



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ ТА НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

НАУКОВО-ПРАКТИЧНА СТУДЕНТСЬКА КОНФЕРЕНЦІЯ

ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ

25 листопада
2025 р.

МАТЕРІАЛИ КОНФЕРЕНЦІЇ



М.ЗАПОРІЖЖЯ

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра дошкільної та початкової освіти



ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ
ЗБІРНИК ТЕЗ ДОПОВІДЕЙ

Запоріжжя
2025

Редакційна колегія:

Зубцова Юлія Євгенівна – доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Запорізького національного університету, кандидат педагогічних наук, доцент
Сущенко Лариса Олександрівна – завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти Запорізького національного університету, доктор педагогічних наук, професор

Традиції та інновації в освіті: збірник тез доповідей науково-практичної студентської конференції (25 листопада 2025 року, м. Запоріжжя) / за заг. ред. Ю. Є. Зубцової. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2025. 185 с.

У збірнику представлено тези доповідей науково-практичної студентської конференції, у яких висвітлено актуальні теоретичні та практичні аспекти розвитку дошкільної, початкової й спеціальної освіти, а також психології. Матеріали відображають сучасні наукові підходи, результати дослідницької та практикоорієнтованої діяльності студентів, спрямовані на розв’язання актуальних проблем освітньої галузі та психологічної науки.

Матеріали друкуються в авторській редакції. Редакційна колегія не несе відповідальності за достовірність інформації, що надана в рукописах.

ЗМІСТ

Наталія Авдєєнко

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КАЗКОТЕРАПІЇ.....	8
---	---

Яна Амплєєва

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ЗДО.....	12
--	----

Анна Афендікова

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	15
--	----

Анастасія Бондаренко

ПРОБЛЕМНЕ НАВЧАННЯ ЯК КЛЮЧОВИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ САМОСТІЙНОСТІ ТА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ НАВИЧОК УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	19
--	----

Дарина Брикуненко

ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ПІДРУЧНИКІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	21
--	----

Юлія Грибко

ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАСАДАХ НАЦІОНАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ.....	26
--	----

Ольга Григор'єва

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ПОЗИТИВНОГО СТАВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО НАВЧАННЯ У 1 КЛАСІ.....	30
---	----

Олександра Дика

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ В 1-4 КЛАСАХ: ВИКЛИКИ ЧАСУ..	33
--	----

Анастасія Добродій

ГРА ЯК ПРОВІДНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	36
--	----

Дар'я Жижиян

РОЗВИТОК КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ТВОРЧИХ ІГОР.....	40
--	----

<i>Станіслава Жолудь</i> МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ОЦІНЮВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	43
<i>Владислава Калашнік</i> РОЗВИТОК МОВНОГО ЕТИКЕТУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НАЦІОНАЛЬНОГО ФОЛЬКЛОРУ.....	47
<i>Ілона Калашнік</i> РОЛЬ ВЧИТЕЛЯ У ФОРМУВАННІ ПСИХОЛОГІЧНО БЕЗПЕЧНОГО СЕРЕДОВИЩА.....	51
<i>Владислава Квас</i> ЛОГОПЕДИЧНА РОБОТА З ДОШКІЛЬНИКАМИ З РАС В УМОВАХ ВИМУШЕНОГО ПЕРЕСЕЛЕННЯ.....	53
<i>Альона Колосовська</i> МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ПРОФЕСІЇ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	56
<i>Софія Кондратенко</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ.....	59
<i>Карина Кононюк</i> ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У СТУДЕНТСЬКОМУ КОЛЕКТИВІ.....	63
<i>Анна Косик</i> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	68
<i>Дар'я Котелевська</i> ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНИХ ВІДНОСИН МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ СПІЛКУВАННЯ ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	72
<i>Петро Кузьмов</i> «КВІТИ» ВІЙНИ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДО В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	75

<i>Петро Кузьмов</i> ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ТА ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	79
<i>Єлизавета Куян</i> ІГРОВІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ У КОНТЕКСТІ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ.....	83
<i>Єлизавета Лазоренко</i> РОЗВИВАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ВАЖЛИВА УМОВА ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	86
<i>Тетяна Лайковська</i> ПРОФІЛІ СПРИЙНЯТЛИВОСТІ ДО ЗВОРОТНОГО ЗВ'ЯЗКУ ЯК ОСНОВА АДАПТИВНИХ ОСВІТНІХ СТРАТЕГІЙ У ЗВО.....	90
<i>Дар'я Лащенко</i> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	93
<i>Еліна Лобач</i> ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧИХ ЗАВДАНЬ У ВИХОВНІЙ РОБОТІ З УЧНЯМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	97
<i>Єлизавета Мачихіна</i> РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З РАС В ПРОЦЕСІ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ.....	101
<i>Анастасія Оськіна</i> ІДЕЇ РУДОЛЬФА ШТАЙНЕРА В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ПЕДАГОГІЦІ: ВІД ФІЛОСОФІЇ ДО ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ.....	105
<i>Альона Паламарчук</i> ЗНАЧЕННЯ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ПРОЄКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	109
<i>Юлія Певчева</i> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	112

<i>Анастасія Померанцева</i> ІНТЕРАКТИВНІ ВИХОВНІ ЗАХОДИ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	116
<i>Інеса Садова</i> КОРЕКЦІЯ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИСЛАЛІЄЮ ЗАСОБАМИ ЛОГОРИТМІКИ.....	119
<i>Дар'я Самойлова</i> БЕЗПЕЧНЕ ЦИФРОВЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА ЕМОЦІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ДОШКІЛЬНИКА.....	124
<i>Анна Самура</i> ТЕХНОЛОГІЯ LEGO ЯК ЗАСІБ СЕНСОРНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ.....	128
<i>Валерія Сєрова</i> ЦИФРОВА КУЛЬТУРА У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	132
<i>Тетяна Сірик</i> ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ МАТЕРІАЛІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ.....	136
<i>Дар'я Случевська</i> ПСИХОЛОГІЧНА СТІЙКІСТЬ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	140
<i>Вікторія Сова</i> ФОРМУВАЛЬНЕ ОЦІНЮВАННЯ У СУЧАСНІЙ ОСВІТІ: ВІД ТЕОРІЇ ДО ПРАКТИЧНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ.....	143
<i>Анастасія Солодовник</i> РОЗВИТОК КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	147
<i>Вікторія Сопіна</i> ОРГАНІЗАЦІЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ...	151
<i>Галина Стрілець</i> МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	155

<i>Галина Стрілець</i> ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ТЕАТРАЛІЗОВАНИХ ІГОР І КОМУНІКАТИВНО- МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ.....	158
<i>Павло Сущенко</i> ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ У ВИМІРІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ТА ВЗАЄМОДІЇ.....	161
<i>Альона Толошина</i> АРТТЕРАПІЯ ЯК МЕТОД ПІДТРИМКИ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КРИЗОВИХ УМОВАХ.....	166
<i>Данило Шевченко</i> МЕТОДИКА ЕКСПЕРТНИХ ОЦІНОК ДОСЛІДЖЕННЯ ТЕОРІЇ ПОВЗУЧОЇ НОРМАЛЬНОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ У ДІТЕЙ.....	170
<i>Тетяна Шестерньова</i> ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ЧИННИКІВ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ..	173
<i>Марина Шпак</i> МАЙСТЕР-КЛАСИ З ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ.....	177
<i>Валерія Яхнова</i> РОЛЬ ГРУПОВОЇ РОБОТИ У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	181

Наталія Авдєєнко

здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти

освітня програма «Початкова освіта»

Науковий керівник: Алла Курінна

кандидат педагогічних наук, доцент

доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КАЗКОТЕРАПІЇ

Казкотерапія має міцне теоретичне підґрунтя, що пояснює її ефективність у розвитку мовлення молодших школярів через вплив на когнітивні, емоційні та соціальні аспекти їхньої особистості. Казкові наративи активізують когнітивні процеси, такі як уява, пам'ять і мислення, що є основою для формування мовленнєвих навичок. Наприклад, ідентифікація з героями казок, як-от сміливим Котигорошком, стимулює учнів висловлювати власні думки та почуття, аналізувати вчинки персонажів, що сприяє розвитку зв'язного мовлення. Метафори та образи, притаманні казкам, збагачують словниковий запас, знайомлячи дітей із синонімами, фразеологізмами та виразними засобами мови, наприклад, через описи чарівного лісу чи доброго чарівника. Соціальний аспект проявляється у груповій взаємодії під час обговорень чи драматизацій, що формує комунікативну компетентність і вчить адаптувати мовлення до різних ситуацій.

О. Наседкіна підкреслює лінгвокультурний аспект казок, виділяючи їх структурні елементи, такі як зачин, основна частина та розв'язка, які допомагають дітям засвоювати логіку тексту й застосовувати її у власних висловлюваннях [1].

Зарубіжні дослідники наголошують на психотерапевтичному ефекті казок, які знижують тривожність і створюють безпечне середовище для мовленнєвої практики, що особливо важливо для дітей із затримкою мовленнєвого розвитку.

Так, Д. Бретт вважає, що казкотерапія сприяє розвитку наративних навичок, допомагаючи дітям структурувати власні історії та вдосконалювати комунікативні стратегії [2].

Дослідження З. Ленів зосереджені на застосуванні казкотерапії в логокорекційному процесі з дітьми з тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ). Вона використовувала пасивну та активну казкотерапію для корекції різних аспектів мовленнєвої системи. Пасивна казкотерапія, що передбачає слухання казок, сприяла розвитку слухової уваги, фонематичного сприймання, симультанно-сукцесивних синтезів (здатності одночасно сприймати та аналізувати інформацію) і збагаченню імпресивного словника (розуміння слів). Активна казкотерапія, яка включає перекази, драматизації та творчі завдання, допомагала розвивати фонематичний слух, фонематичні уявлення, навички аналізу та синтезу звуків, збагачувати експресивний словник (активне використання слів), формувати правильні словозміни, коригувати граматичні категорії та створювати стійкі мовленнєві моделі. Ці методи дозволили досягти значного прогресу в мовленнєвому розвитку дітей із ТПМ, підтверджуючи ефективність казкотерапії як комплексного інструменту [3].

Казкотерапія є універсальним і багатогранним інструментом для розвитку мовлення молодших школярів, який органічно поєднує емоційно-образне сприйняття, творчу діяльність, ігрові елементи та комунікативні практики. Вона сприяє комплексному вдосконаленню всіх компонентів мовлення. Водночас казкотерапія легко інтегрується в освітній процес початкової школи через різноманітні практичні методи, адаптовані до вікових особливостей учнів. Використання казок у навчанні не лише сприяє мовленнєвому розвитку, а й формує у дітей уяву, емпатію, критичне мислення та соціальні навички, роблячи процес навчання природним і захопливим [4].

Казкотерапія як ключовий напрям арт-терапії виконує низку важливих функцій, що сприяють розвитку молодших школярів. Вона допомагає пояснювати складні для дитячого сприйняття теми через метафори (пояснювально-інформативна функція), виховувати моральні цінності та

соціальні норми (дидактично-виховна функція), а також збагачувати уяву образами соціального досвіду (розвиваюча функція). Казка сприяє діалогу між поколіннями, передаючи культурний і життєвий досвід (комунікативно-трансляційна функція), а також надає емоційну підтримку, надихає та відкриває простір для мрій, подібно до медитативного ефекту колискової (психотерапевтична-компенсаторна функція). Крім того, казкотерапія формує ціннісні орієнтири та смисли, дозволяючи дітям інтерпретувати історії відповідно до їхнього віку й досвіду (ціннісно-орієнтуюча та смислоутворююча функції), розвиває естетичне сприйняття через красу казкових образів (естетична функція) і передає знання про соціальні, суспільні чи навіть наукові аспекти життя (пізнавальна функція) [5].

