфлікту між внутрішніми спонуканнями і зовнішніми заборонами. В силу цього адекватна самооцінка в принципі неможлива, людина змушена в цілях пристосування до навколишнього світу, змінювати її і тому з дитинства обманюється щодо себе. Рушійною силою поведінки людини є несвідоме прагнення до безпеки, задоволення. Однак зміст цих прагнень м способи їх задоволення визначається культурними факторами. Потреба в самооцінці, внутрішнє

прагнення до неї, відображають суб'єктивне уявлення людини про саму себе. Саме зіткнення ідеалізованого уявлення людини про самого себе з дійсністю становить головний внутрішній конфлікт особистості.

Таким чином, у поглядах фрейдистів і неофрейдистів функція самооцінки розуміється вкрай однобічно і неповно: тільки як механізм, «зрівнює» суб'єкт з навколишнім середовищем. З точки зору З.°Фрейда, соціальний світ трактується, як ворожий людині. Вся внутрішня енергія людини використовується для захисту від шкідливого впливу середовища. Автор підкреслює думку, що в будь-якому випадку, навіть коли є місце явному порушенню правил, людина намагається знайти собі виправдання.

Аналіз всього вище зазначеного дозволяє зробити висновок, що така вимога до самооцінки, як вимога її адекватності є найбільш складно досяжним, оскільки виявляється пов'язаним з потребою особистості у високій самооцінці для підтримування поваги до себе, образу «Я»,

Всі ці поняття (самооцінка, образ себе та ін.) Нерідко визначаються в рамках одного і того ж змісту (як знання про себе і ставлення до себе в їх єдності). М.°І.°Лісіна пропонує розглядати їх як різні компоненти свідомості, які «відрізняються один від одного і за ступенем складності, і за обсягом, і за змістом, і за займаним архітекториці образу себе, і по ряду інших конкретних ознак.

В роботі Л.°Геращенко розглядається питання про формування самооцінки дитини в залежності від типу ставлення до нього вихователя. Автор виявив, що в групах, де працюють вихователі з активно – позитивним типом ставлення до дітей, коефіцієнт кореляції між самооцінкою дошкільника і оцінкою вихователя виявилися значно вище, ніж в групах, в яких працювали вихователі з пасивно позитивним типом відносини.

Узагальнюючи результати досліджень по вивченню самооцінки дитини, К.°Сидоров вказує, що самооцінка формується, з одного боку, під впливом оцінки дорослих, з іншого боку, в процесі власної діяльності дитини. У тих випадках, коли самооцінка виникає лише завдяки засвоєнню

оцінки оточуючих (без уміння самостійно оцінювати результати своєї діяльності), у дитини може легко скластися неправильне уявлення про себе, що є значною перешкодою для повноцінного формування її особистості. Спочатку самооцінка є прямим вираженням оцінки інших осіб, керуючих вихованням.

У дослідженнях Л.°Уманця звернуто особливу увагу на те, що самооцінка є найбільш складним утворенням в розвитку свідомої діяльності дошкільника. Велику роль в процесі становлення самооцінки у дошкільника грають оточуючі, дорослі і дитячий колектив, а також відносини між дорослим і дитиною та між ним і колективом. Як вказує автор, «Вирішальне значення в освіті думок про себе має колективний спосіб життя і правильне уявлення оціночних відносин, що формують самооцінку.

Л.°Герещенко вказує, що спочатку оцінка себе і своїх вчинків є прямим вираженням оцінки інших осіб, керуючих розвитком дитини, і така форма ставлення до себе ще не є самооцінкою. Інший тип самооцінюючих суджень, які спостерігаються у маленьких дітей, які автор називає передсамооцінкою, вдають із себе дитячі дражнилки типу «а у мене є!». Їх особливістю є не відокремленість дій від предмета, нестійкість уявлень про інше і про себе поза ситуації пізнавання. Уява про себе наповнюється в даному випадку у дитини предметними, речовими образами.

М.°Ярошевський вважає самооцінку великим досягненням, розвиваючої особистості дошкільника. Її виникнення автори відносять до кінця дошкільного дитинства, а можливість її виникнення зв'язується з основними факторами, що стосуються розвитку різних сторін особистості дошкільника; до цих факторів належать:

1) поява нових мотивів, серед яких особливе значення набувають громадські мотиви, пов'язані з розумінням взаємин між людьми, мотиви боргу і, разом з тим, мотиви самолюбства і змагання, їх ієрархія;

2) формування перших етичних інстанцій і на їх основі моральної оцінки, яка починає визначати безпосереднє емоційне відношення до інших людей, до себе, до своїх можливостей;

3) виявлення всередині діяльності окремих дій і операцій, на основі чого формується оцінка своїх можливостей щодо практичного здійснення того чи іншого завдання. Все це призводить до того, що у дітей старшого дошкільного віку формується самооцінка, змістом якої є стан умінь, пов'язаних з виконанням практичної діяльності і тих моральних якостей, які знаходять своє вираження в підпорядкуванні або непокору правилам поведінки, виділеним в даному колективі.

У ряді робіт, виконаних під керівництвом С.°Рубінштейна, простежується залежність формування самооцінки дитини дошкільного віку від його відносин з однолітками.

У формуванні оцінного ставлення дитини-дошкільника до себе особливу роль відіграє оцінний еталон, який складається не тільки під впливом думок і оцінок дорослого, але і під впливом норм і цінностей оточуючих дітей, а так само оцінки успішної діяльності дитини однолітками і його місця в системі міжособистісних відносин групи дитячого садка.

З літературного огляду видно, що формування самооцінки дітей відбувається під впливом оцінок оточуючих в процесі діяльності.

### **1.3. Рухові дії та здатності дошкільників в самооцінці**

Дошкільний вік є важливим етапом, де досить інтенсивно розвиваються і дозрівають ряд морфофункціональних, психологічних і рухових функцій організму. В багатьох наукових працях [31, 33, 34, 49] акцентується увага на те, що в цей період закладається майбутнє здоров'я людини, як біологічне, так і психічне.

Суттєве значення для розробки проблеми самооцінки рухової діяльності мають роботи, автори яких вивчали роль і функції самооцінки рухової діяльності [26, 31].



Аналіз літературних даних дозволяє встановити, що до теперішнього часу проблема самооцінки рухової діяльності дошкільників спеціально не досліджували. Мало вивченими залишаються питання, пов'язані з розробкою конкретних методичних рекомендацій щодо формування у дошкільників самооцінки рухів.

Для формування умінь самооцінки рухових дій дошкільників автори пропонують такі конкретні завдання:

1. Встановити вікові особливості прояву здібностей у дошкільників до об'єктивної оцінки своїх рухових можливостей і результатів своєї рухової діяльності.

2. Вивчити ефективність прийомів цілеспрямованого педагогічного впливу на формування у дошкільника об'єктивної самооцінки,

3. Визначити ступінь взаємозв'язку показників самооцінки і рухової підготовленості дошкільників на різних етапах вікового розвитку.

Питання про те, що являють собою людські здібності, від чого залежать їх формування та розвиток, носить загальний характер. При вивченні проблеми здібностей виділяється ряд напрямків, що розглядають її з різних точок зору. Одним з основних – виступає розгляд здібностей в загальносоціологічному плані, де виявляються їх суспільно-історична сутність і залежність формування від специфіки соціальних умов [1, 17].

Другий напрямок досліджує можливості в більш вузькому плані – розвитку їх в конкретних видах діяльності.

До третього напряму відносять дослідження, пов'язані з вивченням психологічного механізму здібностей [27, 28].

Формування і розвиток здібностей людини неможливо без оволодіння, присвоєння, споживання їм продуктів людської культури, без винесених назовні здібностей багатьох людей, поколінь, котрі зафіксовані в культурній спадщині. Індивід, привласнюючи продукти людської культури, в кінцевому рахунку розвиває і свої індивідуальні здібності. Або, кажучи точніше, розвиток індивідуальних здібностей включає своїм неодмінною умовою

привласнення продуктів культури, вироблених суспільством. Роботи вчених умовно можна розділити на два типи: один з них переважно аналізує проблему здібностей в теоретичному плані, інший – пов'язаний з вивченням конкретної структури спеціальних здібностей: музичних, математичних, фізичних і т.д.

Розуміючи під здібностями такі індивідуально-психологічні особливості, які мають відношення до успішності виконання тієї чи іншої діяльності, О.°Іванашко ставить питання про те, що успішне виконання будь-якого виду людської діяльності може бути забезпечене не окремою здатністю, а лише тим своєрідним їх поєднанням, яке характеризує цю особистість. Причому ці окремі здібності, по О.°Іванашку, не просто незалежні один від одного, а кожна з них може змінюватися, набувати якісно інший характер, що залежить від наявності та рівня розвитку інших здібностей.

Велику увагу О.°Іванашко приділяв питанню про роль задатків у розвитку здібностей. Він категорично виступав проти визнання уродженості здібностей і вважав, що вродженими можуть бути відомі природні передумови, до яких відносив задатки. З цього приводу він писав: «Вродженими можуть бути лише анатомо-фізіологічні особливості, тобто задатки, які лежать в основі розвитку здібностей, самі ж здібності завжди є результатом розвитку».

Здатність, по С.°Рубінштейну надає складне синтетичне утворення особистості. Він вважав, що в основі здібностей лежать «спадково закріплені передумови для їх розвитку у вигляді задатків». При цьому він писав, що «розвиваючись на основі задатків, здібності є все ж результатом не задатків самих по собі, а розвитку, в яке задатки входять як вихідний момент, як передумова».

С.°Л.°Рубінштейн, як і О.°Іванашко, вважає, що здібності не зводяться до знань, умінь, навичок. Розбираючи їх взаємини, автор пише про взаємні обумовленості цих понять: з одного боку, здатності передумова оволодіння

знаннями і вміннями, з іншого – в процесі цього оволодіння відбувається формування здібностей.

А.°М.°Леонтьєв (1960) приєднується до визначення здібностей, яке прийнято іншими авторами. Він пише «Широко прийняте визначення здібностей полягає в тому, що це властивості індивіда, ансамбль яких обумовлює успішність виконання певної діяльності.

Маючи на увазі властивості, які розвиваються онтогенетично в самій діяльності і, отже, в залежності від зовнішніх умов».

Л.°Парцхаладзе вважає, що освіта здібностей пов'язана з розвитком вищих психічних функцій. Автор підкреслює думку, що розвиток здібностей пов'язано з розвитком всієї особистості, її характеру і т.д. Він простежує найтісніший зв'язок здібностей і характеру і говорить про те, що розвиток здібностей і характеру являє собою єдиний, хоча і дещо суперечливий процес.

У роботах П.°Якобсона дається визначення здібностей. Здібності розглядаються автором як психологічні властивості особистості, які є умовою успішного виконання певних видів діяльності. Від них залежать можливість здійснення і ступінь успішності діяльності.

Роботи, що досліджують проблему здібностей в останні роки, не вносять істотно нового в трактування цього питання. У деяких авторів навіть не виникає думки про необхідність розробки самого поняття здібностей. Наприклад, П.°Якобсон пише, що «наше розуміння здібностей схоже з тим, яке дається М.°Ярошевським», а саме «здатність – це придатність людини до тієї чи іншої діяльності».

Основним принципом, сформульованим С.°Рубінштейном, на основі якого розвивалася вся подальша розробка проблеми здібностей, був принцип про розвиток здібностей у діяльності. Тим самим був намічений шлях дослідження здібностей, який вів від самих здібностей до їх прояву в діяльності; він показував, що формування здібностей відбувається в залежності від діяльності.

Спроба розкрити зв'язок здібностей і реальної діяльності індивіда не зводиться до того, щоб з'ясувати, наприклад, їх послідовність в часі, сказати, що чому передує. Завдання полягає в тому, щоб простежити зміни, що вносяться здібностями в діяльність індивіда [58].

Процес розвитку здібностей особистості – це перш за все процес якісної перебудови наявних здібностей. Саме якісна перебудова здібностей призводить до того, що відбувається вдосконалення діяльності індивіда, особистості в цілому. Проблему різноспрямованого розвитку особистості можна досліджувати більш плідно, якщо взяти її не в системі «здібності – конкретний вид діяльності», а в більш широкому плані «індивід – умови життєдіяльності» [36].

При виконанні фізичних вправ організм дитини у відповідь на фізичне навантаження реагує не однією якої-небудь реакцією, а цілою низкою психічних, фізіологічних, біохімічних процесів [13, 14, 15, 20, 21, 42].

Розвиток рухів у дітей пов'язано не тільки з анатомо-фізіологічними особливостями організму, але в більшій мірі залежить від виховання і навчання [10, 11, 12].

Дослідження багатьох вчених показують, що систематичні заняття фізичною культурою виключно позитивно впливають на організм, що росте [5, 6, 8].

Однією з умов швидкого становлення рухових дій є усвідомленість дітьми виконуваної вправи, що в свою чергу пов'язано з аналізом усієї дії. За експериментальними даними В.°Бутенко вже з шостого року життя діти вміли аналізувати свої дії, в процесі навчання одного виду руху, яке переносилося потім і на інші рухи. Іншими словами, у дітей з'явилося диференційоване аналітичне сприйняття руху, що прискорювало формування рухових дій [2, 4, 11].