Казка, як цілісна система, складається з взаємопов'язаних компонентів, що забезпечують її функціонування та вплив на аудиторію. За О. Наседкіною, казка діє через три основні механізми. Перший механізм розглядає казку як синтез трьох підсистем: аудиторії (слухачів чи читачів), носія казки (усної чи писемної форми) та самої казки як змістового ядра. Другий механізм базується на лінгвокультурних елементах структури казки, таких як зачин, конфлікт, чарівна допомога, розв'язка та фінал, які створюють її наративну логіку. Третій механізм охоплює такі елементи, як слова, архетипи, чарівні образи, просторово-часові характеристики, а також смисли, цінності й моральні настанови, що формують цілісну систему взаємодії та впливають на сприйняття казки [1, с. 48–51].

М. Замелюк зазначає, що казкотерапія використовує різні типи казок для розвитку молодших школярів: художні казки, що відображають народну мудрість і авторські історії, вчать дітей розрізняти добро і зло, поєднуючи дидактичні, психокорекційні та медитативні аспекти; дидактичні казки, створені педагогами, уособлюють абстрактні поняття (Доброта, Вітер) чи символи (цифри, букви) для цікавого засвоєння навчального матеріалу; корекційні казки, що м'яко коригують поведінку, замінюючи неефективні моделі продуктивними; психотерапевтичні казки, які зцілюють душу, розкривають глибокий сенс подій і стимулюють особистісне зростання через неоднозначні сюжети; медитативні

казки, орієнтовані на розвиток чуттів (зорових, слухових, тактильних) через уявні подорожі, що вчать дітей жити «тут і тепер» і сприяють релаксації [2, с. 42].

Таким чином, казкотерапія виступає ефективним інструментом для розвитку мовлення молодших школярів, оскільки вона комплексно впливає на всі його компоненти. Використання різноманітних казок через перекази, драматизації, малювання та творчі завдання підвищує мотивацію до мовлення, знижує психологічні бар'єри та створює сприятливе середовище для навчання. Водночас казкотерапія сприяє не лише мовленнєвому, а й емоційному та соціальному розвитку особистості, розвиваючи уяву, емпатію, критичне мислення та навички взаємодії. Дослідження підтверджує, що цей метод, завдяки своїй гнучкості та емоційній привабливості, гармонійно інтегрується в освітній процес, забезпечуючи цілісний розвиток дитини.

Список використаних джерел

1. Наседкіна О.О. Світоглядні настанови казки: соціально-філософський аналіз : дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03. Запоріжжя, 2018. 253 с.
2. Замелюк М.І., Міліщук С.О. Казкотерапія як психологічний метод у роботі з дітьми дошкільного віку. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 63, т. 1. С. 41–44.
3. Ленів З. Корекція порушень усного мовлення у дітей старшого дошкільного віку засобами арттерапії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2010. 21 с.
4. Марценюк М.О., Фельцан І.М. Терапевтичні казки та казкові історії в корекційно-розвивальній роботі з дітьми та підлітками. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Гуманітарні і суспільні науки*. 2015. № 19 (14). С. 57–66.
5. Тимків І. Казкотерапія : філософсько-освітня рефлексія. *Філософія освіти*. 2021. 27 (2). С. 56–65.

Яна Амплєєва

здобувач 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітня програма «Дошкільна освіта»

Науковий керівник: Лариса Сущенко

доктор педагогічних наук, професор
завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ЗДО

В умовах трансформації системи дошкільної освіти України значно зростає увага до формування в дітей компетентностей, що забезпечують їхню успішну соціалізацію та психологічну стійкість. Однією з таких ключових компетентностей є емоційний інтелект (EI), що охоплює здатність розпізнавати, розуміти та регулювати власні емоції й емоції інших. Сучасні дослідження доводять, що сформований емоційний інтелект позитивно впливає на міжособистісну взаємодію, розвиток саморегуляції та адаптацію дитини в групі однолітків [1]. Саме тому пошук ефективних інноваційних педагогічних технологій для розвитку EI у здобувачів дошкільної освіти є надзвичайно актуальним.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та практична характеристика інноваційних педагогічних підходів до розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

Результати теоретичного аналізу показали, що найбільш ефективними інноваційними засобами розвитку EI є емоційні карти та вправи на ідентифікацію емоцій, методика «Storytelling» як засіб осмислення емоційних переживань персонажів, технологія «Soft Skills у дошкільному віці», яка включає розвиток співпраці, емпатії, вміння домовлятися, ігрова терапія та елементи артпедагогіки (пісочна терапія, малювання емоцій), а також використання цифрових інструментів, зокрема інтерактивних ігор та мультимедійних вправ,

спрямованих на формування навичок розпізнавання емоцій.

Подальший аналіз наукових джерел засвідчує, що розвиток емоційного інтелекту в дошкільному віці потребує системного й цілеспрямованого підходу, оскільки саме в цей період закладаються основи емоційної культури, що впливають на подальшу соціалізацію дитини. Дошкільники ще не володіють достатнім життєвим досвідом, тому важливо створювати педагогічні умови, у яких вони можуть безпечно переживати різні емоційні стани, обговорювати їх із дорослими та отримувати підтримку. Емоційний інтелект не формується стихійно – він потребує системної педагогічної роботи, яка включає ігрові, творчі, комунікативні та інтерактивні методи.

Важливим напрямом є розвиток уміння розуміти причини власних емоцій. З цією метою у практиці ЗДО широко застосовують вправи на емоційний аналіз, обговорення життєвих ситуацій, сюжетно-рольові ігри, які дають змогу моделювати різні емоційні події та вчать дітей визначати причинно-наслідкові зв'язки. Завдяки цьому діти стають більш уважними до власних почуттів, навчаються співвідносити емоції з подіями та поведінкою.

Значну роль відіграє створення позитивного соціально-емоційного середовища у групі. Ранкові зустрічі, емоційні ритуали, вправи на привітання та рефлексію допомагають дітям поступово відкривати свій внутрішній стан і водночас вчитися слухати та розуміти інших. Використання емоційних трекерів, «барометра настрою», персональних карт настрою сприяє розвитку самостереження та формує навичку усвідомленого ставлення до власних емоційних реакцій.

Окремої уваги заслуговує формування емпатії. У дошкільному віці діти природно виявляють співпереживання, однак для системного розвитку цієї якості необхідні спеціальні педагогічні завдання, зокрема вправи «Допоможи другові», «Зрозумій іншого», «Добрі слова». Такі форми роботи сприяють тому, що діти навчаються помічати емоції інших за невербальними проявами, адекватно реагувати й обирати способи підтримки.

Артпедагогічні технології, такі як малювання емоцій, казкотерапія,

музикотерапія та пісочна терапія, залишаються одним з найефективніших інструментів у роботі з дошкільниками. Через творчість діти можуть безпечно висловлювати сильні почуття, знижувати внутрішню напругу та отримувати новий емоційний досвід. Пісочна терапія дозволяє моделювати емоційні сюжети, в яких діти вчаться вирішувати уявні конфлікти та знаходити конструктивні способи виходу зі складних ситуацій.

Сучасні цифрові інструменти розширюють можливості педагога та підвищують мотивацію дітей. Інтерактивні ігри, мультфільми з емоційними ситуаціями, мультимедійні картки допомагають дошкільникам тренувати навички розпізнавання емоцій, аналізування поведінки персонажів, пропонування варіантів вирішення емоційних проблем. Використання цифрових ресурсів має бути збалансованим, однак їх потенціал є беззаперечним у контексті розвитку емоційного інтелекту.

Спостереження у групі старшого дошкільного віку підтвердило, що впровадження інноваційних методик позитивно вплинуло на загальний емоційний стан дітей. Дошкільники продемонстрували підвищення рівня емоційної стійкості, здатності до самозаспокоєння, збільшення кількості прикладів емпатійної взаємодії та покращення комунікативних навичок. Вони стали більш відкритими до обговорення переживань, точніше вербалізують внутрішні стани, виявляють більшу толерантність до емоційних проявів інших.

Отже, отримані результати доводять, що інноваційні педагогічні технології є дієвим засобом формування емоційної компетентності дітей дошкільного віку та потребують подальшого теоретичного й практичного розвитку, зокрема з урахуванням сучасних соціальних умов, вимог безпеки й потреб психологічної підтримки дітей.

Загалом упровадження інноваційних педагогічних технологій у розвиток емоційного інтелекту дошкільників демонструє високу результативність і підтверджує необхідність подальшої системної роботи в цьому напрямі. Застосування різних методів і засобів емоційного розвитку забезпечує створення сприятливого освітнього середовища та сприяє гармонійному становленню

особистості дитини.

Список використаних джерел

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Київ : Либідь, 2003. Кн. 1. 280 с.
3. Марченко С. Емоційний інтелект у структурі соціальної компетентності дитини дошкільного віку. *Педагогічний дискурс*. 2019. № 26. С. 52–56.
4. Грень Л. Емоційний розвиток дітей дошкільного віку в контексті Нової української школи. *Дошкільна освіта*. 2021. № 4. С. 14–18.
5. Шмигельська О. Формування емоційної компетентності дошкільників засобами ігрової діяльності. *Молодий вчений*. 2020. № 5. С. 132–135.

Анна Афендікова

здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітня програма «Початкова освіта»

Науковий керівник: Алла Курінна

кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У сучасному світі культурна взаємодія стає невіддільною частиною освітнього простору, тому початкова школа має виконувати роль середовища,

що сприяє становленню культурно свідомої, соціально активної особистості, здатної до сприйняття різноманіття культур і цінностей [5].

Актуальність теми публікації зумовлена процесами глобалізації та входженням України до європейського культурно-освітнього простору, де інтеграція культур і толерантність набувають першорядного значення. Аналіз педагогічної практики показав, що формування культурологічної компетентності ще не має системного характеру, а педагогічна діяльність часто обмежується передаванням фрагментарних знань про культуру без створення умов для активного засвоєння культурних цінностей у діяльності дитини [1].

Проблему формування культурологічної компетентності розглядали у своїх працях І. Бех, Л. Масол, Н. Миропольська, О. Пометун, О. Савченко та інші. Дослідники зосереджували увагу на питаннях інтеграції мистецьких дисциплін, формування ціннісних орієнтацій, розвитку соціокультурного досвіду школярів. Водночас недостатньо вивченими залишаються питання педагогічних умов формування культурологічної компетентності у молодших школярів у процесі навчання та виховання, що й становить предмет даного дослідження.

У працях І. Большакової, М. Вашуленка, С. Дубовика, Ж. Крайнової, Г. Лещенко, К. Пономарьової, Н. Олійник, В. Тернопільської, В. Шаргородської, Л. Швидун, К. Шахової, С. Чос та інших дослідників розглядаються аспекти формування культурологічної компетентності через призму міжпредметних зв'язків, інтеграції мистецьких дисциплін, розвитку естетичного сприйняття та емоційної чутливості учнів.

Проведений огляд наукових джерел показав, що феномен культурологічної компетентності розглядається в роботах вітчизняних і зарубіжних авторів у контексті формування ціннісних орієнтацій, естетичного виховання, розвитку міжкультурної комунікації та морально-етичного становлення школярів [4]. Педагогічні концепції підкреслюють значення інтеграції культурного змісту в освітній процес через міжпредметні зв'язки, проектну та художньо-естетичну діяльність. Узагальнення наукових позицій дозволило визначити поняття

культурологічної компетентності молодшого школяра як здатності до сприйняття, розуміння, оцінки й відтворення культурних цінностей, уміння будувати толерантні відносини в багатокультурному середовищі [1].

Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для закладання основ культурної ідентичності, оскільки саме в цей час формується система моральних орієнтирів і соціальних установок дитини. Тому педагог має створити умови, які сприяють пробудженню інтересу до культурних традицій, розумінню загальнолюдських цінностей і вихованню почуття причетності до власного культурного простору [5, с. 59].