Дослідження Н.°Денисенка демонструє вельми важливе для нас положення: в дошкільному віці відбувається змістовна динаміка в умовах і показниках оцінки (завищена, адекватна, занижена) дитиною самої себе як

суб'єкта певної діяльності, особливо значущими нам видаються такі положення.

По-перше, самооцінка в певному виді діяльності може бути досить об'єктивною і точною вже у дітей дошкільного віку.

По-друге, об'єктивність і точність самооцінки дошкільника пов'язані не стільки з прямим педагогічним втручанням, оскільки з мірою освоєння дітьми вимог до діяльності.

Важливим є припущення автора про те, «що не у всякій діяльності змогли б і ці, найбільш розвинені діти, дати таку ж правильну оцінку собі і іншим, а тільки тієї, де вони освоїли всі правила, її регулюють, як це мало місце у досліджуваній діяльності», тобто практично оволоділи цією діяльністю.

Таким чином, дослідження В.°Долгова показує залежність самооцінки дітей від рівня освоєння ними діяльності, в якій вона проявляється.

Гра, як провідний вид діяльності дошкільного віку, обумовлює в даний період розвитку основні психологічні зміни особистості дитини. У всі періоди дитинства гра має величезні виховно-освітні можливості.

В.°А.°Сухомлинський практично показав, що залучення дітей до знань має починатися поволі і, без гри, розумових сил, без творчої уяви неможливо уявити повноцінного навчання в дошкільні роки. Але гра буде втрачати виховну цінність, якщо вона штучна та в ній не проявляється емоційне безпосереднє відношення дитини.

Самооцінка дітей в ігровій діяльності розходиться з їхніми реальними можливостями. Розбіжність ця відбувається головним чином за рахунок неадекватної оцінки дітьми своїх організаторських можливостей.

Свої ігрові можливості діти оцінюють більш адекватно, ніж організаторські. Все це можна пояснити тісним зв'язком самооцінки дітей в грі з набутим ними досвідом, що відображає рівень досконалості способів дії, в даному випадку ігрових навичок.

Можна припустити, що оцінка дитиною своїх ігрових якостей формується раніше, ніж більш складна оцінка організаційних якостей, так як в основі ігрової лежить генетично більш ранній досвід, відображаючи рівень досконалості способів дії, а в основі другої – більш пізній соціальний досвід – досвід спілкування з однолітками.

Так, в роботі Н.°Головань самооцінка розглядається з певними якостями особистості; виділяються дві основні групи дітей. Перша характеризується наявністю певного ставлення до себе і розпадається на три підгрупи: а) діти з адекватною самооцінкою; б) діти з переоцінкою своїх можливостей; в) діти з недооцінкою своїх можливостей. Інша група – діти з нестійкою самооцінкою – характеризується тим, що ставлення цих випробовуваних до себе безпосередньо піддається впливу успішності дій в конкретних умовах.

В процесі фізкультурних занять з дошкільнятами вивчаються якості і вміння, з якими дитині доводиться стикатися в повсякденному житті. Це дозволяє йому найбільш економно використовувати свої можливості і вибірково впливати на них в залежності від конкретних умов.

Будь-яке навчання новій руховій дії здійснюється успішно за умови, якщо воно спирається на добре вивчений матеріал [29].

Формування у дошкільників об'єктивної самооцінки рухів в процесі фізичного виховання має важливе значення. Уміння об'єктивно оцінювати свої можливості виконання конкретних рухів поряд з умінням співвідносити досягнуті результати з вимогами, яким вони повинні відповідати, є необхідною умовою повноцінного засвоєння дошкільнятами змісту програми з фізичної культури. Однак самооцінка, як фактор, що проявляється в процесі розвитку самосвідомості, в значній мірі залежить від об'єктивних умов.

Диференційована педагогічна оцінка і особливо безпосередня участь дошкільнят в оціночному процесі виступають факторами, що розкривають об'єктивне ставлення дошкільника до його практичної діяльності та

викликають зміну в його свідомості, а, отже, і в підвищенні об'єктивності в самооцінці [31].

Самооцінка є центральним, ядерним утворенням особистості, через призму якого, так чи інакше, переломлюються і яким в тій чи іншій мірі опосередковуються всі лінії психічного розвитку дитини, в тому числі становлення його особистості та індивідуальності. Становлення всіх форм і видів самооцінки відбувається в процесі їх постійної взаємодії, характеризується асинхронністю, оскільки має свою специфіку і логіку розвитку.

### ***Висновок до першого розділу.***

Порівняльне вивчення умов, що впливають на формування самооцінки, розкриває певні можливості цілеспрямованого педагогічного впливу на процес її формування, з одного боку, і можливості використання самооцінки як важливого регулятора поведінки дитини дошкільного віку.

Формування самооцінки дошкільників відбувається ефективніше в процесі організованої рухової діяльності.

Дані огляду літературних джерел свідчать про те, що надзвичайно важливим для формування самооцінки є дошкільний вік – період її виникнення. Однак питання самооцінки в дошкільному віці, незважаючи на їх важливість для теорії і практики фізичного виховання особистості дошкільника, що не підлягають спеціальному систематичному дослідженню.

Аналіз літературних даних, які зачіпають проблему самооцінки дітей дошкільного віку, показав відсутність єдності поглядів на сутність проблеми. Одні автори відзначають високу здатність дошкільників до самооцінки. Інші автори абсолютно справедливо показують саме ті особливості проявів самооцінки у дошкільників, які пов'язані з її незрілістю і не сформованістю, а саме на її ситуативність, нестійкість, неадекватність.

Що стосується факторів, що впливають на формування самооцінки рухових дій дошкільників, то вони майже відсутні.

Аналіз літератури дає підставу зробити висновок, що, незважаючи на наявність значної кількості наукових і методичних робіт, що мають пряме або непряме відношення до проблеми, природа самооцінки, її структура, психологічна сутність і соціальна обумовленість, вивчені ще в недостатній мірі.



## РОЗДІЛ 2

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКА РОБОТА З ПЕРЕВІРКИ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ САМООЦІНКИ РУХОВИХ ДІЙ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ПІД ЧАС ЗАНЯТЬ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

#### 2.1. Визначення рівня сформованості умінь самооцінки рухових дій у старших дошкільників

Вирішення завдань дослідження здійснювалося за допомогою використання певних методів наукового пізнання. Для педагога методи дослідження важливі насамперед, як способи вивчення індивідуально-психологічних особливостей особистості дошкільника – з метою набуття знань про найбільш ефективному формуванні самооцінки дошкільників в процесі фізичного виховання. В теорії і методиці фізичної культури є ряд методів досліджень, вибір яких залежить від цілей і завдань дослідження.

Для розуміння структури самооцінки в рухових діях дошкільника і вивчення психофізичних здібностей потрібно виконати педагогічні експерименти, що носять констатуючий характер. Відповідно до цілей і з урахуванням специфічних завдань дослідження нами були використані наступні методи наукового пізнання: метод теоретичного дослідження, метод педагогічних спостережень, метод педагогічного тестування, методи математичної обробки.

*Метод теоретичного дослідження:* Вивчення літературних джерел з досліджуваної проблеми дозволило з'ясувати основні психолого-педагогічні особливості старшого дошкільного віку з метою створення умов, що забезпечують успіх його самовираження в руховій діяльності; визначити особливості та умови успішного формування самооцінки рухових дій в процесі фізичного виховання.

Теоретичний пошук в нашій роботі здійснювався на всіх етапах. Це дозволило глибше зрозуміти істотні зв'язки досліджуваного процесу,

визначити найбільш оптимальні способи пошукової діяльності, уточнити теоретичні передумови, мета, предмет і гіпотезу дослідження.

*Метод педагогічних спостережень.* Педагогічне спостереження використовувалося з метою планомірного, цілеспрямованого виявлення психічних особливостей, які виникають в діяльності та в поведінці дошкільника. Спостереження за дітьми проводилось під час занять в закладі дошкільної освіти.

Зміст цього педагогічного методу передбачало візуальну оцінку. Отримані в результаті спостереження дані систематизувалися, узагальнювалися з подальшим формулюванням висновків [54].

*Метод педагогічного тестування:* Застосування методу педагогічного тестування здійснювалося за спеціально розробленою програмою, яка передбачає вимірювання рівня розвитку рухової діяльності і самооцінки рухових дій дошкільників.

У дослідженні необхідно було визначити, яким чином впливає формування самооцінки рухових дій на показники, які характеризують різні сторони психофізичного розвитку організму дітей дошкільного віку. До таких показників, що входять в дослідження, нами було сформовані блоки : фізичного розвитку, рухових здібностей, самооцінки рухової діяльності.

Відбір тестів і контрольних вправ для дослідження психофізичної підготовленості та самооцінки дошкільників проводився з урахуванням наявних в літературних джерелах рекомендацій [32].

Для визначення рівня умінь самооцінки рухових дій у старших дошкільників нами були підібрані наступні діагностичні методики:

1. Бесіда з старшими дошкільниками про самооцінку. Мета: усвідомлення сутності самооцінки рухових дій, вміння відбирати критерії та оцінювати на їх основі себе та інших дітей.

2. Методика «Сходи» : визначення свого місця серед всіх дітей щодо самооцінки рухових дій за Т.°Д.°Марцинковською за власною модифікацією. Мета: вивчення адекватної та реалістичної самооцінки рухових дій.

3. Методика вивчення прояву здатності до самооцінювання дітей старшого дошкільного віку в руховій діяльності за Г. А. Урунтаєвой.

4. Самооцінка рухових дій Тест-гра «Кенгуру», Тест-гра «Стрибунець» Тест-гра «Бігун», Тест-гра «Драбинка».

При підборі тестів також враховувалися наступні вимоги до досліджуваних вікових особливостей розвитку самооцінки і фізичних якостей:

- 1) тест повинен бути побудований на рухах, добре освоєних в повсякденному житті;
- 2) тести повинні бути доступні всім досліджуваним і для їх виконання не потрібна спеціальне тренування;
- 3) результати наочні для досліджуваних;
- 4) випробування прості по проведенню і об'єктивні за оцінкою;
- 5) тести можна проводити в будь-якому закладі дошкільної освіти без складних пристроїв і з мінімальний час.

Дослідження застосовувались для з'ясування рівня психофізичного розвитку дошкільників і вивчення здібностей дітей до умінь самооцінки своїх рухових дій. З урахуванням вищезгаданих рекомендацій для обстеження різних сторін рухової дій та умінь самооцінки дітей були відібрані тести.

*Фізичний розвиток* визначався за загальноприйнятими методиками:

*Довжина тіла* вимірювалася ростоміром з точність до 0,5 см.

*Вага* визначалась на медичних вагах з точністю до 0,1 кг.

*Окружність грудної клітки* визначалася за допомогою сантиметрової стрічки з точністю до 0,5 см.

Рівень розвитку рухових здібностей визначався за такими показниками:

*Кистьова* вимірювалася за допомогою динамометрів. Випробуваному пропонувалося виконати три спроби. Враховувався (в кг.) кращий результат.

*Човниковий біг* проводився за загальноприйнятою методикою. Враховувалася найкраща з двох спроб з точністю до 0,1 сек.

*Гнучкість* вимірювалася загальноприйнятою методикою з використанням гімнастичної лави. Глибина нахилу вимірювалася з точністю до 1 см.

Стрибок в довжину з місця вперед і назад виконувався на килимі за загальноприйнятою методикою. Тест виконувався двічі, враховувався (в см) кращий результат.

Самооцінка рухових дій визначалася за допомогою тест-ігор:

«Кенгуру» – дитині пропонувалося стрибнути «якомога дальше», але спочатку просять показати, на яку відстані вона може стрибнути. Потім вона стрибає, після стрибка оцінює впорався він чи ні, і пропонують зробити першу спробу. За показом слід виконати та повторити 3-4 рази. За виконання завдання дитина отримує від 1 до 3 балів. Після виконання всіх спроб під час завдання відповідно створювалися ситуації успіху або невдачі:

- оцінювати діяльність дитини як неуспішну, обмеживши час для виконання завдання або вказуючи на недоліки у виконанні;
- оцінювати діяльність як успішну, надавши більше часу на її виконання або непомітно надавши допомогу дитині, якщо вона відчуває які-небудь труднощі,

«*Стрибунець*» – підготовлено 3 доріжки з високих, середніх і низьких кубів. Дитині пропонують: «Тобі потрібно виконати стрибки на одній із доріжок, з якої, вибери сам. Ось ця доріжка найлегша; куби тут найнижчі. Ось ця важче, тому що куби вище. А ця, найважча, тут найвищі куби. Якщо ти стрибаєш погано, вибери легку доріжку. Якщо стрибаєш не дуже добре, вибери доріжку середнього навантаження. Якщо ти вмієш стрибати дуже добре, то вибери найтяжчу. Обробка, даних: визначають види самооцінки: 1 бал – занижена, 2 бали – адекватна, 3 бали – завищена.

«*Бігун*» – дитині пропонують пробігти якомога далі, пропонуючи 3 варіанти дистанції (коротка, середня та довга), попередньо пробігши кожен дистанцію в спокійному темпі. Потім дитина вибирає сама будь-яку з 3-х дистанцій. Обробка даних: неадекватна самооцінка (занижена) – 1 бал або

завищена (3 бали) перешкоджає розкриттю і реалізації можливостей і здібностей дитини. Адекватна самооцінка (2 бали) лежить в основі формування у дитини впевненості в собі і своїх можливостей.