Розвиток культурологічної компетентності здійснюється через реалізацію комплексу педагогічних умов. По-перше, це організація інтерактивного навчання, що забезпечує активну участь учнів у пізнавальному процесі. По-друге, міжпредметна інтеграція, яка дозволяє поєднати знання з мистецтва, літератури, історії та мови в єдину систему культурних смислів. По-третє, застосування проєктних і дослідницьких методів, які формують у дітей навички практичного пізнання культури через творчі завдання, обговорення, рольові ігри, театралізовані дійства. До важливих умов також віднесено використання інформаційно-комунікаційних технологій, які розширюють можливості міжкультурного спілкування та сприяють медіаграмотності учнів [4].

Теоретичне обґрунтування педагогічних умов показало, що формування культурологічної компетентності потребує створення сприятливого освітнього середовища, яке стимулює самопізнання, самовираження та рефлексію учнів. Учитель у цьому процесі виступає культурним посередником, що організовує взаємодію школярів із культурними надбаннями суспільства, моделює ситуації співпраці, виховує вміння сприймати різні точки зору й виявляти повагу до чужої культури. Доведено, що ефективність процесу значною мірою залежить від позиції вчителя, його особистісних установок, педагогічної культури та готовності впроваджувати інноваційні методики [1, с. 15].

На думку Н. Бойко, формування культурологічної компетентності неможливе без виховання емпатії, здатності до співпереживання,

доброзичливості та взаємодопомоги. Емоційна культура виступає базою, на якій ґрунтується подальше осмислення культурних явищ. У цьому контексті педагог має створювати позитивний психологічний клімат у класі, підтримувати ініціативу учнів, заохочувати їх до самовираження засобами мистецтва, слова, символів і дій [2, с. 27].

Теоретико-практичний аналіз засвідчив, що культурологічна компетентність є інтегративним результатом гуманітарної освіти. Вона забезпечує формування соціально зрілої особистості, здатної до конструктивної взаємодії у полікультурному середовищі. Педагогічні умови охоплюють взаємопов'язані елементи: змістову інтеграцію культурного компоненту; удосконалення методів і форм навчання; психологічну підтримку, співпрацю з батьками; створення розвивального освітнього середовища, де культура розглядається як спосіб життя спільноти в освітній практиці як на уроках гуманітарного циклу, так і під час позакласних заходів [3, с. 125].

Отже, формування культурологічної компетентності передбачає безперервний процес, який охоплює всі ланки навчально-виховної діяльності. Його ефективність залежить від системного поєднання змістового, методичного та організаційного аспектів, а також від рівня професійної підготовки педагога. Створення педагогічних умов, у яких учень стає активним суб'єктом культурного досвіду, забезпечує не лише засвоєння знань, а й формування внутрішньої потреби у саморозвитку та культурній самореалізації.

Список використаних джерел

1. Абраменко В. І. Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами інтерактивних методів навчання: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2019. 234 с.
2. Бойко Н.М. Формування комунікативної компетентності молодших школярів на уроках української мови. *Початкова школа*. 2021. № 1. С. 26–30.
3. Окуневич Т. Формування комунікативної компетентності учнів

засобами рідної мови. *Науковий вісник МНУ ім. В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки, Вип. №2, 2016. С. 123–127.*

4. Сударик О.С., Коновальчук І.М. Сутність соціальної компетентності молодших школярів. *Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи: матеріали науково-практичної інтернет-конференції молодих науковців та студентів. Випуск 7. Бердянськ, Вінниця, Донецьк, Дрогобич, Житомир, Запоріжжя, Івано-Франківськ, Ізмаїл, Кам'янець-Подільський, Київ, Кропивницький, Луцьк, Львів, Мукачєво, Ніжин, Одеса, Ужгород, Умань, Херсон, Чернівці, Чернігів, 2022. С. 223–226.*

5. Ткачук М.Р. Особливості використання методів і прийомів розвитку мовлення учнів початкової школи. *Актуальні проблеми та стратегії розвитку початкової освіти: матеріали III Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (м. Рівне, 18 травня 2023 року). Рівне : РДГУ, 2023. С. 57–59.*

Анастасія Бондаренко

здобувач 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

освітня програма «Початкова освіта»

Науковий керівник: Лариса Сущенко

доктор педагогічних наук, професор

завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти

ПРОБЛЕМНЕ НАВЧАННЯ ЯК КЛЮЧОВИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ САМОСТІЙНОСТІ ТА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ НАВИЧОК УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У контексті оновлення початкової освіти все більшої ваги набуває формування логічного мислення в учнів молодшого шкільного віку. Розвинуті логічні операції сприяють не лише якісному засвоєнню навчального матеріалу, а

й формуванню здатності до обґрунтованого аналізу, аргументації та самостійного прийняття рішень.

Проблемне навчання розглядається науковцями (В. Бейзер, В. Максимова) як потужний чинник стимулювання пізнавальної активності школярів. Створення проблемної ситуації спонукає учнів до пошуку причин певного явища, аналізу різних умов його прояву, формування гіпотез і перевірки їх у процесі розв'язання навчальної задачі [1; 2].

За теорією Н. Білокобильської, основа розвитку логічного мислення полягає у становленні таких операцій, як аналіз, порівняння, узагальнення та вміння виділяти суттєві ознаки [3]. Проблемні завдання органічно інтегрують ці операції в навчальну діяльність, забезпечуючи умови для самостійного здобуття нових знань та розвитку інтелектуальної самостійності.

На рівні практичного застосування в початковій школі проблемне навчання реалізується через дослідницькі запитання, розв'язання задач із суперечливими або неповними даними, проведення міні-досліджень і організацію спостережень. Учитель відіграє роль координатора цього процесу: він допомагає дітям визначити проблему, обрати оптимальний метод її розв'язання та сформулювати підсумкові висновки.

О. Ящук підкреслює, що систематичне використання проблемних завдань забезпечує поступовий перехід від простих розумових операцій до складніших форм логічного й критичного мислення [4].

Таким чином, проблемне навчання створює педагогічні умови, за яких учні навчаються самостійно виявляти проблему, шукати логічні зв'язки між явищами та будувати комплексні міркування. Такий підхід формує ключові інтелектуальні вміння, необхідні для успішного навчання та подальшої освітньої діяльності.

Отже, проблемне навчання виступає ефективним засобом розвитку логічного мислення молодших школярів, створюючи середовище для формування навичок аналізу, аргументації, встановлення причинно-наслідкових зв'язків і самостійного здобуття знань. Це відповідає сучасним освітнім пріоритетам і забезпечує якісну підготовку учнів до подальшої навчальної

діяльності.

Список використаних джерел

1. Бейзер В. А. Проблемне навчання. *Освіта в сучасній школі*. 2005. № 12. С. 48–52.
2. Максимова В. Н. Проблемний підхід до навчання у школі : навч.-метод. посіб. Львів, 2003. 82 с.
3. Білокобильська Н. Розвиток логічного мислення. *Початкова освіта*. 2000. № 41. С. 3.
4. Ящук О. Формування логічного мислення молодших школярів на уроках математики: проблеми та перспективи. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2015. № 52. С. 153–157.

Дарина Брикуненко

здобувач 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітня програма «Початкова освіта»

Науковий керівник: Людмила Шульга

кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ПІДРУЧНИКІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сучасна система початкової освіти України функціонує в умовах глобальних цифрових трансформацій, воєнних викликів, зміни освітнього середовища та потреби забезпечення рівного доступу до якісного навчального контенту. Впровадження електронних підручників стало одним із ключових напрямів модернізації освітнього процесу, спрямованим на підтримку гнучкого,

інтерактивного й компетентнісно орієнтованого навчання.

Актуальність проблеми дослідження зумовлена необхідністю адаптації освітнього процесу до умов дистанційного, змішаного та індивідуалізованого навчання, що особливо важливо в умовах війни, вимушеного переміщення дітей та обмеженого доступу до друкованих матеріалів.

Мета дослідження полягає у вивченні та узагальненні нормативно-правових засад упровадження електронних освітніх ресурсів в освітній процес, теоретичному обґрунтуванні та аналізі ефективності використання електронних підручників у початковій школі в умовах цифровізації освіти.

Законодавче забезпечення впровадження електронних підручників в освітній процес ґрунтується на низці нормативно-правових документів, що визначають напрями цифрової трансформації освіти в Україні. Закон України «Про освіту» (2017) закріплює принципи інноваційності, академічної свободи педагогічних працівників та забезпечення рівного доступу до якісної освіти шляхом використання інформаційно-комунікаційних технологій, зазначає про необхідність створення електронних освітніх ресурсів і розвитку цифрового середовища навчання. Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020) передбачає використання сучасних цифрових технологій у процесі навчання, а також можливість застосування електронних засобів навчання як альтернативи друкованим підручникам. Державний стандарт початкової освіти (2018) та Типові освітні програми Нової української школи акцентують на формуванні в учнів ключових компетентностей, зокрема цифрової, та визначають електронний підручник як інструмент реалізації компетентнісного підходу.

Особливої уваги заслуговують документи Міністерства освіти і науки України, серед яких Порядок надання грифів електронним підручникам і посібникам, затверджений наказом МОН України № 409 від 15.04.2021 р., та Положення про електронні освітні ресурси (наказ МОН № 1060 від 01.10.2012 р. із подальшими змінами), які визначають вимоги до змісту, структури, технічних характеристик і педагогічної ефективності електронних підручників.

У межах державної політики цифровізації освіти важливу роль відіграє Концепція розвитку цифрових компетентностей (схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 03.03.2021 р. № 167-р), у якій наголошується на необхідності створення доступного цифрового контенту для всіх рівнів освіти.

Загалом, нормативно-правова база України забезпечує умови для системного впровадження електронних підручників у початковій школі, проте потребує постійного оновлення з огляду на динамічний розвиток цифрових технологій і зміни в освітньому середовищі.

Проблема ефективного впровадження електронних підручників в освітній процес стала предметом наукових досліджень вітчизняних і зарубіжних учених, які розглядають різні його аспекти в контексті цифровізації освіти, модернізації дидактичних засобів та інноваційних підходів до навчання. У працях В. Бикова, М. Жалдака, Н. Морзе, О. Спіріна обґрунтовано теоретичні засади інформатизації освіти, зокрема роль електронних освітніх ресурсів як чинника підвищення якості навчання. Дослідники наголошують, що електронний підручник репрезентує навчальний матеріал і виступає інтерактивним середовищем, що стимулює пізнавальну активність, самостійність і критичне мислення учнів.

Українські науковці приділяють значну увагу проблемі цифровізації початкової освіти. Так, Н. Морзе досліджує формування цифрової компетентності педагогів та створення електронного освітнього середовища [1]; О. Співаковський розглядає електронний підручник як ключовий елемент цифрової трансформації сучасної української школи [2]; Л. Білоусова наголошує на педагогічній цінності електронного підручника як засобу індивідуалізації навчання [3]; О. Кузьмінська вивчає особливості застосування мультимедійних технологій у навчанні молодших школярів [4].

На думку В. Усик, електронний підручник є багатофункціональним засобом навчання, що дає змогу розв'язувати широкий спектр освітніх завдань. Зокрема, він забезпечує можливість індивідуального перегляду, вивчення та повторення навчального, методичного й інформаційно-довідкового матеріалу;

наочного відображення на екрані комп'ютера дидактичного контенту (схем, малюнків, таблиць, графіків, текстів тощо); здійснення самоконтролю рівня засвоєння знань. Крім того, електронний підручник надає доступ до рекомендованих джерел інформації, дозволяє роздруковувати зразки планів занять і методичні матеріали, отримувати рекомендації з різних освітніх напрямів та ознайомлюватися з технологіями, що застосовуються в інформаційній діяльності [5, с. 209].

Отже, аналіз наукових джерел свідчить, що електронний підручник у початковій школі розглядається як технічний інструмент, педагогічно обґрунтований засіб навчання, що сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу, розвитку пізнавальної активності учнів і реалізації принципів індивідуалізації та інтерактивності навчання.

На основі проведеного аналізу можна стверджувати, що використання електронних підручників у початковій школі має низку суттєвих переваг. Передусім, вони сприяють індивідуалізації та диференціації навчання, забезпечуючи можливість кожному учню працювати у власному темпі, повертатися до складних тем або розширювати знання за допомогою додаткових інтерактивних матеріалів.

Електронні підручники мають широкі цифрові можливості, серед яких: мультимедійний супровід (аудіо- та відеофрагменти, анімації, інтерактивні моделі), гіперпосилання на зовнішні ресурси, інтегровані тести для самоперевірки, інструменти для виконання практичних завдань, віртуальні лабораторії та симуляції. Такі елементи створюють ефект занурення у навчальний процес і стимулюють дослідницьку та пізнавальну активність молодших школярів.

Крім того, електронні підручники забезпечують доступність навчального контенту з будь-якого пристрою, що дає змогу організовувати дистанційне, змішане або індивідуалізоване навчання. Завдяки функціям збереження прогресу, автоматичного оцінювання та адаптивного підбору завдань учень отримує персоналізовану підтримку, а вчитель має можливість здійснювати

аналітику навчальних досягнень у режимі реального часу.

Таким чином, електронні підручники поєднують педагогічну доцільність із цифровими технологіями, виступаючи одночасно джерелом знань, сучасним інструментом розвитку ключових компетентностей, формування інформаційної культури та цифрової грамотності учнів молодшого шкільного віку.

Список використаних джерел

1. Морзе Н. В. Цифрова компетентність сучасного вчителя: теорія і практика. Київ: КНЕУ, 2019. 252 с.

2. Співаковський О. В. Цифрова трансформація освіти: український вимір. Херсон: ХДУ, 2020. 176 с.

3. Білоусова Л. І. Електронні підручники у початковій школі: можливості та перспективи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Полтава, 2021. Вип. 2. С. 45–50.

4. Кузьмінська О. Г. Мультимедійні технології у навчанні молодших школярів. Київ: ІТЗО, 2020. 168 с.

5. Усик В. В. Розробка електронного підручника як один із засобів підвищення ефективності навчання у вищих учбових закладах. *Збірник наукових праць Харківського національного університету Повітряних Сил*. 2011. № 2. С. 209–212.

Юлія Грибко

здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти

освітня програма «Дошкільна освіта»

Науковий керівник: Сніжана Сиваш

кандидат педагогічних наук

доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАСАДАХ НАЦІОНАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ

Сучасне українське суспільство переживає складний період соціально-культурних трансформацій, що зумовлює підвищену увагу до питань формування морально-етичних цінностей у підростаючого покоління. Однією з ключових якостей, необхідних для гармонійного розвитку особистості, є толерантність – як моральна та соціальна цінність, що сприяє запобіганню конфліктів і створенню сприятливого середовища для розвитку кожної дитини.

Формування толерантної поведінки доцільно розпочинати саме у дошкільному віці, оскільки цей період є кращим для засвоєння соціальних норм, розвитку емпатії, навичок спілкування та співпраці. Особливо важливим є поєднання процесу виховання толерантності з опорою на національні цінності, які виступають моральним орієнтиром та духовною основою виховання. Українські традиції цінності сім'ї, поваги до старших, любов до рідної мови та культури, взаємодопомоги складають базу для розвитку толерантності у широкому розумінні.

Теоретичному осмисленню проблеми толерантності як актуальної цінності сучасного суспільного розвитку в аспекті глобалізації сприяли дослідження В. Андрущенка, Л. Головатой, В. Гриви, Т. Чекмарьової та інших. Українські науковці Є. Антипін, В. Деленко, Н. Кривошея, Н. Ломаченко, В. Ляпунова, О. Негрій вивчали толерантність та її виховання в дошкільному віці. Національні цінності розглядали вчені А. Бойко, С. Русова. Праці П. Гнатенка, В. Пісоцького,

І. Сінельник та інших сприяли розумінню історичних особливостей становлення й поширення ідей толерантності в Україні. Підготовка педагогів до формування толерантності дітей стала предметом вивчення Н. Бирко, І. Залєсової, А. Калітової, О. Орловської.

Аналіз наукових психолого-педагогічних джерел засвідчив, що дошкільний вік є сенситивним періодом для формування основ особистості дитини, зокрема її толерантної поведінки. У цьому віці закладається фундамент подальшого соціального розвитку, а провідними віковими особливостями виявів толерантності є відкритість до інших, справедливе ставлення до ровесників, здатність до співпереживання та прагнення допомогти. Поняття «виховання толерантності в дітей старшого дошкільного віку» розглядаємо як цілеспрямований процес формування особистості, здатної до усвідомлених проявів толерантної поведінки. Така поведінка виявляється у безкорисливій турботі й чуйності, доброзичливому емоційному реагуванні, емпатії, рівноправному та поступливому ставленні до оточення, позитивному самосприйнятті та вмінню стримано відстоювати власну позицію. Ці риси реалізуються в міжособистісному спілкуванні, поведінці та спільній діяльності дітей, є актуальним напрямком у сучасній практиці виховання і потребує розробки відповідних виховних методик і технологій.

Основними проявами толерантності в системі освіти вітчизняна дослідниця О. Докукіна вважає: довірче співробітництво – встановлення в освітньому закладі відносин взаєморозуміння і взаємної вимогливості між адміністрацією, педагогами, з одного боку, і вихованцями, з іншого; екологію взаємовідносин – забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату в закладі дошкільної освіти як основи формування толерантного середовища; формування почуття власної гідності, самоповаги, поваги до оточення, народів, незалежно від соціальної належності, національності, раси, культури, релігії; синергетизм, що забезпечує розвиток особистості, є його джерелом і рушійною силою; творчість, що забезпечує реалізацію варіативних підходів до встановлення толерантних відносин і аналізу ситуації взаємодії [1, с. 912–913].

Мету формування толерантності у дітей виділяє В. Ляпунова, це: виховання потреби й готовності до конструктивної взаємодії з людьми і групами людей незалежно від їх національності, соціальної або релігійної приналежності, світогляду, стилів мислення і поведінки. Автор зазначає, що виховання толерантності спрямоване на створення умов для усвідомлення дітьми особистісно-значущого змісту толерантності як загальнолюдської і соціокультурної цінності та трансформації її в принцип, який визначає поведінку особистості. Досягнення цієї мети можливе за умови вирішення окремих завдань, які об'єднані у два пов'язані між собою блоки: виховання у дошкільників миролюбності, прийняття й розуміння інших людей, уміння позитивно з ними взаємодіяти; створення толерантного середовища в суспільстві й у сфері освіти [2].

Таким чином, виховання толерантності у дітей дошкільного віку постає, як цілеспрямований процес, що передбачає єдність принципів, змісту та умов освітнього середовища і спрямований на повноцінний розвиток особистості та її соціалізацію. Результати педагогічної роботи засвідчують, що впровадження у виховний процес змісту, заснованого на національних цінностях, створює умови для формування в дітей позитивного ставлення до різних точок зору, здатності до співпереживання, вирішення конфліктів мирним шляхом і поваги до культурного розмаїття. Таким чином, національні цінності виступають засобом збереження культурної ідентичності та ефективним інструментом виховання толерантної особистості вже на етапі дошкільного дитинства.

Важливо виховувати у дітей вміння свідомо оцінювати моральні вчинки. Найефективніше робити це за допомогою літературних та художніх творів. Під час їх обговорення діти навчаються аналізувати й оцінювати події, співпереживати героям казок, віршів, оповідань, застосовуючи метод емпатії. Такий підхід допоможе дітям краще порівнювати власні дії з вчинками інших, передбачати розвиток подій, переносити отримані знання у власну поведінку та зрозуміти особливості людських стосунків.

Особливої ефективності у процесі виховання толерантності у дітей

старшого дошкільного віку набули ігри, у яких беруть участь їхні батьки. Такі форми взаємодії сприяють гармонізації сімейних стосунків, адже діти навчаються краще розуміти маму й тата, а батьки глибше усвідомлюють внутрішній світ своєї дитини. Спільна діяльність позитивно впливає на комунікативний розвиток дітей, допомагає формувати довірливі взаємини, згуртовує, розвиває толерантність, доброзичливість і вміння співпрацювати.

Ефективність виховання толерантної поведінки забезпечується за умови реалізації таких педагогічних умов: створення емоційно комфортного, доброзичливого середовища у закладі дошкільної освіти; систематичне використання народних традицій і культурних надбань в освітньому процесі; залучення сім'ї до спільної діяльності; особистісно орієнтований підхід до кожної дитини, що враховує її індивідуальні особливості.

Отже, результати дослідження підтверджують, що виховання толерантної поведінки у дітей старшого дошкільного віку є ефективними за умови опори на національні цінності українського народу, інтеграції їх у всі види діяльності дитини (ігрову, пізнавальну, трудову, художню).

Список використаних джерел

1. Енциклопедія освіти / відповід. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Ляпунова В. А. Особливості формування толерантності дітей старшого дошкільного віку. *Освітній простір України*. 2015. Вип. 6. С. 121–127.
3. Ляпунова В. А. Психолого-педагогічні умови формування толерантності у дітей старшого дошкільного віку. *Педагогіка та психологія*, 2016. Вип. 52. С. 60–69.
4. Максимова О. О. Теоретичні засади виховання толерантності в дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. *Підготовка фахівців у контексті становлення Нової української школи* / за заг. ред. В. Є. Литнєва, Н. Є. Колесник, Т. В. Завязун. Житомир : ФОП «Н. М. Левковець», 2018. В 2-х ч. Ч. I. С. 117–124.

Ольга Григор'єва

здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти

освітня програма «Початкова освіта»

Науковий керівник: Алла Курінна

кандидат педагогічних наук, доцент

доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ПОЗИТИВНОГО СТАВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО НАВЧАННЯ У 1 КЛАСІ

Молодший школяр, який має емоційно-позитивне ставлення до навчання характеризується: наявністю позитивних знань про навчання у школі, ознайомлений з власними правами та обов'язками, які транслюються його новими соціальними ролями (здобувач початкової освіти, однокласник), має пізнавальні потреби та інтерес до навчальної діяльності, позитивні емоції до навчання у школі, надає позитивну оцінку собі як школяру, є відповідальним та ініціативним у власній навчальній діяльності.

Поняття «емоційно-позитивне ставлення до навчання» стало об'єктом вивчення у працях таких науковців як: О. Алексєєва, І. Бартенєва, Л. Жданюк, Я. Козуб, Л. Кондратенко, М. Кузнецов, З. Курлянд, Л. Манилова, Н. Пророк, В. Струк та інші. Науковці дотримуються думки, що емоційно-позитивне ставлення до навчання – це особистісне утворення, яке містить систему емоційних установок (почуттів), які відображають позитивну афективну оцінку навчальної діяльності та освітнього середовища, де знаходиться учень.

У науковому просторі проблема формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у 1 класі розроблена недостатньо. В роботах дослідників зазначеної проблеми досить рідко зустрічається визначення сутності поняття «емоційно-позитивне ставлення до навчання», що ускладнює розуміння його природи та структури. Окремо варто зазначити недостатнє висвітлення оптимальних методів та педагогічних умов для формування

емоційно-позитивного ставлення першокласників до навчання у сучасній науковій психолого-педагогічній літературі. Останнє вважаємо пріоритетним завданням, бо його виконання буде зумовлювати покращення стану освіти у початкових класах українських загальноосвітніх шкіл.

Молодший шкільний вік є сенситивним для формування емоційно-позитивного ставлення до навчання. На початку його становлення, характер емоційно-позитивного ставлення може бути нестійким, хитким та ґрунтуватися на подиві та цікавості до шкільного середовища й навчальної діяльності. Згодом ставлення до навчання стає більш стійким та підкріплюється допитливістю й цікавістю дитини. На сформованість емоційно-позитивного ставлення до навчання у молодших школярів вказує стійкий характер цього ставлення, його довільність, що виявляється у цілеспрямованій навчальній діяльності за умовами сприятливого шкільного середовища.