«Драбинка» – методика полягає з'ясувати систему уявлень дитини про те, як він оцінює себе сам. Попередньо дітям дають гру, де всі діти повинні проявити себе з певною руховою діяльністю. Наприклад: потрібно розсадити всіх дітей на цій драбинці. Вгору від майданчика: на самому верхньому – найкращий; середньому – гарний; нижньому – середній, але ще гарний. Вниз від майданчика: на найнижчій – найгірший; середньому – поганий; на самому верхньому – середній, але ще поганий. Потім дається завдання, куди дитина поставить 1) себе сам; 2) вихователя. Все це фіксується. Результат тесту визначався середнім показником оцінки вихователя і дитини.

Всі розглянуті вище тести на самооцінку використовувалися іншими авторами [37, 45, 53], пройшли перевірку в масовому обстеженні, в тому числі і в нашій роботі, тому ми їх вважаємо досить валідними, надійними і об'єктивними.

Застосовуючи методи математичної статистики в своїх дослідженнях, ми розглядали їх не як самоціль, а як один з ефективних засобів пізнання об'єктивних законів навчання і виховання.

Математичні формули в нашій роботі є абсолютно конкретне вираження якісних особливостей педагогічних процесів. Розраховувалися середні ( $X$ ), помилка середніх ( $m$ ). Достовірність відмінностей отриманих даних в ході експериментів визначалася за  $t$  – критерієм Стьюдента

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури для виявлення рівня сформованості умінь самооцінки рухових дій у старших дошкільників нами були розроблені наступні критерії: мотиваційно-емоційний, когнітивний, діяльнісно – оцінний критерії. Критерії та їх показники представлені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

**Критерії та показники рівнів сформованості умінь самооцінки рухових дій у старших дошкільників**

Критерії	Показники
Мотиваційно-емоційний	відображає самооцінку уявлень про себе, про власні можливості в руховій діяльності, сформованість мотивів усвідомлення самооцінки рухових умінь та навиків, наявність інтересу до власного уміння самооцінки рухових дій та уміння оцінити власну рухову дію.
Когнітивний	передбачає накопичення і систематизацію знань про співвідношення власні можливості щодо виконання руху; знань про техніку виконання рухових дій; уміння аргументувати самооцінку рухових дій.
Діяльнісно - оцінний	передбачає вміння співвідносити власне виконання руху з запропонованим зразком, передбачає вміння власного адекватного аналізу виконання рухових дій.

Визначені критерії розкриваються через показники, відповідно до яких ми виділили високий, середній та низький рівень сформованості умінь самооцінки рухових дій у старших дошкільників представлено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

**Рівні сформованості умінь самооцінки рухових дій у старших дошкільників**

Рівні	Показники
Високий рівень	характеризується тим, що у дітей сформовано адекватну реалістичну самооцінку рухової дії, вміють адекватно оцінювати свої рухові дії та рухові дії інших дітей; адекватно оцінюють результати своєї рухової діяльності та діяльності дітей; виділяють деякі критерії для оцінювання себе та своєї

	рухової діяльності, дають характеристику виділеному критерію, виражають її в розгорнутій мовній формі, мотивують її.
Середній рівень	характеризується тим, що у дітей не завжди діти адекватно оцінюють свої рухові дії та рухові дії інших дітей; можуть адекватно оцінювати результати своєї рухової діяльності та діяльності друзів за допомогою дорослих; виділяють деякі критерії для оцінювання себе та своєї рухової діяльності, мотивують свою оцінку, але не дають характеристику виділеному критерію, не висловлює її у розгорнутій формі.
Низький рівень	характеризується тим, що у дітей сформовано занижену або завищену самооцінку виконання рухової дії, при цьому діти не адекватно оцінюють свої рухові дії та рухові дії інших дітей; результати своєї рухової діяльності та рухових дій інших дітей; не використовує мовні форми, що виражають оцінки, не виділяє деякі критерії для оцінювання себе та своєї рухових дій, не дає характеристику виділеного критерію, не висловлює її в розгорнутій мовній формі, не мотивує свою оцінку.

### *Організація дослідження і педагогічного експерименту*

З метою дослідження педагогічних умов формування умінь самооцінки рухових дій у старших дошкільників нами була організована і проведена експериментально-дослідна робота на базі Санаторного закладу дошкільної освіти (ясла-садок) компенсуючого типу м. Олександрія.

На констатувальному етапі експерименту взяли участь 38 дітей старшого дошкільного віку, з яких було створено дві групи: контрольну

(n=18) та експериментальну групу (n=20). У КГ всі заняття з фізичної культури проводилися за освітньою програмою “Дитина”, а в ЕГ проводилися заняття з фізичної культури на основі розробленої системи роботи формування умінь самооцінки рухових дій у старших дошкільників.

Дослідження проводилося в чотири етапи.

*Перший етап пошуковий* (вересень – листопад 2020 року) Вивчалися науково – методична література, формувалася і уточнювалася мета, завдання, формувалася робоча гіпотеза, аналізувалися існуючі і перспективні підходи до формування самооцінки рухових дій дошкільників в процесі фізичного виховання. Було підбрано ряд методик для виявлення рівня формування умінь самооцінки рухових дій у старших дошкільників.

*Другий етап* (листопад – грудень 2020 року). Тривав констатувальний етап експерименту, де було проведено методичні діагностики, з метою визначення виявлення рівня формування самооцінки рухових дій у старших дошкільників. Розроблена система роботи реалізації педагогічних умов формування умінь самооцінки рухових дій у старших дошкільників.

*Третій етап* (грудень 2020 р – травень 2021 р). Проведено формувальний та контрольний етапи педагогічного експерименту, спрямованого на перевірку системи роботи реалізації педагогічних умов оптимізації рухової активності дітей старшого дошкільного віку в родині.

*Четвертий етап* (вересень – листопад 2021 р). Підведення підсумків проведеного дослідження, математична обробка отримання результатів, формулювання висновків та оформлення магістерської роботи.

Педагогічний експеримент є методом комплексного характеру. На другому та третьому етапі дослідження, було проведено відповідно: констатувальний і формувальний експерименти. У нашому педагогічному експерименті ставилися наступні завдання:

– виявити головні для дітей дошкільного віку особливості виконання конкретного рухової дії (значимість окремих вправ);



– обґрунтувати в якій мірі прийоми цілеспрямованого педагогічного впливу виявляються ефективними у формуванні у дошкільників об'єктивної оцінки своїх можливостей при виконанні рухових дій.

– визначити особливості розвитку самооцінки рухових дій в процесі фізичного виховання;

У той же час експеримент виступає не тільки як засіб пізнання педагогічних процесів, але і як інструмент, за допомогою якого відшукуються нові шляхи в практиці навчання і виховання.

*Педагогічний експеримент складався з двох етапів.*

1. *Етап констатувального експерименту.* Метою його є «зняття копії», побудова схематичною моделі явища, яке підлягає вивченню. На цьому етапі оцінювалася ефективність типової програми з фізичного виховання дошкільників, розподіл програмового матеріалу. Зміст занять з фізичної культури та їх спрямованість відповідали основним вимогам програми в закладах дошкільної освіти.

2. *Етап формувального експерименту.* Мета цього етапу полягала у розвитку самооцінки рухових дій, що дозволяють їм бути справжнім суб'єктом своєї поведінки і діяльності, самостійно визначати свій розвиток, шляхи і засоби його реалізації.

Для розширення і поглиблення взаємозв'язку теорії і практики фізичної культури є важливим вивчення структури самооцінки рухових дій в процесі фізичного виховання дошкільників у взаємозв'язку з психічними і фізичними якостями. З цією метою досліджувалися вікові особливості умінь самооцінки рухових дій дошкільників, щоб виявити рівень розвитку і характер впливу соціально-біологічних факторів на динаміку змін досліджуваних властивостей особистості.

В даний час гостро стоїть проблема комплексного вивчення дитини, що охоплює ознаки її фізичної і психічної досконалості. У зв'язку з цілісним вивченням дитини особливого значення набуває проблема формування самооцінки рухових дій. Найбільших успіхів у формуванні самооцінки у

дошкільників в руховій діяльності можна досягти при використанні засобів і методів навчання, відповідних їх віку [30, 36, 51].

Статистична обробка даних при проведенні констатувального етапу експерименту дозволяє проаналізувати досліджувані показники, порівняти отримані результати з даними, наявними в науково-методичних матеріалах, виявити тенденції розвитку та формування самооцінки рухових дій в процесі фізичного виховання.

Констатувальний експеримент показав, що до початку експерименту в експериментальній і контрольній групах різного віку достовірних відмінностей в рівнях показників самооцінки рухових дій дошкільників не виявлено. Порівнюючи показники тестування експериментальної і контрольної групи до початку досліджень (табл. 2.3) з наявними даними інших авторів, можна констатувати, що в ряді випадків по однотипних тестах достовірні відмінності спостерігаються.

За результатами констатувального етапу експерименту ми отримали дані щодо загального рівня сформованості умінь самооцінки рухових дій у старших дошкільників в експериментальній та контрольній групах. Отримані результати дали нам змогу констатувати, що вихідний рівень сформованості умінь самооцінки рухових дій у старших дошкільників експериментальної та контрольної груп на початку формування етапу дослідження був приблизно однаковим.

*Таблиця 2.3.*

**Співвідношення рівнів сформованості умінь самооцінки рухових дій у старших дошкільників (констатувальний етап експерименту)**

Групи	Рівні сформованості		
	Високий	Середній	Низький
Експериментальна група (n=20)	13 %	67 %	20 %
Контрольна група (n=18)	12 %	69 %	19 %

На констатувальному етапі експерименту в ЕГ високий рівень мали 13% дітей, середній рівень – 67 %, низький – 20 %, в КГ високий рівень – 12 %, середній рівень 69 %, низький рівень – 19 %.

Ці дані дають підставу говорити, що в цілому блоці розвитку організму дітей дошкільного віку не відрізняється від раніше проведених досліджень [4, 46, 50].

Результати, що характеризують безпосередньо рівень розвитку самооцінки у дітей дошкільного віку, порівнювати з даними інших авторів не було можливості. В експериментальній групі гендерні відмінності різного віку не спостерігалися (табл. 2.4).

*Таблиця 2.4.*

**Середні показники тестування самооцінки рухових дій старших дошкільників у процесі фізичного виховання**

№	ЕГ(n=16)	t	КГ	t
1	118,1±1,1	0,01	117,5±0,8	0,18
2	22,5±1,1	0,24	20,7± 0,3	0,60
3	60,0±1,3	1,53	58,1±0,3	0,61
4	6,8±0,6	0,38	11,5±0,6	0,39
5	5,0±0,5	0,07	9,0±0,3	0,62
6	9,1 ±0,5	0,24	24,3±1,1	0,42
7	15,2±0,2	0,44	13,8±0,1	0,13
8	2,6±0.1	0,80	2,2 ± 0,1	0,16
9	2,3±0.2	1,32	2,5 ± 0,1	1,10
10	2,3±0,1	1,83	2,1 ± 0,2	0,16
11	4,6±0,2	0,28	5,2 ± 0,1	1,70

За результатами констатувального експерименту ми розділили дітей на три групи. Перша група – діти з високим і вище середнього рівнем досліджуваних здібностей; друга група – діти, які мають середній рівень; третя група – з низьким і нижче середнього рівнем.

Показники середньої суми в першій групі у всіх вікових і статевих групах по різних блоках відноситься від 16 % до 42 % дітей; до другої групи – від 30 % до 68 %; до третьої – від 17 % до 43 % дітей. Ці дані відповідають теорії нормального розподілу в малих системах.

Наведені дані в таблиці 4, свідчать про нерівномірний розподіл різних сторін самооцінки рухової дій у старших дошкільників майже у всіх запропонованих нами блоках (фізичний розвиток, рухові здібності, самооцінка рухових дій).

Більшість показників поліпшується в блоці фізичного розвитку на всьому періоді констатувального етапу експерименту.

У хлопчиків, в порівнянні з дівчатками фізичний розвиток протікає рівномірно, і лише об'єм грудної клітки незначно погіршується.

Рухові здібності у дівчаток розвиваються нерівномірно. Лише такі показники як човниковий біг та стрибок в довжину з місця поліпшуються. На відміну від цих показників, кистева динамометрія тримається на одноковому рівні. Рівень результатів в показниках гнучкості, стрибок в довжину з місця мають незначні зміни.

У хлопчиків більшість мають односпрямований (в сторону підвищення рівня) характер змін показників, за винятком гнучкості.

У хлопців ці показники рівномірно поліпшуються ( $P < 0,05 \pm 0,01$ ), за винятком тестів, що характеризують складні дії рукою.

Під час проведення експерименту не виявлено будь-яких відмінностей у експериментальній групі в показниках самооцінки рухових дій. Результати протягом дошкільного періоду під час експерименту мають несуттєві поліпшення. У дівчаток в порівнянні з хлопчиками віковий розвиток різних сторін самооцінки рухових дій протікає менш рівномірно. Ці факти підтверджують думку різних авторів про те, що самооцінка рухових дій дошкільників достовірно не формується без спеціального педагогічного впливу.

Фізичні і психічні компоненти діяльності повинні розглядатися і оцінюватися у взаємозв'язку. Роль, співвідношення і взаємозв'язку та психічних і фізичних якостей у структурі моторики дітей дошкільного віку, поки мало вивчені [18, 22, 29].

Вивчення взаємозв'язків в області фізичного виховання виступає як могутній засіб пізнання об'єктивно існуючих закономірностей.

Найчастіше закономірності масових явищ, до яких відноситься фізичне виховання, складаються під впливом безлічі соціально-біологічних причин, які діють одночасно і у взаємозв'язку [34].

За допомогою кореляційного аналізу, отриманого після тестування даних, є можливість вивчати динаміку взаємозв'язків самооцінки рухових дій дошкільників в процесі фізичного виховання.

За кількістю і якістю кореляційних статистично достовірних зв'язків між показниками проведено аналіз взаємозалежності самооцінки дошкільників в рухових діях їх фізичного і психічного розвитку.

Характеристика експериментальної групи по кореляційних матрицях.

Визначення кількості та якості кореляційних зв'язків дозволяє виявити найбільш взаємозалежні параметри, що характеризують самооцінку рухових дій в процесі фізичного виховання дошкільників, що допомагає обирати напрямок педагогічних впливів так, щоб досягати оптимальних та ефективних результатів.

За результатами дослідження наведені величини загальної кількості достовірних кореляційних і високих зв'язків і розрахованих за методикою Фішера значень  $X^2$ , вказуючи на достовірність відмінностей між експериментальною і контрольною групами за показниками, які характеризують самооцінку рухових дій дошкільників в процесі фізичного виховання.

За результатами дослідження також очевидно, що кількість і якість загальних і високих кореляційних зв'язків показників контрольної та експериментальної групи перед формувальним етапом експерименту не має

достовірних відмінностей. Крім того, ці дані дають можливість простежити за віковою динамікою кількості достовірних загальних і високих кореляційних зв'язків.

Отримані дані на констатувальному етапі відповідають положенням про нерівномірність розвитку дитини і про якісні скачки в розвитку окремих органів і систем, що є результатом розгортання спадкової генетичної програми в умовах, мінливого середовища життєдіяльності дошкільників. Наші дані доводять той факт, що в дошкільному і молодшому шкільному віці структура рухових здібностей дітей (в будь-якому її варіанті) є досить монолітною з інтеграцією напрямком у своєму розвитку [36, 39].

Інформативність показників, що характеризують самооцінку рухових дій дошкільників в процесі фізичного виховання кореляційний аналіз дозволяє виявити найбільш і найменш інформативні показники в даних групах дошкільників, простежити структуру взаємозв'язку фізичних, психічних і особистісних якостей, що характеризують самооцінку рухових дій в процесі фізичного виховання.

Для більш якісного педагогічного контролю і визначення подальшої стратегії досліджень необхідно відібрати найбільш і найменш інформативні показники.

Чим більше кореляційних зв'язків всередині і між блоками має той чи інший тест, тим більш інформативним він є. Тести, які мають мало взаємозв'язку, є специфічними або слабо інформативними, тому також мають певні значення в наших дослідженнях.

В умовах звичайного заняття з фізичної культури молодші дошкільники, в силу несформованих знань і умінь, не можуть проаналізувати свої рухи і виділити критерії оцінки. Це обумовлено тим, що діти цього віку не знають, яким вимогам повинні відповідати виконувані ними рухи і не володіють прийомами аналізу та оцінки своїх рухів. Діти всіх вікових груп, переважно зводять аналіз результатів рухів до кількісних показників нормативу; характерні ознаки техніки рухів залишаються поза їх увагою.

Неповторність розвитку кожної дитини, унікальність його особистості, його індивідуальність ставлять перед науковцями ряд запитань. У застосуванні до вивчення самооцінки ці питання мають бути наступними: «У якій сфері життєдіяльності конкретної дитини локалізується основний напрямок формування самооцінки?», «Яке співвідношення її структурних компонентів, яке забарвлення специфічного сплаву самооцінки з іншими особистісними утвореннями, з можливостями і потребами дитини?». Інтенсивно формуючись в будь-яку з однієї з сфер життєдіяльності дитини, як правило, в найбільш значимій для неї, самооцінка з певним набором якостей поступово потрапляє в інші її сфери (табл. 2.5) [52].

Таблиця 2.5.

**Інформативність тестів використаних в дослідженні самооцінки рухових дій старших дошкільників**

Рухова діяльність	Показник інформативності	
	Найбільший	Найменший
<b>Дівчата</b>		
Фізичний розвиток	Маса тіла, окружність грудної клітки	Довжина тіла
Рухові здібності	Кистьова динамометрія, стрибок у довжину з місця	Човниковий біг, гнучкість
Самооцінка рухових дій	«Стрибунець»	«Кенгуру», «Бігун»
<b>Хлопці</b>		
Фізичний розвиток	Довжина тіла	Маса тіла
Рухові здібності	Човниковий біг	Стрибок у довжину з місця
Самооцінка рухових дій	«Бігун»	«Стрибунець»

При проведенні дослідження в процесі фізичного виховання, для нас важливо виявити принципову можливість зміни самооцінки шляхом її направленої формування.

## 2.2. Педагогічні умови формування умінь самооцінки рухових дій дошкільників

Своєчасний і різнобічний розвиток рухів є одним з основних показників і основних умов фізичного і нервово-психічного вдосконалення. Одним з резервів підвищення рівня фізичного вдосконалення дітей є здійснення індивідуального та диференційованого підходу. Діагностика фізичних можливостей кожної дитини виступає однією з умов виховання і навчання, дозволяє здійснити індивідуалізацію всіх форм фізичного виховання, підібрати оптимальний руховий режим, зміст і форму занять. Відсутність обліку рівнів психофізичного вдосконалення дітей не дають можливості поліпшити фізичне вдосконалення дошкільнят, ведуть до зниження інтересу до рухової діяльності [45].

Від об'єктивності міжособистісного сприйняття залежать взаємовідносини членів колективу, оцінка ними самих себе і інших як особистостей. Помилки в сприйнятті, неточності в оцінках поведінки і вчинків є однією з основних причин виникнення проблем і труднощів у взаєминах між дітьми, в формуванні самооцінки.

У моделі особистості Еріха Фромма самосвідомість, самооцінка, соціальна орієнтація є найважливішими факторами становлення особистості «Людина повинна прийняти на себе відповідальність за самого себе і визнати, що тільки власними силами він може надати сенс свого життя ... вона (людина) буде в змозі успішно вирішити своє завдання: бути самим собою і для себе, досягти щастя шляхом повної реалізації дару, що становить його особливість, – дару розуму, любові і плідної праці».

Безумовно, для того, щоб спроектувати педагогічні умови, що сприяють становленню самооцінки дошкільника, необхідно знати, який віковий період найбільш сприятливий для розвитку самосвідомості особистості, і за яких обставин це розвиток досягає вищого рівня.

Оцінювання здійснюється в ході порівняння предмета оцінки з еталоном (зразком), а підсумком цього процесу виступає оцінка – результат.



С. Рубінштейн виділяючи сенс «Я» як одиницю самосвідомості, визначає процес його породження через співвідношення мети (оціночної підстави) і якості суб'єкта.

Позитивна установка – орієнтації на особистість вихованця, безсумнівно, змінила організацію процесу в закладах дошкільної освіти, в цілому, статус дитини в системі людських відносин. Відходить у минуле погляд на дошкільника як на якусь абстрактну особистість, формування якої може оцінюватися в порівнянні з виведеними стандартами, узагальненими масовою практикою результатів.

Процес формування умінь самооцінки рухових дій у старших дошкільників буде ефективний за реалізації таких педагогічних умов:

- Добір серії рухових вправ та рухливих ігор щодо покращення самооцінки у старших дошкільників.
- Врахування знань і рухового досвіду дітей у процесі організації та спільної діяльності.
- Демонстрація чіткого показу руху з детальним описом та поясненням; характерні ознаки техніки рухів і оцінювальні критерії.

Нами була розроблена система роботи формувального етапу експерименту, метою якої було підвищення рівня сформованості умінь самооцінки рухових дій у старших дошкільників. Для реалізації першої педагогічної умови, ми підібрали рухові вправи та рухливі ігри щодо покращення самооцінки у старших дошкільників: “Сова”, “Білі ведмеді”, “Стоп!”, “Пастух та вовк”, “Хитра лисиця”, “Ловля метеликів”.

Для реалізації двох інших педагогічних умов нами були розроблені та запропоновані наступні завдання, ситуації та педагогічні прийоми.

#### **Завдання та ситуації:**

- створення первісного образу рухової дії;
- співвідношення характеру виконання руху з конкретною ситуацією;
- знайти відмінність та подібність у виконанні вправи двома дітьми;

- порівняння своїх дій з колишніми власними результатами;
- поєднання рухової дії з розвиваючими іграми, завданнями та вправами;

### **Методи та прийоми:**

- показ варіантів демонстрованого руху;
- показ протилежного руху (швидко – повільно);
- показ рухів для незвичайної ситуації ;
- показ рухів, де створюються образи з різним рівнем фантастичності (хімерні образи)
- показ руху на запропоновану тему («купаємось у річці»);
- прийом спеціального навчання використанню знань у рухових діях, де кожна дитина мовою висловлює все те, що виконує практично;
- розповідь про те, як буде вправа виконуватись;
- знаходження ознаки подібності та відмінності у виконанні руху, узагальнення поняття “техніка руху”;
- прийом «Чарівний мішечок» : при оцінюванні виконання рухової дії діти кладуть запропоновані предмети в мішечки «Впорався», «Впорався за допомогою» і «Намагатимуся далі»;
- прийом «Доріжка успіху» після виконання рухової дії дітям пропонується відзначити, на якому етапі кольорової доріжки вони знаходяться;
- прийом «Чарівна лінійка» (дитина оцінює свої успіхи при виконанні рухової дії, а на відрізьку, розділеному на високий, середній або нижній рівні, робить позначки).

Пізнавальний розвиток старших дошкільників включає оволодіння системою знань, умінь, пізнавальних здібностей, і здійснюється в процесі залучення особистості в різні види діяльності.

Дошкільники опановують низку узагальнених умінь: передбачати результати своїх дій, бачити зв'язку між структурними компонентами діяльності, ставити перед собою одночасно кілька взаємопов'язаних пізнавальних цілей.

Своєрідність самооцінки дошкільника полягає у визначенні неузгодженості між самооцінкою своєї особистості і оцінкою своїх можливостей у конкретному виді діяльності. В одному випадку, самооцінка може бути завищеною і неадекватною, в іншому – реалістичною і адекватною. Цей факт пояснюється тим, що різні сторони самооцінки дошкільника знаходяться на різних етапах формування і характеризуються різним ступенем реалістичності [48].

На формувальному етапі експерименту основна увага приділялася формуванню умінь самооцінки рухової діяльності старших дошкільників, розвитку потреби самостійно організовувати рухливі ігри, привчати самостійно використовувати всі види фізичних вправ, які застосовуються на заняттях. Як правило, зміст занять в ЗДО використовуються різні засоби фізичного виховання, але не включають елементи самооцінки, що знижує весь процес навчання.

Результати експерименту фіксувалися не тільки на початку дослідження, а й в ході його, для виявлення змін в популяціях після певного часового відрізка, коли діяли природні умови або впливу середовища (час, умови, вік, характер діяльності і т.д.)

Формування у дошкільників об'єктивної самооцінки рухів в процесі фізичного виховання має дуже важливе значення. Уміння об'єктивно оцінювати свої можливості до виконання конкретних рухів поряд з умінням співвідносити досягнуті результати з вимогами, яким вони повинні відповідати, є необхідною умовою повноцінного засвоєння дошкільниками змісту програми з фізичного виховання.

У зв'язку з цим, були розроблені спеціальні рекомендації щодо формування у дошкільників самооцінки рухів.

Педагогічні дослідження і їх результати, пов'язані з руховими діями на заняттях з фізичної культури, показують, що диференційована педагогічна оцінка і безпосередню участь дошкільників в оціночному процесі виступають факторами, що розкривають об'єктивне ставлення дитини до його практичної

діяльності та викликають зміну в його свідомості, відповідно і в підвищенні об'єктивності в самооцінці.

### *Формування самооцінки в ігровій діяльності*

Грань дитячої гри тонка, вона не допускає суттєвого втручання і легко руйнується. Творчий початок у грі глибоко індивідуальний. Залучення в гру вимагає від дорослого розуміння механізму її виникнення, індивідуальних особливостей дитини. Тут важливо не тільки побудувати програму власного впливу на дитину через гру, а й прилаштувати її до схеми розвитку гри самої дитини. Це доступно лише педагогу, який знає дитину, його діяльність. Тому так важливо вміти спостерігати і проводити досвідчений педагогічний аналіз гри [25].

Для аналізу гри потрібно виділити показники, за якими він буде здійснюватися. Використовуючи ігрове завдання, як одиницю аналізу гри, можна різнобічно аналізувати ігрову діяльність дитини [22].

Про різноманітність задумів судять на підставі тривалих спостережень за іграми дитини. Додаткову інформацію можуть дати ті дорослі, які виховують дитину. У ситуації, коли дитина самостійно не ставить ігрових завдань, йому пропонується ігрове завдання в непрямому формулюванні. Якщо гра дитини одноманітна, тобто дитина ставить 1-2 знайоме ігрове завдання і багаторазово їх повторює, то йому можна запропонувати інше ігрове завдання, починаючи також з непрямого його формулювання [25].