На процес формування емоційно-позитивного ставлення до навчання у молодших школярів значно впливає їх: пізнавальна активність, пізнавальні інтереси та щира мотивація до отримання знань. Пізнавальна спрямованість першокласників, у якій відмічається домінування пізнавальних спонук, становить важливість для формування досліджуваного феномену. Для ефективного формування емоційно-позитивного ставлення до навчання у молодших школярів необхідно, щоб в них була наявна не тільки особистісна готовність до навчання у школі, але й мотиваційна [1].

Головну роль у процесі формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання виконує вчитель. Тому для забезпечення ефективності окресленого процесу необхідно виконати такі основні завдання як:

- створити позитивну емоційну атмосферу в класі;
- забезпечити підтримку та розуміння з боку дорослих;
- підвищувати самооцінку здобувачів початкової освіти й формувати у них впевненість у собі, своїх можливостях у навчальній діяльності;
- формувати внутрішню мотивацію до навчання і дотримуватися збалансованого підходу до організації освітнього процесу (емоційна підтримка,

індивідуальний підхід) [2].

Оптимальними засобами формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у школі є інформаційно-комунікаційні. Окреслені засоби є оптимальними, бо можуть використовуватися як в очній, так й дистанційній формі навчання. Сформувані позитивне ставлення до шкільного навчання можуть такі інформаційно-комунікаційні засоби як: мультимедійні презентації, аудіо- та відеоматеріали, електронні підручники та онлайн-ресурси [3].

Для забезпечення ефективного формування емоційно-позитивного ставлення учнів початкових класів до навчання, вчителю необхідно створити якісну партнерську взаємодію з батьками дітей. Для цього педагогу можна використовувати як індивідуальні, так й групові, колективні форми взаємодії. Головним завданням учителя в партнерській взаємодії є розкрити важливість та шляхи формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до шкільного середовища й навчальної діяльності у домашніх умовах [4].

Отже, формування емоційно-позитивного ставлення молодших школярів до навчання у першому класі являє собою взаємодію психологічних особливостей дитини, педагогічного впливу та умов навчального середовища. Провідну роль у цьому процесі відіграє вчитель, який підтримує комфортне емоційне середовище та інтерес до пізнання. Збалансоване поєднання мотивації учнів, сучасних освітніх технологій і партнерської взаємодії з батьками дає в результаті позитивне ставлення здобувачів до школи та навчальної діяльності.

Список використаних джерел

1. Павелків Р. В, Цигипало О. П. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2018. 432 с.

2. Никонюк Д. Психологічні особливості емоційно-ціннісного ставлення молодших школярів до навчальної діяльності. *Актуальні питання та перспективи інноваційного розвитку науки та освіти в умовах*

євроінтеграції: зб. тез доповідей учасн. Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Рівне, 14 листоп. 2024 р.). Рівне : МЕНУ, 2024. С. 188–191.

3. Тільна К. Формування у молодших школярів позитивного ставлення до навчання в дистанційному форматі в умовах війни. *Інновації в початковій освіті: досвід, виклики сьогодення, перспективи* : матеріали III науково-практичної Інтернет-конференції здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету початкового навчання ХНПУ імені Г. С. Сковороди (м. Харків, 05 грудня 2023 р.). Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2023. С. 78.

4. Лавріненко Л. Практичні форми і методи взаємодії вчителя і батьків. *Інновації в початковій освіті: досвід, виклики сьогодення, перспективи* : матеріали III науково-практичної Інтернет-конференції здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету початкового навчання ХНПУ імені Г. С. Сковороди (м. Харків, 05 грудня 2023 р.). Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2023. С. 74.

Олександра Дика

здобувач 3 курсу фахової передвищої освіти

освітня програма «Початкова освіта»

Науковий керівник: Юлія Тимошенко

викладач вищої категорії, викладач-методист

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ В 1-4 КЛАСАХ: ВИКЛИКИ ЧАСУ

Сучасні реформи в українській освіті набули дитиноцентрованої спрямованості. Освітній процес тепер зосереджений на створенні комфортного середовища та забезпеченні можливостей для індивідуалізації навчальних програм через впровадження індивідуальних освітніх траєкторій. Навчання в початковій школі потребує створення оптимальних умов, що сприяють повному розкриттю потенціалу кожного здобувача освіти. У контексті Нової української

школи (НУШ), індивідуалізація навчального процесу є ключовим пріоритетом. Реформа сфокусована на задоволенні індивідуальних потреб учня: його інтересів, темпу засвоєння знань та особистісного зростання.

У науковій літературі концепція індивідуалізації тлумачиться як максимальне наближення освітнього процесу до оптимальної моделі, коли кожен учень працює у зручному для нього темпі та манері, що відповідають його загальній підготовці, здібностям, обсягу оперативної пам'яті, рисам характеру та емоційному стану.

Незважаючи на значну теоретичну привабливість, повноцінна реалізація індивідуалізації на практиці часто становить серйозну проблему як для педагогів, так і для адміністрації шкіл та всієї освітньої системи. Упровадження принципу «школа для кожного» стикається з низкою об'єктивних і суб'єктивних перешкод.

Однією з найважливіших проблем у реалізації принципу індивідуалізації на сьогодні є організація змішаного формату навчання, коли учні класу здобувають знання у двох формах: ті, що навчаються очно, і ті, що працюють дистанційно. У таких умовах педагогу надзвичайно складно ефективно розподіляти увагу між усіма учнями. Учні, які навчаються очно, потребують безпосереднього спілкування, живих пояснень та контролю. Учні, які навчаються дистанційно, вимагають окремих цифрових матеріалів, оперативної технічної підтримки та постійного дистанційного зворотного зв'язку. Учитель змушений працювати одночасно у двох режимах, що неминуче погіршує якість освітнього процесу для обох груп.

Крім того, виникає нерівність у доступності ресурсів: якщо частина учнів має надійний інтернет та сучасну техніку, то інша частина може бути позбавлена таких умов. Це істотно ускладнює забезпечення справедливого індивідуального підходу. Ще однією значною проблемою є контроль успішності, оскільки школярі, які навчаються онлайн, часто можуть приховувати своє відставання, що призводить до непомітного, але значного накопичення прогалин у знаннях [1].

Для врегулювання цієї складної ситуації необхідно змінити підходи до організації навчального процесу:

- Стандартизація структури уроку. Доцільно розробити єдину, зрозумілу для учнів послідовність дій під час заняття: початок, обговорення теми, подання нового матеріалу, групова/самостійна робота, підбиття підсумків. Це підвищує автономність учнів, його самостійність.

- Формулювання чітких інструкцій. Потрібні детальні та доступні інструкції для обох форматів (онлайн та очно) щодо виконання завдань, місця їхнього зберігання та способу подання. Зрозумілі правила сприяють самостійній роботі.

- Диференціація завдань за складністю. Необхідно пропонувати завдання кількох рівнів: базового, середнього та підвищеного. Це дозволяє дітям обирати власний темп і отримувати саме ту підтримку, якої вони потребують. Такий підхід дає змогу вчителю сконцентруватися на тих учнях, які мають найбільші труднощі.

- Регулярний зворотний зв'язок. Цей елемент є визначальним. Використання коротких тестів, мініопитувань або запитань-рефлексій наприкінці уроку допомагає швидко ідентифікувати тих, хто засвоїв матеріал, і тих, кому потрібні додаткові персональні пояснення. Це дає змогу підтримувати кожного учня й запобігти його дезорієнтації в змішаному форматі навчання [2].

Виклики, пов'язані із процесом індивідуалізації в контексті НУШ підкреслюють, що навіть найпрогресивніші педагогічні ідеї потребують належної організаційної та ресурсної підтримки. Сучасна школа має бути адаптивною, гнучкою та орієнтованою на учня, проте реалії (змішаний формат, різний рівень підготовки, перевантаження педагогів) створюють значні перешкоди [3].

Першочерговим завданням є забезпечення умов, за яких індивідуальний підхід стає реалістичним. Необхідно розробити прозорий інструментарій, стабілізувати організаційну базу, надати доступ до ресурсів та зменшити бюрократичне навантаження. Якщо освітній процес стане більш продуманим і спрощеним, індивідуалізація перестане бути проблемою. Тоді вона зможе повною мірою реалізувати свою головну мету: допомогти кожній дитині

успішно розвиватися у власному темпі. Це вимагає часу та спільних зусиль, але є необхідним кроком до втілення засад реформи НУШ.

Список використаних джерел

1. Дистанційне та змішане навчання в школі. Путівник / упоряд. І. П. Воротникова. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 48 с.
2. Терещук Г. Індивідуалізація навчання в контексті ідей концепції нової української школи. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: педагогіка. 2017. № 2. С. 6–16.
3. Шелестова Л. В. Готовність учителів до індивідуалізації навчання. *Innovative technologies in science and education: Abstracts of IX International Scientific and Practical Conference International Science Group (Jerusalem, Israel)*. С. 193–196.

Анастасія Добродій

здобувач 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітня програма «Початкова освіта»

Науковий керівник: Олена Андрющенко

кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

ГРА ЯК ПРОВІДНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Сучасне суспільство висуває високі вимоги до особистості, здатної до творчого самовираження, нестандартного мислення. Особлива увага приділяється стимулюванню творчих здібностей у молодшому шкільному віці,

оскільки цей період є ключовим для розвитку уяви та креативності.

Питання розвитку творчого потенціалу особистості досліджувалося у наукових працях вітчизняних та зарубіжних вчених, таких як: А. Біне, Дж. Гілфорд, А. Ковальов, Г. Костюк, В. Моляко, Дж. Рензулі, Т. Симон, В. Сухомлинський, К. Тейлор, Л. Термен, Р. Томпсон, П. Торренс та ін.

Варто зазначити, що творчість розглядається як діяльність людини, що спрямована на створення нових матеріальних і духовних цінностей; передбачає наявність певних особистісних і процесуальних характеристик (здібностей, мотивів, умінь, уяви, інтуїції тощо) [1]. Творчість у тій чи іншій формі не є талантом «вибраних», вона доступна кожному. Елементи творчості присутні у будь-якій діяльності, що передбачає зіткнення з новим та необхідність пошуку власного шляху розв'язання.

Молодший шкільний вік являє собою надзвичайно важливий та сенситивний етап у психічному розвитку дитини. Його визначальною особливістю є домінування уяви та фантазії. Саме тому використання ігрових методів та створення ситуацій, що стимулюють уяву, є особливо ефективними для розвитку творчості в цей період. Гра як природна та захоплива форма діяльності дітей відкриває унікальні можливості для розвитку їхніх творчих здібностей. У молодшому шкільному віці гра є не просто розвагою, а ключовою діяльністю, що постійно супроводжує дитину.

Критеріями розвитку творчих здібностей є: продуктивність, гнучкість мислення, оригінальність та деталізація. Важливою є мотиваційно-творча активність і спрямованість особистості, оскільки саме внутрішнє прагнення до творчості, інтерес до нового та бажання самовираження є рушійною силою.

Завдяки своїй ігровій природі, навчання стає невимушеним, емоційно забарвленим процесом, що стимулює уяву, фантазію та нестандартне мислення учнів. В ігровій діяльності діти не лише відтворюють реальність, але й активно її змінюють, створюючи нові образи та ситуації. Концепція «Нова українська школа» принесла в арсенал педагогів початкових класів нову, перспективну освітню стратегію – інтегративний підхід «навчання через гру» [2]. Цей підхід,

що базується на поєднанні дитиноцентризму, педагогічного супроводу та спрямованого навчання з урахуванням ігрового досвіду, об'єднує різноманітні методи. Завдяки синергії активного, експериментального, проблемного, проєктного навчання, навчання через відкриття та запити, а також реалізацію принципів педагогіки М. Монтесорі, гра стає потужним засобом створення значущого, активного, стійкого, соціального та радісного навчального досвіду, що всебічно розвиває когнітивні, творчі, емоційні, фізичні та соціальні вміння молодших школярів.

У початковій школі ігри класифікують на творчі та ігри з фіксованими правилами. Творчі ігри, залежно від їхнього характеру, поділяються на сюжетно-рольові, конструктивно-будівельні, ігри драматизації і театралізації, ігри з елементами праці. Натомість, ігри за правилами включають дидактичні, рухливі, пізнавальні, ігри – розваги [3].