Відомості про сформованість у дітей способів вирішення ігрових завдань вихователь отримує під час спостережень. Однак, з'ясувавши в процесі спостереження, що дитина використовує не всі способи відображення дійсності, характерні для його віку, передчасно робити висновки про їх не сформованість. Цілком можливо, що вона просто віддає якійсь один спосіб іншим. В цьому випадку потрібно з'ясувати, чи приймає дитина і чи вміє використовувати в своїй грі інші, що відповідають її віку способи вирішення ігрових завдань [25].

У процесі спостережень за грою і бесід з дорослими, які виховують дитину з'ясовується, вступає вона у взаємодію чи його гра носить індивідуальний характер.

Величезна цінність гри полягає в тому, що в ній, як ніде, дитина може проявити свою самостійність. Ця можливість з'являється в певній мірою у дітей 3-го, 4-го року життя. До 5-6 років діти стають більш самостійними, активними [30].

Під час гри дитина застосовує різноманітні рухи (бігає, стрибає, ловить м'яч і т.д.) в найрізноманітніших умовах, в найнесподіваніших положеннях. Із загальним розвитком, з розвитком рухів, у дітей змінюється і зміст ігор, завдання в них поступово ускладнюються. Навчити виконувати правильні рухи: ходити, бігати, стрибати, кидати м'яч і т.д. можна тільки в тому випадку, якщо часто виконувати їх. Допомогою в цьому є різноманітні цікаві рухливі ігри [30, 40, 43, 46, 49].

У багатьох рухливих іграх діти відтворюють близькі і зрозумілі їм явища з навколишнього життя. Деякі з рухливих ігор носять змагальний характер. Ближче до 5-6 років дітей починає цікавити результат гри: хто перший прибіжить на місце, кому раніше інших вдасться знайти захований прапорець і т.д.

У грі розвивається особистість дитини – дошкільника. Граючи, вона вчиться мріяти і підпорядковувати бажанням свої швидкоплинні, афективні прагнення, вчиться діяти, підкоряючи свої дії певним зразком, правилом поведінки. Значить, гра є школою такої діяльності, в якій підпорядкування необхідності виступає як відповідність власної ініціативи дитини. За своєю психологічною структурою гра – прототип майбутньої серйозної діяльності [40].

Розбіжність це відбувається в основному за рахунок неадекватної оцінки дітьми своїх організаторських можливостей. Свої ігрові можливості діти оцінюють більш адекватно, ніж організаторські. Все це можна пояснити

тісним зв'язком самооцінки дітей в грі з набутим досвідом, що відображає рівень досконалості способів дії, в даному випадку ігрових навичок.

Можна припустити, що оцінка дитиною своїх ігрових якостей формується раніше, ніж більш складна оцінка організаторських якостей, тому що в основі ігрової діяльності лежить генетично більш ранній досвід, відображає рівень досконалості способів дії, а в основі другої – більш пізній соціальний досвід – досвід спілкування з однолітками [25].

Центральним елементом гри є роль, яку бере на себе дитина. У ролі завжди є правило. Поступово воно починає виділятися дитиною як центральний елемент ролі. Змінюється усвідомлення правила: від неподільності правила з роллю – до повного усвідомлення нормативного акта та виконання, а потім до самостійного формування правила до початку гри.

### ***Особиста роль дитини під час гри.***

*Підготовка:* підібрати сюжетні іграшки для гри «Карасі і щука», «Ми веселі дошкільнята».

*Проведення:* проводиться 3 експериментальних частин ігор з дітьми старшої групи. Перша частина: Ігри в «самих себе», у «дорослих», в «товаришів». Частина складається з 3 взаємопов'язаних ситуацій:

1 ситуація – експериментатор організовує гру в «Карасі і щука», але так, щоб кожен з її учасників залишався самим собою; вихователь – вихователем, а діти – дітьми. Якщо діти згодні, вихователь передає їм керування грою, при необхідності запитує «Що треба робити?» – і виконує їх вказівки;

2 ситуація – в разі відмови дітей від гри в «самих себе» або по її закінченні, якщо гра виникає, дорослий пропонує грати інакше: одна дитина буде вихователем (називаючи при цьому ім'я вихователя групи), а вихователь з іншою дитиною – дітьми. Надалі педагог бере участь в розгортанні гри в ролі одного з дітей.

3 ситуація – вихователь пропонує пограти так: він буде вихователем групи, а діти будуть відтворювати роль кого-небудь з товаришів своєї ж

групи. При цьому він або сам називає імена тих, кого будуть зображувати граючі, або пропонує дітям вибрати самим.

У кожній з організованих таким чином ігор беруть участь по двоє дітей даної вікової групи

*2 частина.* Ігри з порушенням послідовності дій при виконанні дитиною ролі. Організують ускладнення добре знайоме дітям змістом: в «Карасі і щука», «Ми веселі дошкільнята». В ході гри експериментатор намагається порушити послідовність дій (наприклад, спочатку пропонує «з'їсти морозиво, а потім суп»). У кожній з ігор беруть участь по двоє дітей.

*3 частина.* Ігри з порушенням сенсу ролі. Роль стає в протиріччя з діями, які повинна виконувати дитина. Можна використовувати 2 ситуації:

1 ситуація – з дітьми розгортається рольова гра «Трамвай»; пропонується сумка для грошей, квитки, готується місце для вожатого. Після того як гра розгортається, дітям пропонують грати так: вожатий буде продавати квитки, а кондуктор вести вагон. Коли змінена гра починається, експериментатор, який грає з дітьми, виходить на зупинці і каже, що вожатого кличе начальник депо;

2 ситуація – розігруються ігри з правилами: «Вовк і зайці», «Вовк і гуси», «Кіт і миші». Пропонують, щоб гуси і зайці ловили вовка, миші – ката.

Обробка даних: У першій серії визначають, що перш за все виділяє дитина в діях дорослого. З'ясовують, як роль взаємопов'язана з правилами дії або суспільної поведінки.

У другій частині аналізують, який характер логіки дій і чим вона визначається. Як ставиться дитина до порушення логіки дій і які мотиви протесту проти її порушення.

На основі даних першої і другої частин визначають рівень розвитку гри для кожної дитини (табл. 2.6). У третій частині визначають ставлення дитини до ролі, взятої на себе в грі, довести, що всередині ролі фактично є відоме правило поведінки, що відбиває логіку реальної дії і реальних відносин [16].

Формування самооцінки в локомоціях. Відповідно до наявних в літературі відомостей ми оцінили швидкість локомоцій старших дошкільників, використавши для цього дистанції від 10 до 30 метрів. Застосування різних дистанцій в бігу, дозволяє досить точно оцінити можливості дітей дошкільного віку, все ж не створюючи достатніх умов для об'єктивного порівняння досягнень, які відображаються дітьми – дошкільниками, мати єдиний критерій оцінки.

Таблиця 2.6.

## Рівні розвитку сюжетно-рольової гри (по Д. Б. Ельконіну)

Показник гри	I рівень	II рівень	III рівень	IV рівень
<b>Основний зміст гри</b>	Дії з певними предметами, спрямовані на співучасника гри	В діях з предметами на перший план висувається відповідність ігрової діяльності до реальності	Виконання ролі та похідних від неї дій, серед яких починають виділятися дії, передають характер відносин до інших учасників гри	Виконання дій, пов'язаних зі ставленням до інших людей
<b>Характер ігрової діяльності</b>	Ролі в грі є фактичною, але вони не називаються і визначаються характером дій, а не визначають дію. При рольових розподілах функцій в грі діти не стають один до одного в типові для реального життя відносини	Ролі називаються. Намічається поділ функцій. Виконання ролей зводиться до реалізації дій, пов'язаних з даною роллю	Ролі ясно окреслені і виділені, називаються до початку гри. З'являється рольова мова, звернена до товариша по грі, але іноді виникають звичайні не ігрові відносини	Ролі ясно виділені і окреслені, названі до початку гри. Рольові функції дітей взаємопов'язані. Мова носить рольовий характер
<b>Характер ігрових дій</b>	Дії одноманітні і складаються з ряду повторюваних операцій	Логіка дій визначається життєвою послідовністю. Розширюється число дій і виходить за межі якогось одного типу дій	Логіка і характер дій визначаються роллю. Дії дуже різноманітні	Дії чітко, послідовно відтворюють реальну логіку. Вони дуже різноманітні. Ясно виділені дії, спрямовані до інших персонажів гри



<b>Відношення до правил</b>	Логіка дій легко порушується без протестів з боку дітей. Правила відсутні	Порушення послідовності дій не приймається фактично, але не опротестовується, що не прийняття нічим не мотивується. Правило явно ще не розчленовуються, але воно вже може перемогти в разі конфлікту безпосереднє бажання	Порушення логіки дій спростовується посиланням на те, "Що так не буває". Виділяється правило поведінки, якому діти підпорядковують свої дії. Воно ще не повністю визначає поведінку, але може перемогти виникло безпосереднє бажання. Порушення правил краще помічається з боку	Порушення логіки дій і правил відкидається не просто посиланням на реальну дійсність, а й вказівкою на раціональність правил. Правила ясно виокремити. У боротьбі між правилом і виникли не опосередкован о бажанням перемагає перший

Локомоцій в дошкільному віці дійсно є потребою дітей. Однак, ця – функція змінна, що залежить від численних соціальних, біологічних і природних чинників, при цьому дуже важливо використовувати фізичні навантаження, адекватні віку і рівню готовності організму (його функціональних систем) [20].

У дошкільному віці діти привчаються до чіткого і точного виконання циклічних рухів не тільки на основі наочного зразка, але і за словесною інструкцією, зберігаючи заданий напрямок рухів.

Все життя і діяльність дитини в закладі дошкільної освіти повинна бути розумно організована для вирішення завдань фізичного виховання. Слід уважно спостерігати, наприклад, за тим, чи забезпечено в тій чи іншій групі достатня рухова активність, чи здійснює педагог зміну діяльності дитини [23, 24].

Дітям дошкільного віку доступні рухові дії прості але координації рухів, що складаються з одного – двох рухових актів, які не потребують при їх виконанні великої точності тимчасових, просторових і силових

диференціювань. Навчання основним локомоціям на завершальному етапі формування сприяє вдосконаленню цих рухів, виробленню вміння розуміти рухове завдання, аналізувати умови виконання основних рухів, виділяти суттєві ознаки конкретної обстановки, від яких залежить успіх рухової діяльності. Діти вчаться вибирати ефективну ланку циклічних рух для вирішення рухових завдань з урахуванням вимог [18].

Оцінка ступеня сформованості основних циклічних рухів проводилася за кількісними та якісними показниками. Оцінка якості руху виводилася за п'ятибальною шкалою. Кожен з показників оцінювався знаком «+», «+/-» або «-». Кожен знак відповідав певній кількості балів; «+» – 1 бал; «+/-» – 0,5 бали; «-» – 0 балів. Загальна оцінка якості визначалася сумою балів: 4 – 5 балів – хороша і відмінна техніка, високий рівень; 3 – 3,5 балів – середній рівень; менше 3 балів – низький рівень.

Кількісні результати оцінюються на основі зіставлення отриманих даних із середніми нормативами.

#### *Якісні показники бігу*

##### *А. Положення тулуба.*

1. Природне, з невеликим нахилом вперед, плечі не піднімаються «+»
2. Тулуб помітно нахилений, бічне розгойдування тулуба «+/-»
3. Тулуб сильно нахилений вперед, надмірно напружений, голова опущена «-»

##### *Б. Координація рухів*

1. Природні, вільні рухи руками, зігнутими в ліктях, узгоджені з рухами ніг. Допускаються малоактивні не динамічні рухи руками «+».
2. Епізодично неузгодження рухів рук і ніг, рух однією рукою: перед собою, в бічному напрямку «+/-»
3. Неузгоджені рухи рук і ніг, руки пасивно опущені «-»

##### *В. Політ*

1. Біг легкий, з вираженим «польотом» «+»
2. Біг недостатньо легкий, «політ» не зберігається до кінця дистанції «+/-»
3. Біг важкий, низький, «політ» не значний, човгання ногами «-»

### *Г. Відштовхування ногою*

1. Енергійне відштовхування ногою з хорошим її вирівнюванням, широкий крок «+»
2. Недостатньо енергійне відштовхування, нога до кінця не випрямляється, довжина кроку не велика «+/-»
3. Погане слабе відштовхування, біг на всій ступні, кроки дрібні «-».

### *Д. Прямолінійність*

1. Прямолінійний біг без помітних відхилень в сторони «+ »
2. Прямолінійний біг, важка постановка стопи «+/-»
3. Непрямолінійний біг, значні відхилення вправо або вліво «-»

### *Формування самооцінки в стрибках*

У комплексі тестів, які використовуються для оцінки рухових дій дошкільників, часто застосовуються різні види стрибків. Слід звернути увагу, що з усього існуючого різноманіття стрибків саме стрибок в довжину з місця використовують найбільш часто [22]. Це пояснюється тим, що даний вид стрибка досить простий і зручний в практичній діяльності. Стрибки займають велике місце в руховій діяльності дитини – дошкільника. Вони сприяють зміцненню опорно-рухового апарату, розвитку м'язів ніг, спини, живота, виробляють складну координацію рухів.

При навчанні дітей стрибків головну увагу необхідно приділити оволодінню основою техніки руху, уникаючи при цьому зайвої деталізації. Навчання стрибків здійснюється цілісним методом, при якому вправа не розчленовується на окремі частини, а виконується разом. Навчання стрибків починається з молодшої групи. У цьому віці діти вчаться стрибати в довжину з місця, а в старшому дошкільному віці більш високі вимоги до кількісних і якісних показників в стрибках в довжину з місця. Інструктор з фізичної культури повертає увагу то до одного елемента, то до іншого, і в результаті діти оволодівають усіма елементами стрибка, в цілому [15, 29].

Навчання стрибків здійснюється в певній послідовності. Починають навчання з найпростішого – підстрибування, зіскок з висоти, потім

переходять до більш складного стрибку – у довжину з місця і т.д. Стрибки в довжину з місця на зазначену відстань рекомендуються тільки для дітей старшого віку, тому що їх виконання вимагає великої напруги кісткової і м'язової системи. Навантаження регулюється вказівками стрибати до умовного місця, певне число раз і т.д. Відстань для стрибка поступово збільшується (з 10 до 100 см і більше) [15, 29].

#### *Якісні показники стрибків у довжину з місця*

##### *А. Початкове положення*

1. Ноги злегка розставлені і зігнуті, тулуб нахилений вперед, руки в міру відведені назад «+»
2. Ноги разом, мало зігнуті в колінах, руки опущені «+/-»
3. Ноги майже прямі, тулуб нахилений вперед, руки опущені або сильно відведені назад – вгору «-»

##### *Б. Відштовхування*

1. Енергійний поштовх одночасно обома ногами, мах руками вгору в момент відштовхування «+»
2. Поштовх слабкий, млявий мах руками «+ /-»
3. Неодночасний поштовх обома ногами, відсутність узгоджених рухів рук ніг, відсутність маху «-»

##### *В. Політ*

1. На початку польоту ноги зігнуті, перед приземленням виносяться вперед «+»
2. Ноги недостатньо виносяться вперед «+ /-»
3. Стрибок кроком «-»

##### *Г. Координація рухів рук і ніг*

1. Одночасність поштовху ногами і мах руками вперед – вгору, рух руками в польоті вперед – вниз – назад до відмови, при виході з положення приземлення природні рухи руками, які допомагають зберегти рівновагу «+»

2. Одночасність поштовх ногами і мах руками вперед – вгору, під час польоту, і приземлення руки опущені вниз, не скоординовані рухи рук і ніг у польоті «+ /->»

3. Не одночасність поштовху ногами і маху руками, відсутність маху, руху рук і ніг не скоординовані «->»

#### *Д. Приземлення*

1. М'яке приземлення одночасно на обидві ноги з перекатом з п'ятки на носок, природними рухами руками, збереження рівноваги «+»

2. Приземлення на всю ступню, збереження рівноваги, руки залишаються ззаду «+ /->»

3. Приземлення на прямі ноги, неодноразово постановка ступні, падіння «->»

#### *Формування самооцінки в рухових координаційних умінь*

Процес навчання рухам також як і іншим видам діяльності будується на основі дидактичного правила «від простого до складного». Якщо в даний час відносно детально вивчена послідовність навчання таким видам фізичних вправ, як ходьба, біг, стрибки, метання, то послідовність навчання і розвитку координації залишається мало вивченою. Для розвитку координації рухів рекомендується використовувати будь-які вправи, якщо вони складні в координаційному відношенні [11, 15].

Головними критеріями оцінки координаційних здібностей є такі чотири основні ознаки: правильність, швидкість, раціональність і винахідливість, які мають якісні і кількісні характеристики. Правильність виконання рухових дій має дві сторони: якісну та адекватну, яка полягає в проведенні дії до зазначеної мети, і кількісну точність рухів [11].

Слід розрізняти точність відтворення, диференціювання, оцінки та відмірювання просторових, тимчасових і силових параметрів рухів; точність реакції на рухомий об'єкт; цільову точність, або влучність. Швидкість як критерій оцінки координаційних здібностей виступає у вигляді швидкості виконання складних в координаційному відношенні рухових дій в умовах

нестачі часу, швидкості оволодіння новими руховими діями, швидкості досягнення заданого рівня точності або їх економності, швидкості реагування в складних ситуаціях. [24] .

Раціональність рухових дій має також якісну і кількісну сторони. Якісна сторона раціональності – доцільність рухів, кількісна – їх економичність. Показники економичності залежать не тільки від ефективності техніки рухових дій, але і від функціональних можливостей. Винахідливість, на думку М.°Бернштейну, складається з стійкості (стабільності) до безперервних, порушуючим дію, негативно впливає на руховий навик, на його окремі компоненти та деталі, і з ініціативності (активна сторона винахідливості), що проявляється в пошуку найкращих варіантів вирішенні рухового завдання. Здатність до перебудови це вміння швидко перетворювати вироблені форми рухових дій або перемикатися від одних до інших відповідно мінливих умов. З визначення цієї здатності слід звернути увагу, що для її формування найбільш придатні вправи, що вимагають швидкого, часом миттєвого реагування на раптово мінливу обставину [22].

Головне завдання координаційного вдосконалення в дошкільному віці – забезпечення бази (засвоєних рухових дій) і на її основі досягнення різнобічного розвитку координаційних здібностей. Щоб успішно його вирішити, дошкільників в першу чергу навчають великому колу рухових дій. Для цього на заняттях з ними застосовують різноманітні вправи, в більшості нові або незвичні, більшість з яких можна розглядати як координаційні. Ефективність координаційних вправ залежить від методики їх застосування та організації занять. Велику увагу в цьому віці необхідно приділяти загальнорозвивальним вправам без предметів та з предметами [9].

Під час обстеження координації рухів брали участь одночасно двоє дітей. Спочатку їм показувалась вправа в звичайному темпі (2 – 3 рази), а потім один раз в повільному. Одночасно з показом надавалося словесне пояснення.

Оцінка рівня розвитку координації рухів (по кожній вправі): 3 бали – одночасне правильне виконання рухів; 2 бали – не одночасне правильне виконання рухів або порушення координації, але після повторного показу правильне виконання рухів; 0 балів – неправильне виконання рухів.

Загальна оцінка рівня розвитку координації рухів здійснюється шляхом підрахунок оцінок по кожній вправі і поділу отриманої суми на число вправ.

Для старших дошкільників нормою вважається загальний результат 2 – 3 бали, результат менше 2 балів свідчить про низький рівень розвитку координації рухів.

Попередньо, в експериментальній групі, результати рухової діяльності дошкільників оцінювалися диференційованою оцінкою. В ході та наприкінці заняття повідомлялось всім дітям про якість виконуваних завдань і зверталось увагу на показники результатів рухів і на основні компоненти, з яких складається оцінка кожного оцінюваного руху і оцінка за заняття.

У формувальному експерименті в оціночному процесі брали безпосередньо участь діти. Для цього планувалися спеціальні завдання. Дитина повинна була проконтролювати і оцінити свій рух, а також пояснити, за що саме вона поставила цю чи іншу оцінку. Потім отриману інформацію дитини і фактичні результати обраховувались. У висновку проводився порівняльний аналіз своєї оцінки і самооцінки дітей.

Отримані результати заносяться до протоколу обстеження, де вказуються прізвище, ім'я, вік дитини, кількісні та якісні показники і загальний бал за виконання кожного руху.

*Формування умінь самооцінки старших дошкільників під час занять з фізичної культури*

У програмі дослідження включений блок самооцінки, в який входять тестові ігри; «Кенгуру», що зображує самооцінку стрибків; «Стрибунець», характеризує самооцінку у виконанні рухових координаційних вправ; «Бігун», в основі якого, лежить формування самооцінки в локомоціях; «Драбинка», характеризує самооцінку в ігровій діяльності.

Отримані дані дозволяють виявити три рівні розвитку. Перший, найбільш високий, характеризується реалістичністю, обґрунтованістю, поглибленим та різностороннім змістом самооцінювальних суджень, висвітлених у проблемній формі, що свідчить про наявність у дитини рефлексивності при оцінці себе. Середній, другий рівень, відрізняється меншою послідовною реалістичністю та обґрунтованістю, більш широким змістом самооцінки суджень, появою категоричних форм їх реалізації. Низький, третій рівень, характеризується неадекватністю і слабким обґрунтуванням самооцінок, поверхневим змістом самооцінюючих суджень, сформованих переважно в категоричних формах.

Під час експерименту ми спостерігали за змінами показників самооцінки в різних рухових діях. Зміни надані середніми сумами у відсотках по кожному тесту (табл. 2.7).

*Таблиця 2.7.*

**Рівні та достовірність розвитку умінь самооцінки після педагогічного експерименту у старших дошкільників ЕГ та КГ (%),**

Рівні		Низький	Середній	Високий
Тест-гра		(%)		
«Кенгуру»	К	33	47	20
	Ф	20	48	32
«Стрибунець»	К	20	40	40
	Ф	13	43	44
«Бігун»	К	20	47	33
	Ф	13	50	37
«Драбинка»	К	33	41	26
	Ф	13	54	33

Показники дівчаток на початку експерименту по самооцінці стрибків на низькому рівні мають тенденцію до поліпшення результату 33°% знизилися до 20°%. На високому рівні результат самооцінки підвищився з



20°% до 32°%. За самооцінкою рухових координації результати на низькому рівні, на початку були 20°% до кінця 13°%. За самооцінкою локомоцій результати на низькому рівні також покращилися з 20°% до 13°%. За самооцінкою ігрової діяльності на низькому рівні результати мають тенденцію поліпшення з 33°% до 13°%. На середньому рівні результати дітей з 41°% підвищилися до 54°%. Високий рівень самооцінки підвищився з 26°% до 33°%. Результати мають достовірні відмінності. Всі зміни обумовлені створенням таких умов, як діагностика рівня рухових здібностей і самооцінка своїх рухів, забезпеченням суб'єктивної позиції дошкільника.

Результати хлопчиків по самооцінці стрибків на низькому рівні на початку дослідження становили 26°%, на кінець 13°%. На високому рівні підвищився відсоток самооцінки з 26°% до 43°%. За самооцінкою рухових координації також тенденція змінилась, як і в попередньому тесті. На низькому рівні результат самооцінки знизився з 40°% до 20°%, а на високому підвищився з 17°% до 34°%. За результатами самооцінки локомоцій спочатку на низькому рівні складали 33°% до кінця 13°%. На середньому рівні кількість результатів підвищилася з 34°% до 46°%. Показники дітей, що мають високий рівень самооцінки був 33°% підвищився до 41°%. Результати мають достовірні відмінності. Це пояснюється тим, що вміння об'єктивно оцінювати свої можливості до виконання конкретних рухів в поєднанні з умінням співвідносити досягнуті результати з вимогами, є необхідною умовою більш повноцінного засвоєння програми з фізичного виховання.

### **2.3. Аналіз результатів впровадження педагогічних умов формування умінь самооцінки рухових дій у старших дошкільників**

При вивченні матеріалів, що характеризують зміну оціночних суджень дошкільників виявлено, що в експериментальній групі за багатьма показниками зафіксовано достовірні зміни в порівнянні з контрольною групою.

Мета контрольного етапу дослідження – виявлення рівня сформованості умінь самооцінки рухових дій у старших дошкільників після впровадження розробленої системи роботи з використанням рухливих ігор, ігрових вправ, завдань, ситуацій та педагогічних прийомів. Для цього ми використали аналогічні констатувальному етапу діагностичні методики. Результати, отримані в експериментальній та контрольній групах на контрольному етапі дослідження, відображено в таблиці 2.8. В ЕГ високий рівень мають 43% дітей, середній рівень 52%, низький – 5%, в КГ високий рівень мають 13%, середній рівень – 72% , а низький рівень – 15%.

В КГ багато дітей добре усвідомлюють свої фізичні можливості, на високому технічному рівні володіють основними видами рухів, вправляються в їх виконанні за власною ініціативою, можуть дати самооцінку власним руховим діям. Їх цікавить не тільки сам процес, але і результат рухової діяльності.

*Таблиця 2.8.*

**Співвідношення рівнів сформованості умінь самооцінки рухових дій у старших дошкільників (контрольний етап експерименту)**

Групи	Рівні сформованості		
	Високий	Середній	Низький
Експериментальна група (n=20)	43 %	52 %	5 %
Контрольна група (n=18)	13 %	72 %	15 %

Узагальнення одержаних результатів під час констатувального та контрольного етапів експерименту, дозволило виявити динаміку рівнів сформованості умінь самооцінки рухових дій у старших дошкільників за всіма критеріями. Після використання запропонованої нами системи роботи у дітей експериментальної групи відмічено значне поліпшення показників умінь самооцінки рухових дій, у порівнянні з контрольною групою. Результати представлено в таблиці 2.9.

Таблиця 2.9.

**Співвідношення рівнів сформованості умінь самооцінки рухових  
дій у старших дошкільників  
(констатувальний і контрольний етапи експерименту)**

Груп и	Констатувальний етап			Контрольний етап		
	високий	середній	низький	високий	середній	низький
ЕГ (n=20)	13 %	67 %	20 %	43 %	52 %	5 %
КГ (n=18)	12 %	69 %	19 %	13%	72%	15%

За час педагогічного експерименту у дошкільників всіх груп рівень усвідомленості характерних ознак техніки рухів і знання оціночних критеріїв підвищився. Перевага дітей експериментальної групи виражається, з одного боку, в кількісному показнику знання характерних ознак техніки вправ, з іншого – в умінні застосовувати ці знання для аргументації своєї самооцінки.