Сюжетно-рольові ігри посідають особливе місце. Імпровізаційний характер цих ігор відіграє важливу роль, оскільки діти самостійно вибудовують сюжет, що сприяє розвитку їхньої здатності генерувати нові ідеї та знаходити оригінальні рішення в ігрових ситуаціях.

Ігри драматизації та театралізації передбачають розігрування сюжетів, що сприяє розвитку уяви та емоційного інтелекту.

У конструктивно-будівельних іграх творчий аспект проявляється у необхідності генерувати оригінальні ідеї та втілювати їх у життя.

В іграх з елементами праці творчий потенціал полягає в здатності дітей уявляти себе в ролі представників різних професій та знаходити цікаві підходи до виконання завдань.

Навіть у дидактичних іграх (ігри за правилами) творчість стимулюється через неординарне використання знань на практиці. Наприклад, у грі «Знайди зайве» учням потрібно не лише визначити зайвий об'єкт, але й обґрунтувати свій вибір, іноді знаходячи неочікувані критерії. Створення власних дидактичних ігор також вимагає від дітей винахідливості та оригінальності.

Ефективність ігор у розвитку творчих здібностей учнів значною мірою

залежить від ролі педагога. Саме вчитель виступає організатором ігрового простору, фасилітатором творчого процесу та майстром, який вміло інтегрує ігрові завдання в навчальну діяльність, враховуючи індивідуальні особливості та потреби учнів [4]. Учитель створює не лише належне фізичне середовище, сприятливе для гри, але й психологічну атмосферу довіри та відкритості. Це передбачає ретельний відбір ігор, що відповідають навчальним цілям та потенціалу розвитку конкретних творчих навичок, а також їхню адаптацію до особливостей класу та індивідуальних потреб учнів.

Водночас педагог виконує функцію фасилітатора творчого процесу, стимулюючи уяву та фантазію учнів через проблемні запитання та нестандартні ситуації, підтримуючи їхню ініціативу та самостійність у прийнятті рішень, заохочуючи до співпраці та обміну ідеями, а також створюючи атмосферу прийняття та підтримки, в якій учні не бояться експериментувати та висловлювати власні думки.

Отже, гра є потужним та багатогранним інструментом педагогічного впливу. Ефективне використання ігрових методів навчання передбачає створення сприятливого ігрового середовища, підтримку ініціативи дітей, заохочення їхньої самостійності та надання можливості для експериментування. Інтеграція ігрових методів у освітній процес є важливим чинником успішного розвитку творчих здібностей молодших школярів, адже саме в грі діти природно проявляють свою фантазію, винахідливість, оригінальність мислення та здатність до нестандартного розв'язання завдань. Систематична реалізація такого підходу в освітньому процесі сприяє формуванню творчих, креативних, ініціативних та успішних особистостей.

Список використаних джерел

1. Термінологічний словник з курсу «Педагогіка» : навч.-метод. посіб. / упоряд.: В. І. Староста, В. О. Штефуца, Г. М. Шикітка. Ужгород: Говерла, 2012. 144 с.

2. Нова українська школа. URL : <https://mon.gov.ua/tag/nova-ukrainska-shkola?&tag=nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 07.11.2025)

3. Бібік Н. М. Гра в навчанні молодших школярів: варіативність підходів до застосування. *Український педагогічний журнал*. 2023. № 3. С. 197–204.

4. Дільна О. А. Нові професійні ролі вчителя та їхні назви: термінологічний аналіз. *Термінологічний вісник*. Київ, 2023. Вип. 7. С. 164–173.

Дар'я Жижиан

здобувач 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітня програма «Початкова освіта»

Науковий керівник: Лариса Сущенко

доктор педагогічних наук, професор
завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти

РОЗВИТОК КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ТВОРЧИХ ІГОР

У сучасній початковій школі особливу увагу приділяють розвитку креативності учнів як однієї з ключових компетентностей ХХІ століття. Креативність визначається як здатність генерувати нові ідеї, знаходити нестандартні рішення, проявляти гнучкість мислення та активно взаємодіяти з оточенням. Розвиток творчих здібностей у молодших школярів є важливою складовою особистісного зростання, формування емоційної, соціальної та інтелектуальної зрілості дитини.

Одним із найбільш ефективних засобів формування креативності є творчі ігри, які поєднують навчання, пізнання та емоційне задоволення дітей. Л. Шульга та В. Гончарова зазначають, що ігрова діяльність створює умови для активної участі дітей у сюжетно-рольових, колективних та індивідуальних видах діяльності, стимулює уяву, мислення та мовленнєві навички [1]. Ігрові завдання

дозволяють дітям відчувати себе активними учасниками процесу, де важливі не лише результат, а й спосіб мислення та творчий пошук.

Є. Сиволапова у своїй роботі підкреслює ефективність використання STEM-освіти у поєднанні з ігровими методиками [2]. Такий підхід дозволяє інтегрувати навчальні дисципліни, стимулюючи розвиток логічного та творчого мислення одночасно. В ігрових ситуаціях школярі вчаться шукати альтернативні рішення, експериментувати та оцінювати результати своїх дій. STEM-ігри, як-от конструктори, математичні квести, проєктні завдання, сприяють формуванню навичок критичного мислення і розширюють можливості для самовираження дитини.

Особливу увагу слід приділяти рольовим іграм, які відтворюють реальні або уявні ситуації. Ю. Білоус зазначає, що рольові ігри в контексті Нової української школи допомагають дітям опановувати соціальні навички, вчитися співпраці та взаємодії з однолітками, а також розвивати мовлення та емоційний інтелект [3]. Під час таких ігор діти створюють власні сценарії, придумують нові сюжети, що значно стимулює уяву та творчі здібності. Наприклад, гра «Казкові ситуації» передбачає, що діти розв'язують конфліктні ситуації між казковими героями, пропонують свої варіанти рішень і обговорюють їх у групі.

Крім сюжетно-рольових ігор, ефективним засобом розвитку творчості є художня діяльність. Л. Старовойт підкреслює, що малювання, ліплення, аплікації, музично-ритмічні вправи та театральні ігри сприяють розвитку естетичного смаку, творчого мислення та здатності до самовираження у дітей [4]. Художня діяльність дає можливість дитині відчувати свободу у створенні нового, формує емоційно-позитивний підхід до навчання і стимулює внутрішню мотивацію до пізнання.

Поєднання ігрової та художньої діяльності дозволяє досягти комплексного розвитку молодших школярів. Ігри сприяють розвитку соціальних, когнітивних та емоційних компетентностей, тоді як художні види діяльності формують естетичний смак, мотивацію до творчості та здатність виражати власні ідеї через різні види діяльності. Такий підхід забезпечує всебічний розвиток дитини та

відповідає принципам особистісно-орієнтованої освіти, закладеним у Новій українській школі.

Узагальнюючи, можна зазначити, що систематичне використання творчих ігор та художньої діяльності у навчальному процесі початкової школи забезпечує:

- розвиток уяви, творчого мислення та креативності;
- формування соціальних навичок та здатності до співпраці;
- розвиток мовленнєвої компетентності;
- стимулювання внутрішньої мотивації до навчання;
- розвиток емоційного та естетичного сприйняття світу .

Таким чином, творчі ігри та художня діяльність є невід’ємними компонентами сучасного освітнього процесу, сприяючи формуванню всебічно розвиненої особистості молодшого школяра та закладаючи основу для подальшого навчання і розвитку у школі та поза її межами.

Список використаних джерел

1. Шульга Л., Гончарова В. Педагогічні умови розвитку творчих здібностей учнів початкової школи засобами гри. *Молодий вчений*. 2023. № 11 (123). С. 91–95.
2. Сиволапова Є. Розвиток творчих здібностей молодших школярів за допомогою STEM-освіти. Харків: Харківський нац. пед. ун-т, 2023. 38 с.
3. Білоус Ю. М. Розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами ігрової діяльності в НУШ : кваліфікаційна робота. Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2023. 98 с.
4. Старовойт Л. Творчий розвиток молодших школярів засобами художньої діяльності. *Інновації в дошкільній і початковій освіті*. 2024. № 1. С. 25–32.

Станіслава Жолудь

здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітня програма «Початкова освіта»

Науковий керівник: Олена Андрющенко

кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ОЦІНЮВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Оцінювальна компетентність учителя є інтегральною професійною якістю, що передбачає готовність педагога до оцінювання навчальних результатів учнів. В межах професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи вона включає не лише здобуття теоретичних знань, засвоєння практичних умінь та навичок, розвиток особистісних якостей, а й розуміння специфіки основних видів оцінювання, притаманних Новій українській школі.

Формувальне та підсумкове оцінювання мають різні цілі, інструменти й алгоритми здійснення, що визначає зміст педагогічної підготовки здобувачів освіти. Виходячи з цього, аналіз ключових особливостей кожного виду оцінювання є підґрунтям для вибудовування цілісної системи оцінювальної діяльності майбутнього фахівця.

Дослідження змісту, функцій, завдань та передумов з формування й розвитку оцінювальної компетентності здійснювала низка науковців, серед яких: Т. Бережинська, О. Локшина, Ф. Перрену, О. Погрібна, В. Полонський, О. Пометун, Дж. Равен, М. Скрівен, І. Якиманська та ін.

Практична реалізація функцій і підходів потребує дотримання певних методичних аспектів, які конкретизують діяльність вчителя початкових класів під час оцінювальної діяльності в умовах Нової української школи. Хочемо звернути увагу на деякі з цих принципів, які розцінюємо як необхідний базис для ефективної підготовки молодого фахівця.

Розмаїття аспектів формувального оцінювання обумовлює потребу в аналізі послідовності його організації. На думку О. Фідкевич, діяльність учителя у цьому процесі включає такі дії:

1. Визначення об'єктивних і доступних навчальних цілей та вироблення критеріїв оцінювання успішної діяльності учнів, які обов'язково узгоджуються з ними.
2. Забезпечення ефективної рефлексії учнів.
3. Створення дієвого зворотного зв'язку – двостороннього рівноправного діалогу між учителем і учнем, завдяки якому дитина отримує інформацію про орієнтири свого розвитку.
4. Забезпечення активної участі молодших школярів у процесі навчання.
5. Коригування процесу навчання з метою покращення результатів спільної діяльності учня і вчителя шляхом співставлення з її попередніми результатами [3, с. 12].

Аналізуючи формувальне оцінювання як важливий елемент збору відомостей про рівень опанування знань, умінь і навичок школярів, Л. Кабан вважає необхідним встановлення між всіма учасниками процесу зворотного зв'язку, розглядаючи його провідним методичним принципом оцінювання. Він дозволить вчителю скоригувати своє викладання та забезпечити належний прогрес шляхом використання інформації з оцінювання; підтримувати учнів у визнанні та відстеженні власного поступу, плануванні наступних кроків. Виходячи з цього, авторка надає певний алгоритм дій щодо діяльності вчителя під час організації формувального оцінювання, а саме:

- розробка навчальних цілей, що є об'єктивними та зрозумілими для учнів;
- створення дієвого зворотного зв'язку;
- сприяння активній участі учнів у процесі пізнання;
- ознайомлення школярів із критеріями оцінювання;
- формування в учнів умінь аналізувати власну діяльність

(рефлексія);

- коригування спільно з учнями підходів до здобуття освіти, враховуючи результати оцінювання [2].

Особливий акцент у межах впровадження алгоритму формувального оцінювання займають навчальні цілі. В освітньому процесі об'єктом оцінювання виступає діяльність учня, орієнтована на досягнення чітких результатів. Визначення і розробка навчальних цілей є фундаментом усіх видів оцінювання: на ранньому етапі вчитель формулює, інформує та обговорює цілі уроку зі школярами. Оцінювання можливе лише за умови, якщо цілі вимірювані [2]. Для формулювання конкретних очікувань щодо засвоєння навчального матеріалу доцільно застосовувати таксономію Б. Блума [4], яка розрізняє шість категорій навчальних цілей (знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез і оцінювання).

При організації оцінювання важливо також встановлювати критерії, які уточнюють очікувані результати та гарантують об'єктивність вимірювання. Не менш значущою є рефлексія, що дозволяє учням аналізувати свою діяльність, відстежувати прогрес і коригувати методи навчання. Ці елементи разом формують ефективну основу для формувального оцінювання.

Педагогу важливо знати і особливості підсумкового оцінювання та інструменти його здійснення. На думку українських учених І. Булах, М. Мруги та ін., вчителю необхідно узгоджувати вибір того чи іншого методу вимірювання з такими критеріями для дотримання продуктивного підсумкового оцінювання:

- валідність – відповідність одержаних досягнень цілям і вимогам контролю;

- надійність – визначення ступеня стійкості результатів та незалежності їх від випадкових чинників шляхом співставлення отриманих даних про здобуті знання школярів при повторному використанні інструмента вимірювання;

- об'єктивність – вказує на ступінь зменшення впливу суб'єктивних чинників, що досягається через стандартизації умов оцінювання та об'єктивності обробки даних;

– точність – вказує на мінімальну або систематичну похибку, з якою можна провести вимірювання означеним методом [1, с. 13].

Отже, формування оцінювальної компетентності майбутнього вчителя початкових класів полягає в опануванні інтегральної професійної якості, яка включає здатність систематично, об'єктивно, своєчасно та ефективно оцінювати результати навчання дітей молодшого шкільного віку. Врахування вищезазначених методичних аспектів, які конкретизують діяльність вчителя початкових класів під час оцінювальної діяльності в умовах Нової української школи, сприятимуть підвищенню ефективності підготовки молодого фахівця в закладі вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Булах І. Є., Мруга М. Р. Створюємо якісний тест: навч. посіб. Київ : Майстер-клас, 2006. 160 с.
2. Кабан Л.В. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів у новій українській школі. *Народна освіта*. 2017. № 1. С. 88–95. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4471 (дата звернення: 11.11.2025).
3. Фідкевич О. Теорія і практика формувального оцінювання у 1-2 класах: закладів загальної середньої освіти: навч.-метод. посіб. Київ : Генеза. 2019. 97 с.
4. Bloom B., Englehart M. Furst, E. Hill, W. Krathwohl, D. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain. New York, Toronto: Longmans, Green, 1956. 111 p.

Владислава Калашнік

здобувач 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

освітня програма «Дошкільна освіта»

Науковий керівник: Сніжана Сиваш

кандидат педагогічних наук

доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

РОЗВИТОК МОВНОГО ЕТИКЕТУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НАЦІОНАЛЬНОГО ФОЛЬКЛОРУ

Одним із ключових завдань дошкільної освіти є формування мовленнєвої особистості дитини, що забезпечує її успішну соціалізацію, моральний розвиток та готовність до шкільного навчання. У дошкільному віці інтенсивно розвиваються всі компоненти мовлення, а саме в цей період закладаються основи культури мовлення, культури спілкування та моральної свідомості. Дослідники підкреслюють, що в умовах переважаючого цифрового середовища знижується рівень комунікативної культури спілкування дітей, а фольклорні тексти дедалі рідше використовуються у родинному вихованні та в закладах дошкільної освіти. У таких умовах особливої значущості набуває формування мовного етикету як складової комунікативної компетентності, а фольклор виступає природним засобом засвоєння мовленнєвих норм і етикетних формул.

У Базовому компоненті дошкільної освіти (2021) в освітньому напрямі «Дитина в соціумі» наголошується на розвитку соціально-комунікативної компетентності. Це передбачає формування уявлень про норми поведінки, навичок етичного спілкування, доброзичливості та здатності до співпраці, що є основою культурної та соціально прийнятної поведінки. [1].

Значущість національного фольклору в розвитку мовлення та мовного етикету відображена у працях А. Богуш, Г. Ватаманюк, Н. Гавриш, С. Русової, М. Стельмаховича, В. Сухомлинського та ін.

Фольклорне надбання українського народу природно спонукає малюків до пізнання навколишнього світу та активного мовленнєвого самовираження. Завдяки мелодійності, ритмічності та образності народної мови діти легко засвоюють мовні конструкції, відкриваючи для себе її багатство та емоційність. Як слушно зауважує А. Богуш: «Без фольклорних творів неможливо розширити і збагатити словниковий запас дітей; розвинути виразне зв'язне мовлення; поповнити і систематизувати знання про навколишній світ та поглибити уявлення про минуле українського народу, його історію, культуру» [2, с. 364].

Надзвичайно важливим є духовно-мовний досвід, який дитина отримує саме в дошкільному віці. Цю ідею чітко окреслив В. Сухомлинський: «Саме від того, що ввійде в період дитинства в розум і серце дитини з навколишнього світу, залежить, якою людиною вона стане завтра» [3, с. 120]. З раннього віку малюки чують колискові, пестушки й утішки, згодом – короткі пісеньки й віршики про тварин або побутові ситуації. Дошкільники ж активно використовують загадки, казки, лічилки, дражнилки та інші жанри, які супроводжують їхню ігрову діяльність.

Український дитячий фольклор містить природні моделі ввічливості, стилістичної виразності й діалогічної культури. Використання прислів'їв і приказок формує вміння лаконічно, точно та інтонаційно виразно будувати висловлювання. Колискові пісні збагачують словниковий запас, а їх граматична різноманітність сприяє засвоєнню граматичного ладу мови. Розгадування загадок розвиває вміння аналізувати, узагальнювати, виділяти суттєві ознаки предметів, формує «поетичний погляд на дійсність» [4].

У дослідженнях В. Кузьменко та І. Карабаєвої підкреслюється, що привласнення дитиною елементів мовленнєвого досвіду українського народу сприяє оволодінню культурно-мовними нормами й формує комфортне комунікативне середовище. Критеріями сформованості етикетного мовлення є самостійність у використанні етикетних формул, адекватність реагування й готовність до діалогу, емоційна виразність і самоконтроль, а також доброзичливість і чемність у взаємодії. При цьому дослідниці наголошують:

«... основною метою розвитку етикетного мовлення дошкільників є гармонізація стосунків між дітьми, запобігання конфліктів, полегшення адаптації та оптимізація комунікативної взаємодії в дитячому колективі» [5, с. 47].

Значущим чинником формування етикетного мовлення дошкільника є первинне знайомство з народним фольклором, яке відбувається насамперед через взаємодію з батьками та вихователем. Використання різних жанрів дитячого фольклору в доступній формі дозволяє ознайомити дітей із навколишнім світом, сприяє входженню у соціокультурне середовище, стимулює мовленнєвий розвиток, збагачує словниковий запас образними висловами та поетичними формулами, формує виразність, а також позитивно впливає на емоційний стан і психологічну готовність до комунікації. Крім того, систематичне використання фольклорних жанрів у освітньому процесі виступає ефективним засобом національно-патріотичного виховання, сприяє усвідомленню багатства та краси рідної мови [3].

Спілкуючись із дорослими та однолітками, малюк мимоволі засвоює основи діалогічного мовлення: він навчається слухати та розуміти звертання співрозмовника, ставити запитання, підтримувати розмову й адекватно реагувати на висловлені думки. Крім того, дитина може аналізувати поведінку та вчинки персонажів казок, наслідуючи їхні позитивні моделі поведінки та формуючи власні моральні орієнтири. В. Сухомлинський підкреслював, що казка є «чудодійним методом розвитку мовлення дітей», це «ключик», за допомогою якого відкривається джерело народної мови і «свіжий вітер, що роздмухує вогник дитячої думки і мовлення» [3, с. 125]. Завдяки казці дитина пізнає світ не лише розумом, а й серцем, відгукується на події та явища навколишнього середовища, формує етичні уявлення та внутрішні моральні стандарти. Казка стає невичерпним джерелом ознайомлення з духовними багатствами рідної культури, допомагаючи дитині засвоювати мовні й моральні норми через захопливі сюжети та образи.

Отже, національний фольклор виступає важливим засобом формування мовного етикету та комунікативної компетентності дітей дошкільного віку. Усна

народна творчість виступає своєрідним кодом національної пам'яті, через який дитина засвоює моделі ввічливості, моральні орієнтири та комунікативні стратегії, а також прищеплює любов до української культури. Це підтверджує, що фольклор є невід'ємним чинником становлення мовної особистості та духовного розвитку дитини.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL : <https://surl.lu/dijthj> (дата звернення: 15.11.2025).
2. Корпан О., Пшеничка О. Д. Використання малих фольклорних жанрів у роботі з дошкільниками. *Якість підготовки вихователів закладів дошкільної освіти: виклики сьогодення* : збірник наукових праць Міжнародної наукової практичної конференції (м. Дрогобич, 25 жовтня 2024 року) / ред.: О. Карпенко, М. Чепіль, О. Гнізділова. Дрогобич, 2024. С. 362–365.
3. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: підручник / ред. А. М. Богуш. Київ : Видавничий дім «Слово», 2015. 704 с.
4. Ватаманюк Г. П. Український дитячий фольклор як засіб мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. *Збірник наукових праць молодих вчених Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Кам'янець-Подільський, 2016. Вип. 7. С. 99–100.
5. Кузьменко В., Карабаєва І. Етикетне мовлення дошкільника як показник комунікативно-мовленнєвої готовності до навчання в умовах нової української школи. *Психологічний часопис*. 2023. Т. 9, № 4. С. 45–58. URL : <https://doi.org/10.31108/1.2023.9.4.4> (дата звернення: 10.11.2025).

Ілона Калашнік

здобувач 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітня програма «Початкова освіта»

Науковий керівник: Юлія Зубцова

кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

РОЛЬ ВЧИТЕЛЯ У ФОРМУВАННІ ПСИХОЛОГІЧНО БЕЗПЕЧНОГО СЕРЕДОВИЩА

Одним із ключових аспектів соціального благополуччя молодших школярів в освітньому просторі є формування психологічно комфортного, підтримувального середовища. Від його наявності залежить ефективність подальшого навчання та емоційного розвитку дитини. Тому вчитель має забезпечити комфортну атмосферу, у якій учень може відкрито висловлюватися, довіряти та не боятися осуду чи приниження.

Психологічно безпечне середовище – це стан простору, в якому панує приємна емоційна та психологічна атмосфера, де дитина відчуває себе захищеною. Одним із ціннісних орієнтирів згідно з Державним стандартом початкової освіти є «забезпечення безпеки у результаті створення атмосфери довіри і взаємоповаги, перетворення школи на безпечне місце, де запобігають насильству і цькуванню, надають необхідну підтримку» [1].

Наразі освітня сфера стрімко змінюється: упроваджуються нові реформи, активно застосовуються інноваційні методи, що сприяють підвищенню мотивації дітей до навчання. У таких умовах від учителя вимагається не лише ґрунтовне володіння предметними знаннями, а й глибоке розуміння емоційних та психологічних потреб учнів. Саме педагог визначає атмосферу взаємодії в класі та відіграє провідну роль у створенні комфортного, підтримувального середовища для кожної дитини. Важливо, щоб учитель початкових класів був здатний вислухати, підтримати та спрямувати учня в його навчальній діяльності.

Сучасні школярі потребують не просто класного керівника, а наставника, який усвідомлює значення емоційного стану вихованців, формує згуртований колектив і забезпечує умови, за яких кожна дитина відчуває власну значущість та прийнятність.

Питання значущості формування комфортного й підтримувального середовища для дитини порушував В. Сухомлинський. У своїх працях, що й сьогодні залишаються важливим орієнтиром для вчителів і вихователів, він наголошував на необхідності забезпечення психологічного благополуччя здобувачів освіти як передумови їхнього гармонійного розвитку. Наприклад, у своїй книзі «Серце віддаю дітям», педагог наголошував: «Найважливіше джерело виховання почуттів педагога – багатогранні емоційні відносини з дітьми в єдиному, дружньому колективі, де вчитель – не тільки наставник, а й друг, товариш» [2, 15 с.]. Це положення підкреслює провідну роль педагога у формуванні гармонійного й доброзичливого середовища, у якому дитина відчуває себе захищеною, емоційно підтриманою та здатною розкривати власний потенціал.