На заняттях з дітьми експериментальної групи в основному використовувалися розроблені нами педагогічні умови, що відображають характерні ознаки кожного руху, які були сформовані в програмі. Діти контрольної групи в формульованому експерименті займалися за загальноприйнятою програмою закладу дошкільної освіти.

Результатом впливу системи роботи є поліпшення результатів рухового блоку: показник динамометрії з часом поліпшувались. Це можна розглядати як вікова зміна тому такі ж зміни спостерігалися і в контрольній групі. Поліпшення результатів виявлено в показниках швидкісно-силових якостей, спритності, швидкості. Пояснюється це як індивідуальними особливостями, так і впливом таких педагогічних умов як самостійна рухова діяльність, особливостями ігрової діяльності дошкільників, де ці рухи використовуються в ігровій діяльності.

Використання педагогічних умов в блоці самооцінки рухових дій старших дошкільників дозволило досягти позитивних результатів. У цих умовах діти починають об'єктивно оцінювати свої рухові дії (давати об'єктивні оцінки) у багатьох видах рухів. У дослідженнях виявлено, що диференційована педагогічна оцінка і особливо безпосередня участь дітей дошкільного віку в оцінюючому процесі виступає факторами, що розкривають об'єктивне ставлення дітей до його практичної діяльності та викликають позитивні зміни в його свідомості по відношенню до фізичної культури в цілому.

Використані в експерименті педагогічні умови дозволили змінити вікову тенденцію формування самооцінки рухових дій у старших дошкільників.

Тенденція вікової мінливості показників, що вивчає здібності після експерименту набуває більш стійкий характер в експериментальній групі.

Якщо до експерименту достовірно покращується 3 показника, то під впливом педагогічних умов покращився майже весь блок самооцінки. Слід зазначити, що в такому блоку як фізичний розвиток достовірних покращень не спостерігалось.

Якщо до основного педагогічного експерименту складання тестів у дошкільному віці носило імовірний характер, то у експериментальній групі більш значимими виділяються фактори рухових здібностей, швидкості і точності рухів, сили, гнучкості, в більш старшому віці – загальної самооцінки. Це дає підставу говорити про підтвердження актуальності даної гіпотези про можливість створення умов, що забезпечують успіх формування самооцінки в руховій діяльності дошкільників.

### *Висновки до другого розділу*

У педагогічному експерименті основна увага приділялася формуванню умінь самооцінки рухової діяльності дітей старшої групи, розвитку потреби самостійно організовувати рухливі ігри, привчати самостійно використовувати всі види фізичних вправ, які використовувалися на заняттях.

Було розроблено спеціальні рекомендації та визначено педагогічні умови, що впливають на формування самооцінки рухових дій у старших дошкільників.

Діти опановували систему знань і умінь, пізнавальні здібності, які здійснювалися в процесі включення самооцінки особистості в різні види рухової діяльності.

Диференційована педагогічна оцінка і безпосередня участь дошкільників в оцінюючому процесі виступають факторами, висвітлюють об'єктивне ставлення дитини до його практичної діяльності та викликають зміну в його свідомості, а отже, і в підвищенні об'єктивності в самооцінці.

У цьому розділі надано результати дослідження динаміки, уміння, самооцінки рухових дій дошкільників в процесі фізичного виховання.

Зафіксовано достовірні відмінності між багатьма показниками експериментальних груп в результаті основного педагогічного експерименту.

Результати тестування дозволили виділити три рівні розвитку самооцінки дошкільників (низький, середній і високий). У деяких випадках у хлопчиків в блоці самооцінки, а саме, в самооцінці координаційних рухів, локомоцій в ігрових діях утворюється єдність. Це говорить про те, що йде накопичення рухової інформації (навичок, знань, умінь), яка переходить в якісний стрибок.

Спрямований вплив на самооцінку старшого дошкільника веде до запланованих зрушень в її формуванні, вона стає більш диференційованою, конкретною і обґрунтованою.

В умовах звичайного заняття з фізичної культури, мабуть, в силу недостатньої вимогливості до дітей по організації самоконтролю і самоперевірки технічного блоку вправ у більшості дітей домінували необ'єктивні самооцінки. Диференційована педагогічна оцінка і особливо безпосередня участь старших дошкільників в оцінювальному процесі виступають факторами, що розкривають об'єктивне ставлення дітей до його практичної діяльності та викликають зміну в його свідомості, а отже, і в підвищенні об'єктивності в самооцінці. Запропоновані педагогічні умови впливу на формування у старших дошкільників об'єктивної самооцінки роблять позитивний вплив не тільки на підвищення рівня об'єктивності самооцінки, а й на підвищення рівня (в окремих видах рухів) рухової підготовленості старших дошкільників.

Результати наших досліджень (формування умінь самооцінки старшого дошкільника) свідчать про те, що є значні, але невикористані можливості фізичного виховання дошкільника.

## ВИСНОВКИ

1. Результати даних досліджень дозволяють розглядати процес формування у старших дошкільників умінь самооцінки рухових дій і результатів рухової діяльності як керований і регульований процес, а також реально можна застосовувати в умовах звичайного заняття з фізичної культури та ефективно впливаючи на формування об'єктивної самооцінки рухів і на набуття знань в процесі фізичного виховання, та поліпшенню рухової підготовленості дошкільників.

2. Висвітлено структуру самооцінки старших дошкільників в процесі фізичного виховання двома компонентами – когнітивним і емоційним, що відображають знання суб'єкта про себе та його ставлення до себе, що функціонують в нерозривній єдності. Якісна своєрідність цих компонентів надає їх єдності та внутрішньо диференційований характер.

У старшому дошкільному віці діти можуть досить об'єктивно оцінювати свої фізичні можливості, прогнозувати результати своїх дій, відбувається інтенсивний розвиток когнітивного компонента самооцінки.

3. Уміння об'єктивно оцінювати свої можливості до виконання конкретних рухів поряд з умінням співвідносити досягнуті результати з вимогами, яким вони повинні відповідати, є необхідною умовою повноцінного засвоєння дошкільниками змісту програми з фізичного виховання.

4. Формування умінь самооцінки у старших дошкільників відбувається успішніше в умовах, що забезпечують безпосередню участь самих дітей в оцінювальному процесі, і при введенні диференційованої педагогічної оцінки. Дитина починає будувати свою самооцінку з опором на аналіз своєї діяльності, її способів і результатів, на аналіз своїх вчинків, їх спонукальних причин і наслідків.

5. Самооцінка набуває статусу справжнього механізму саморегуляції, стає фактором, що стимулює дитину до самозміни і самовдосконалення при використанні таких педагогічних умов, як: залучення дитини в творчу

діяльність, що викликає позитивні емоції; індивідуально-диференційований підхід; використання знань і досвіду дітей при організації та спільній діяльності; повна орієнтовна основа характерних ознак техніки рухів і оцінюючі критерії; діагностика рівня рухових здібностей і самооцінка своїх рухів.

6. Рівень розвитку самооцінки визначено рівнем знань характерних ознаками рухів. Найбільш успішно старшими дошкільниками усвідомлюються такі ознаки рухів: в стрибках – кількісний показник відстані стрибка, сила відштовхування, політ, приземлення; в локомоціях – кількісний показник часу, темп бігу (швидко, повільно), положення тулуба і прямолінійність бігу; в рухових координація – швидкість руху, стан і рух рук, ніг; в ігровій діяльності – оцінка ігрових і організаторських якостей.

7. Педагогічний експеримент дозволив встановити, що запропоновані прийоми педагогічного впливу на формування у старших дошкільників самооцінки роблять позитивний вплив не тільки на підвищення рівня об'єктивності самооцінки, а й на підвищення рівня окремих проявів рухової сфери дошкільників.

8. Психолого-педагогічні дослідження та їх результати показують, що у дошкільників при оцінці своїх рухових можливостей і при оцінці результатів руху проявляються три рівня самооцінки – об'єктивні, підвищені, занижені.



## **ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ФОРМУВАННЯ УМІНЬ САМООЦІНКИ РУХОВИХ ДІЙ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ В ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ**

1. У закладах дошкільної освіти, питанням формування умінь самооцінки рухових дій приділяється недостатня увага. Вона складається найчастіше стихійно, поза цілеспрямованого впливу з боку педагогічних працівників. Необхідно систематично проводити заняття, які вимагають реалізації системного підходу, що дозволяють стягнути в єдиний вузол всі її прояви, у вигляді певної системи характеристик своїх фізичних якостей, можливостей і здібностей.

2. Система роботи щодо формування умінь самооцінки рухових дій для роботи з дітьми старшого дошкільного віку не потребує створення спеціальних умов. Головне – бажання творчо підходити до планування занять, знати індивідуальні особливостей дітей, мати значний запас власних рухових навичок.

3. При організації занять з фізичної культури та формуванню умінь самооцінки рухових дій необхідно враховувати вікові, індивідуальні особливості дітей, а також сформований рівень рухових умінь і навичок.

4. При плануванні в процесі занять з фізичної культури рекомендується враховувати завдання, методи навчання, структуру занять; проводити ці заняття слід з урахуванням інтересів, настроїв дошкільників, створюючи емоційний фон в процесі занять.

5. Для більш ефективної роботи по формуванню умінь самооцінки рухових дій старших дошкільників у процесі фізичного виховання необхідно забезпечити розуміння внутрішнього світу дитини, створення морально здорового середовища, суб'єктивної позиції старшого дошкільника.

6. При формуванні умінь самооцінки рухових дій старших дошкільників у процесі фізичного виховання немає необхідності проводити заняття окремо з дівчатками і хлопчиками.

7. Оскільки ефективність формування самооцінки рухових дій дошкільників визначається безперервністю і систематичністю, рекомендується не менше двох щотижневих занять і постійний контроль за їх фізичним станом.

Дані рекомендації дозволяють проводити заняття з фізичної культури на більш високому рівні, що сприятиме формуванню умінь самооцінки рухових дій у старших дошкільників.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Архипова Е. Н. Влияние воспитателя и сверстников на самооценку детей старшего дошкольного возраста: автореф. дис. канд. психол. наук. Минск, 1983. 25с.
2. Бабюк С. М. Особливості рухового режиму дітей старшого дошкільного віку. *Наукові праці Кам'янець-Подільського державного університету*: зб. за підсум. звітної наук. конф. викладачів і аспірантів. Кам'янець-Подільський : Інформ.-видав. відділ, 2003. С. 247-249.
3. Бабюк С. М. Рухова активність та її вплив на фізичний та психічний розвиток дітей старшого дошкільного віку у підготовці до навчання. *Молода спортивна наука України* : зб. наук, праць в галузі фізичної культури та спорту у 4-х т. Львів: НВФ Українські технології, 2004. Том 3. Випуск 8. С. 10-14.
4. Бабюк С. М. Науково-теоретичні основи питання фізичного розвитку та виховання дітей старшого дошкільного віку. *Наукові праці Кам'янець-Подільського державного університету* : зб. за підсум. звітної наук, конф. викладачів і аспірантів в 3-х томах. Кам'янець-Подільський : Інформ. - видав. відділ, 2004. Т. 3, Випуск 3. С. 228-231.
5. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». Відтрьох до шести (семи) років. Наук. керівник О. Л. Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. 452 с.
6. Бальсевич В. К. Физическое воспитание ребенка в семье. *Физическая культура: воспитание, образование, тренировка*. Москва, 1997. С. 56–84.
7. Бар-Ор О., Роуланд Т. Здоровье детей и двигательная активность: от физиологических основ до практического применения; пер. с англ. И. Андреев. Київ: Олимпийская литература, 2009. 528 с.
8. Богина Т., Рунова М. Сохранение и укрепление здоровья ребёнка. *Дошкольное воспитание*. Киев, 1999. № 6. С. 58–61.
9. Богиніч О. Л. Фізичне виховання дошкільників засобами гри. Київ, 2007. С. 56-84

10. Бойко Ю. В. До проблеми організації рівня рухової активності дітей старшого дошкільного віку. *Педагогічні технології формування культури здоров'я особистості*. Чернігів, 2015. С. 50–54.
11. Вільчковський Е. С. Розвиток рухових функцій у дітей. Київ : Здоров'я, 1983. 205 с.
12. Вільчковський Е. С. Пономаренко С. А. Покращення рухової активності старших дошкільників під час занять з фізичної культури. *Дошкільне виховання*. Київ, 1986. № 3. С. 12–13.
13. Вільчковський Е. С. Фізичне виховання дітей у дошкільному закладі. Київ, 2001. с. 62.
14. Вільчковський Е. С., Денисенко Н. Ф. Організація рухового режиму дітей у дошкільних навчальних закладах: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Мандрівець, 2008. 128 с.
15. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: навчальний посібник. Суми: Університетська книга, 2019. 428 с.
16. Власова О. І. Педагогічна психологія. Київ. Либідь, 2005. С. 15-30.
17. Гращенко Л. В. Цінність здоров'я дітей дошкільного віку як чинник гуманістичного виховання. *Педагогічний процес: теорія і практика*. Київ, 2013. Вип. 2. С. 29–37.
18. Головань Н. О. Вікові особливості дітей шестирічного віку та їх діагностика. Київ. Рад. школа, 1990.
19. Грищенко С., Шурубенко О. Оптимізація рівня рухової активності дітей дошкільного віку в умовах дошкільного навчального закладу. *Молодь і ринок*. Київ, 2019. № 9 (176). С. 32-37.
20. Грядкина Т. С. Здоровьесберегающее и здоровье формирующее физическое воспитание в дошкольном образовательном учреждении. *Дошкольная педагогика*. Москва, 2008. № 2. С. 6–11.
21. Дмитренко Т. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей раннього та дошкільного віку. Київ, Вища школа, 1973. 270 с.

22. Долгова В. И. Формирование самооценки у детей старшего дошкольного возраст. Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Том 44. С. 65–72.

23. Дошкільне виховання. Вплив рухової активності на здоров'я дитини дошкільного віку / автори-упорядники Л. В. Калуська, З. В. Калуський, М. М. Гуменюк. Тернопіль: Мандрівець, 2008. 184 с.

24. Дугчак М. Парадигма оздоровчої рухової активності: теоретичне обґрунтування і практичне застосування. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2015. № 2. С. 44–52.

25. Емельянова М. Н. Подвижные игры как средство формирования самооценки. *Ребенок в детском саду*. 2007. № 4. С. 29-33.

26. Замрозович-Шадріна С. Рухова активність як основа всебічного розвитку дитини дошкільного віку. Київ, Обрії. 2016. № 1 (42). С. 46–48.

27. Іванашко О. Є. Психологічний аналіз усвідомлення здорового способу життя дітьми дошкільного віку: дис. канд. пед. наук: 19.00.07. Луцьк: Волинський держ. ун–т ім. Лесі Українки, 2001. 221 с.

28. Калуська Л. В., Щулькіна Н. В. Валеологія у дитячому садку і вдома: метод. порадник для вихователів дошкільних закладів та батьків Івано-Франківськ: “Лілея-НВ”, 1999. 69 с.

29. Кенеман А. В, Хухлаєва Д. В. Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста. Москва, Просвещение, 1972. 192 с.

30. Коршунова Ю. А. Формування адекватної самооценки в процесі ігрової діяльності. Питання додаткової професійної освіти. *Науково-практичний журнал*. 2016. №2. С.6-10.

31. Левшунова К. В. Рухова активність як чинник психічного благополуччя дошкільника: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07. Інститут психології імені Г.С. Костюка. Київ, 2015. 233 с.

32. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка / Под ред. А.°Г.°Русской 2-е изд. Москва. *Московский психолого-социальный институт*, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. С. 15-26.

33. Лохвицька Л. В., Андрущенко Т. К. Дошкільникам про основи здоров'я : навч.-метод. посібн. Тернопіль: Мандрівець, 2007. 176 с.
34. Лущик І. В. Фізичне виховання дошкільників. Фізкультурно-оздоровча робота. Київ, Ранок. 2007. С. 35–43.
35. Маханёва М. Д. Воспитание здорового ребёнка. Москва: Аркти, 1997. 88 с.
36. Мішечкіна М. Є. Характеристика основних підходів у вивченні впевненості собі. *Науковий вісник Берднлянського державного педагогічного університету*. Гуманітарні науки. 2008. № 2. С 97-103.
37. Михайличенко Т. Модель фізкультурно-оздоровчої роботи у дошкільному закладі. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. Київ, 2009. № 5. С. 14–20.
38. Олійник М. М. Роль сім'ї у формуванні рухової активності дітей. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 2017. № 2 (14). С. 90–94.
39. Парцхаладзе Л. Н. Вивчення впливу стилю сімейного виховання на самооцінку молодшого школяра. *Науково-методичний електронний журнал «Концепт»*. 2015. № 2. С. 201-205.
40. Патробой І. В. Батькам про цінність сюжетно-рольової гри. *Дошкільне виховання*. 2014. №1. С. 15-16.
41. Пахальчук Н. О., Мируха О. І., Романенко Г. М. Педагогічні умови активізації рухової активності дітей. *Молодий вчений*. 2019. № 5.2 (69.2). С. 72–75.
42. Пономаренко М. Основи здоров'я. Тернопіль: Підручники і посібники, 2004. С. 56-89.
43. Провазюк Г. Г. Гра і здоров'я. Тернопіль: Мальва, 2005. 262 с.
44. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. Питер, 2002. 720 с.
45. Рунова М. А. Характеристика модели оптимального двигательного режима. *Дошкольное воспитание*. Київ, 1999. № 11. С. 15–21.

46. Рунова М. О. Рухова активність дитини в дитячому садку: посібник для працівників дошкільних закладів, викладачів і студентів педвузів і коледжів: пер. з рос. мови. Харків: Ранок, 2007. 192 с.
47. Світлична С. П. Особливості розвитку особистості та образу «Я» у дошкільників. *Педагогіка та психологія*. Випуск 20. 2002. С. 127-134
48. Сидоров К. Р. Самооцінка в психології. *Світ психології*. 2006. № 2. С. 224-234.
49. Теряник В. В. Роль рухової активності у фізичному розвитку та зміцненні здоров'я дітей. *Дошкільне виховання*. Київ, 2008. № 9 –10. с. 64.
50. Уманець Л. І. Від самооцінки в грі – до пізнання себе. *Дошкільне виховання*. Київ, 1983. № 4. С. 20-21.
51. Уманець Л. І. Роль самооцінки в ігрових відносинах дошкільнят. *Питання психології*. Київ, 1986. № 11. С. 61-67.
52. Уманець Л. И. Формирование самооценки старших дошкольников в игровой деятельности : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология». Київ, 1984. 24 с.
53. Шебеко В. Н. Формирование личности ребенка средствами физической культуры: дис. доктора пед. наук: спец. 13.00.02. Москва, 2011. 319 с.
54. Юрко Г. П. Медико-педагогический контроль за физическим воспитанием детей дошкольного возраста. Москва: Граница, 2000. 32 с.
55. Якобсон И. Н. Психологические проблемы этического развития детей. Москва: Педагогика, 1984. 144 с.
56. Ярошевский М. Г. Психология в XX столетии. Москва, 1971. 367 с.
57. Ярошевский М. Г. Предметная деятельность как основа системы психологии. *Вопросы психологии*. Москва, 1984. № 1. С 159-162.
58. Coopersmit S. The Antecedens of Self-Esteem. San-Francisco: Freeman, 1967. 263 p.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### **Читання творів художньої літератури для розвитку самооцінки**

Експериментатор разом з вихователями підбирають літературні твори, персонажі яких виявляють впевненість у собі, здатність правильно діяти у незвичних ситуаціях.

У ході колективного обговорення уточняється зміст провідної категорії, особливості поведінки сміливих, впевнених героїв. Було обрано для роботи народні та авторські казки: *Дідова дочка*, *Морозко*, *12 місяців*, *Гидке каченя*, *Попелюшка*.

Було проведено 10 занять, по два на кожен твір. Організовувалися вони через одну неділю. Акцент робився на позитивних і негативних рисах літературних героїв, їх діях та поведінці та оцінюванні їх результатів.



## Додаток Б

### Складання казок та оповідок для розвитку самооцінки

Експериментатор пропонує час-від-часу дошкільникам придумати казку або оповідання про сміливість, розповісти її (його), прокоментувати якості, дії та поведінку головного героя, порівняти з собою, зробити самостійні висновки. Даний метод було використано двічі. Було обрано такі теми: «Як сміливість стала у нагоді під час подорожі», «Як я допоміг Котигорошку». Перша ситуація вимагала від дітей пригадування будь-якої подорожі з батьками й коротеньку розповідь про виявлену сміливість з боку дорослих (реальні вчинки) з подальшим її обговоренням. Інша ситуація була спрямована на усвідомлення дітьми необхідності виховання у себе названої риси характеру.

Використання завдань такого характеру передбачало можливість дозволяло уявити себе сміливого, впевненого в собі казкового героя і порівняти з реальною сміливою поведінкою дорослого. Фіксувалися висловлювання дітей про названу якість та їх ставлення до неї

**Додаток В****Перегляд мультфільмів для формування психологічної стійкості  
старших дошкільників**

Експериментатор або вихователь разом з дітьми дивляться мультфільми, герої яких виявляють сміливість, здатність впоратися із страхом, спроможність подолати невпевненість у собі або самовпевненість.

Колективне обговорення переглянутого має на меті посилити значення сміливої, впевненої поведінки для успішного розв'язання проблем.

Також була пропозиція батькам про спільний перегляд та обговорення мультиплікаційних фільмів відповідної тематики. Передбачено було 5 переглядів (раз на два тижні) таких мультфільмів: *Дідова, дочка, Морозко, 12 місяців, Гидке каченя, Попелюшка*.

### Проведення бесід за методикою О. Кононко

1. «Який я?» Вихователь разом з дітьми уточнює зміст понять «впевнений», «невпевнений» та «самовпевнений»; з'ясовує, чому одні діти впевнені у собі, деякі – не впевнені, а дехто – самовпевнений; кому з них легше домогтися успіху в житті, а кому – важче і чому; в яких ситуаціях буває легше-важче виявити впевненість у собі; як варто поводитися під час зіткнення з труднощами. Дорослий пропонує кожному дошкільнику визначити, який він, аргументувати свою думку.

2. *Як виховати у себе самоповагу* Педагог обговорює з дошкільниками такі питання: що значить себе поважати себе, у спішність діяльності та відчуття задоволеності, гордості за результат, самоповагу; довіра своїм можливостям, власному досвіду; здатність підтримати, заспокоїти себе у процесі виконання діяльності; спроможність мобілізувати зусилля на досягнення мети; як стати сміливим, рішучим, наполегливим і водночас не хвалькуватим.

3. «Чим я собі подобаюся під час виконання діяльності?» Педагог пояснює, що кожна людина має свої сильні якості, чесноти і заслуговує на самоповагу та повагу інших. Дорослий пропонує по черзі кожній дитині визначити, чим вона собі подобається коли виконує діяльність. Називати можна декілька чеснот. За умови, якщо дитина уникає відповіді або задовольняється відповідями типу: «Усім собі подобаюся» або «Нічим не подобаюся», вихователь разом з дошкільниками визначають її позитивні риси, які визначають успішність дитини у діяльності.

4 «Чим не подобаюся собі у діяльності?» Вихователь починає бесіду з пояснення, що у кожної людини є свої недоліки – більші чи менші, що саме вони відіграють велику роль у виконанні діяльності. Щоб їх позбутися, необхідно усвідомлювати, що вони є. Вона пропонує дошкільникам виявити самокритичність і визнати свої вразливі місця під час виконання завдань, назвати основні недоліки, які заважають успішно виконати діяльність, досягнути поставленої мети. Відмічається на основі чого робиться узагальнення дошкільників: на основі власної оцінки діяльності чи оцінювання дорослими, ровесниками

## Додаток Е-1

**Протокол дослідження самооцінки рухових дій за допомогою тест-ігор  
«Кенгуру»**

№ п/п	Прізвище та ім'я	Оцінювання (кількість балів)		
		<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
1.	Єва Б.	3		
2.	Віка П.		2	
3.	Ангеліна С.	3		
4.	Саша О.			1
5.	Поліна Т.		2	
6.	Даша К.	3		
7.	Оля Н.			1
8.	Женя С.			1
9.	Валя С.		2	
10.	Дарина М.			1
11.	Софія Б.	3		
12.	Соня К.	3		
13.	Юля Ц.		2	
14.	Ярослава К.	3		
15.	Ліза О.		2	
16.	Діана Ш.			1

## Додаток Е-2

**Протокол дослідження самооцінки рухових дій за допомогою тест-ігор  
«Стрибунець»**

№ п/п	Ім'я дитини	Оцінювання (кількість балів)		
		3	2	1
1.	Єва Б.		2	
2.	Віка П.	3		
3.	Ангеліна С.	3		
4.	Саша О.		2	
5.	Поліна Т.		2	
6.	Даша К.			1
7.	Оля Н.			1
8.	Женя С.		2	
9.	Валя С.	3		
10.	Дарина М.	3		
11.	Софія Б.		2	
12.	Соня К.	3		
13.	Юля Ц.	3		
14.	Ярослава К.		2	
15.	Ліза О.			1
16.	Діана Ш.			1

## Додаток Е-3

**Протокол дослідження самооцінки рухових дій за допомогою тест-ігор  
«Бігун»**

№ п/п	Прізвище та ім'я	Оцінювання (кількість балів)		
		<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
1.	Єва Б.	3		
2.	Віка П.		2	
3.	Ангеліна С.		2	
4.	Саша О.			1
5.	Поліна Т.	3		
6.	Даша К.	3		
7.	Оля Н.			1
8.	Женя С.			1
9.	Валя С.	3		
10.	Дарина М.		2	
11.	Софія Б.		2	
12.	Соня К.		2	
13.	Юля Ц.			1
14.	Ярослава К.			1
15.	Ліза О.		2	
16.	Діана Ш.	3		

## Додаток Е-4

## Протокол дослідження самооцінки рухових дій за допомогою тест-ігор

## «Драбинка»

№ п/п	Прізвище та ім'я	Оцінювання (кількість балів)		
		<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
1.	Єва Б.			1
2.	Віка П.		2	
3.	Ангеліна С.	3		
4.	Саша О.	3		
5.	Поліна Т.		2	
6.	Даша К.			1
7.	Оля Н.			1
8.	Женя С.		2	
9.	Валя С.	3		
10.	Дарина М.		2	
11.	Софія Б.		2	
12.	Соня К.			1
13.	Юля Ц.			1
14.	Ярослава К.	3		
15.	Ліза О.		2	
16.	Діана Ш.	3		