Отже, формування сприятливого освітнього середовища є безпосереднім результатом професійної діяльності вчителя, який визначає характер взаємодії в класі та забезпечує психологічний комфорт учнів. Завдяки цілеспрямованим педагогічним діям діти відчувають себе більш упевненими, емоційно захищеними та мотивованими до навчання, що сприяє їхньому гармонійному розвитку й успішній соціалізації.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>
2. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. Т. 3: Серце віддаю дітям. Київ : Рад. школа, 1976. 678 с. URL: <https://surli.cc/twzdrq>

Владислава Квас

здобувач 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітня програма «Логопедія»

Науковий керівник: Тетяна Соловійова

кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти

ЛОГОПЕДИЧНА РОБОТА З ДОШКІЛЬНИКАМИ З РАС В УМОВАХ ВИМУШЕНОГО ПЕРЕСЕЛЕННЯ

Логопедична робота з дошкільниками з РАС у ситуації вимушеного переселення є особливо важливою, адже саме в цей період формуються базові мовленнєві та комунікативні навички, необхідні для соціалізації. В умовах війни та зміни мовного середовища цей процес ускладнюється, виникають труднощі адаптації й уповільнення мовленнєвого розвитку, що потребує цілеспрямованої підтримки. Білінгвальне середовище вимагає спеціального підходу, який враховує мовні та емоційні особливості дітей із РАС. Провідне значення мають ігрові технології: вони знижують тривожність, стимулюють спілкування й полегшують засвоєння мовлення, створюючи комфортну та мотивувальну атмосферу на логопедичних заняттях.

Зазначимо, що питання змін мовленнєвої поведінки серед вимушених переселенців майже не висвітлене в українській логопедичній та лінгвістичній науці. Адаптація дітей з особливими освітніми потребами та РАС до нового мовного середовища здебільшого не була предметом спеціальних досліджень. Наявні напрацювання стосуються переважно досвіду мовної інтеграції трудових чи студентських мігрантів довоєнного періоду, тоді як специфіка мовленнєвого розвитку дітей з ООП у контексті вимушеного переселення залишається малодослідженою.

На сучасному етапі вивчення мовленнєвих порушень у дітей з РАС продовжує активно розвиватися, а пошук ефективних засобів їх подолання

триває. Проблематику мовлення при аутизмі досліджували Л. Каннер, О. Мелашенко, А. Шепель, Є. Продан та інші науковці. У сфері логопедії та корекційної педагогіки питання використання ігрових і новітніх технологій навчання дошкільників висвітлюють у своїх роботах Н. Базима, В. Тарасун, Н. Гетьман та ін., наголошуючи на їх значенні для підвищення результативності логопедичної роботи.

Мета роботи – висвітлити особливості використання ігрових технологій у логопедичній роботі з дошкільниками з РАС в умовах вимушеного переселення.

Більшість досліджень адаптації мігрантів зосереджені на психологічних аспектах, тоді як мовленнєвий розвиток дітей у зміненому середовищі майже не вивчався. Особливо актуальним є питання вимушеного білінгвізму: діти-біженці стикаються з нестачею рідної мови, а для дітей із РАС це може спричиняти тривожність і замкнутість через нерозуміння мовлення. На розвиток мовлення впливають як зміна мовного середовища, так і тривалість перебування в ньому.

Нині існує багато методик роботи з дітьми з РАС, однак ефективність корекції залежить від цілісного розвитку психічних процесів, сенсорного та емоційного сприймання. Серед поширених підходів – АВА-терапія, сенсорна інтеграція, рухова та соціальна терапія. Водночас провідне місце в логопедичній практиці посідають ігрові технології, які сприяють мотивації, розвитку комунікації й встановленню контакту з дитиною [1; 2]. Для цього використовують сенсорні, рухливі, сюжетно-рольові, імітаційні ігри, а також головоломки, що поєднують корекційні завдання з природною для дитини діяльністю – грою.

Розглядаючи застосування ігрових технологій у логопедичній роботі з дошкільниками з РАС у ситуації вимушеного переселення, варто звернути увагу на досвід Польщі. Безкоштовну реабілітаційну допомогу українським дітям з аутизмом надає Фундація Porta Vitae, що забезпечує комплексну підтримку – від медичної й соціальної допомоги до лінгвістичної адаптації. У приватному садочку для дітей з особливими освітніми потребами «Академія Мишки Мікі» створені умови для комфортної реабілітації. Логопеди працюють за

індивідуальними програмами, які поєднують арт-терапію та ігрові технології. Ігровий підхід польських фахівців сприяє емоційному комфорту, подоланню мовного бар'єру та ефективнішому засвоєнню мовлення, що є особливо важливим для дітей із РАС у новому мовному середовищі.

Застосування ігрових технологій у поєднанні з позитивним емоційним підкріпленням, системою винагород і заохочень підвищує мотивацію дітей до мовленнєвої активності, сприяє подоланню мовного бар'єру та створює сприятливу психоемоційну атмосферу під час занять. Використання різних форм гри – настільних, сенсорних, логічно-розвивальних, інтерактивних, імітаційних, цифрових, сюжетно-рольових – стимулює розвиток мовлення, допомагає адаптуватися до білінгвального середовища та підвищує ефективність логопедичної корекції складних мовленнєвих порушень [2].

Отже, ігрові технології посідають провідне місце у логопедичній роботі з дошкільниками з РАС, особливо в умовах вимушеного переселення. Вони розширюють можливості розвитку мовлення через природну для дитини діяльність – гру, сприяють адаптації до нового мовного середовища без надмірного психоемоційного навантаження та підтримують формування мовленнєвої й соціальної компетентності.

Список використаних джерел

1. Шеремет М. К., Тарасун В. В. Логопедія : підручник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2020. 376 с.
2. Мелашенко О. І., Калюжка О. О., Фастовець М. М., Зюзіна Л. С. Супутні соматичні захворювання у дітей із розладами аутичного спектра: проблемні питання медичного спостереження у педіатра. *Актуальні проблеми сучасної медицини*. 2022. Вип. 22 (3-4). С. 8–12.
3. Базима Н. В. Дитина з РАС в інклюзивному просторі. *Науковий часопис. Випуск 38. Корекційна педагогіка*. С. 22–29. URL : <https://surl.luhp.knu.edu.ua/rpjknp>

Альона Колосовська

здобувач 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітня програма «Дошкільна освіта»

Науковий керівник: Ганна Чорна

старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ПРОФЕСІЇ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У період дошкільного дитинства діти виявляють зацікавлення до професій дорослих, у грі й побуті виникає бажання наслідувати старших, діти прагнуть зробити щось самі, усвідомлюють користь своїх дій, виявляють бережне ставлення до праці дорослих. Все це дає можливість обрати дитині свій шлях в майбутньому, адже дитина, яка прийшла сьогодні в дитячий садок, це майбутній фахівець в якійсь галузі чи сфері.

Ми рекомендуємо поступово ознайомлювати дітей з працею та професіями дорослих. Для початку потрібно накопичити факти про процес праці, перетворення предмета праці, результати праці, створити уявлення про її значущість потім сформулювати в дітей уявлення про людину праці та її ставлення до праці, далі сформулювати в дітей уявлення про різні види професій, те що вони бувають робітничі та інтелектуальні, чоловічі та жіночі тощо.

Дітям старшого дошкільного віку вже доступне розуміння суспільної значущості праці дорослих, способів досягнення її результатів. Вони виявляють цікавість до праці поза межами закладу дошкільної освіти. Під час спостереження за працею дорослих вихователю слід звертати увагу дітей на її організованість, узгодженість дій, відповідальність за свої дії. У цьому віці розширюються можливості для виховання трудових навичок і вмінь. Діти оволодівають навичками самообслуговування, самостійно виконують елементарні обов'язки та доручення. Приклад трудової діяльності дорослих впливає на них значно сильніше, ніж на дітей молодшого і середнього

дошкільного віку [2].

Складовою частиною дитячих уявлень про професії є виділення якостей, необхідних для представників певних професій: лікар охайний, уважний, відповідальний; вчитель веселий, розумний, доброзичливий. У дитини виникає повага до праці дорослих, розуміння її суспільного значення. Знання про працю дорослих виступають як центральна ланка уявлень про соціальну дійсність. Найбільше хлопчикам середнього дошкільного віку подобаються такі професії як водії різноманітних видів транспорту, будівельні спеціальності (зварювальник, кранівник, бульдозерист, екскаваторник, столяр, слюсар, муляр); різноманітні робітничі професії (вантажник, гірник, оптик, полірувальник, поліграфіст) тощо. Для дівчаток: лікарка, вихователь, няня, музичний керівник, учитель, продавець, кухар, медсестра, поліцейська, лікарка, балерина тощо.

Діти старшого дошкільного віку в основному правильно уявляють структуру трудового процесу, найкраще – найцікавішу їм професію. Вони вже називають від 3 до 6 предметів, потрібних людям певної професії для роботи, а також необхідні психологічні якості (учитель «повинен багато знати», льотчик «не боятися висоти»). Легко називають і трудові дії, послідовно розкривають процес праці (водій «перевіряє мотор і колеса, тримає кермо, стежить за дорогою, їде, куди потрібно»; вихователь «учить дітей доброму, займається з ними, водить на прогулянки, проводить заняття, щоб діти були розумними»). В основному діти правильно розуміють і суспільну значущість результатів праці представників різноманітних професій. Складніше їм даються знання, які не можна повідомити безпосередньо у життєвій ситуації, тому міські діти, як правило, мало знають про працю і життя людей у селі. Велику роль у формуванні правильних уявлень про працю відіграє сім'я, вона найбільше сприяє трудовому вихованню дітей. Діти спостерігають за роботою батьків, інших родичів, бачать, як вони цікавляться справами один одного, їх взаємодопомогу [1].

Ми також рекомендуємо використовувати різні тематичні розмальовки, мультфільми, книги, бесіди для ознайомлення дітей дошкільного віку з професіями. Важливо пам'ятати, що не можна, в описі професії висловлювати до

неї негативне ставлення, адже в дитини повинно сформуватись позитивне ставлення до всіх професій.

Рекомендуємо ознайомлювати дітей з різними професіями не лише під час організованих занять, а й під час прогулянки, та повсякденної життєдіяльності. Граючи на вулиці можна побачити представників різних професій: будівельників, двірника, водія, поліцейського тощо. Розповідь про особливості роботи цих людей можна супроводжувати наочним прикладом, віршами про ту чи іншу професію.

Ще одним ефективним засобом ознайомлення дітей дошкільного віку з професіями є дидактичні ігри типу «Кому належить знаряддя праці», «Відповідності» тощо. Рекомендуємо також вчити з дітьми пісні, загадки та оповідання про професії. Ким би дитина не хотіла стати, вона повинна усвідомити, у чому складність або переваги різних видів діяльності.

Таким чином ми можемо сказати, що дотримання вище згаданих рекомендацій зробить процес формування у дітей дошкільного віку уявлень про професії цікавим, захоплюючим та дуже ефективним і подорослішає, коли перед малюками постане вибір яку ж професію обрати вони обов'язково зроблять правильний вибір, адже від нього залежить все подальше життя людини.

Список використаних джерел

1. Гнізділова О, Лукашова Ю. Використання мультфільмів у процесі ранньої профорієнтації дошкільників. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2020. № 1. Вип.99. С. 214–225.

2. Дудкевич Т. В. Дитяча психологія. Навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.

Софія Кондратенко

здобувач 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітня програма «Початкова освіта»

Науковий керівник: Юлія Зубцова

кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

Процес адаптації першокласників до навчання у школі завжди є складним і переломним етапом, який вимагає ретельного врахування психофізіологічних особливостей шестирічних дітей [1]. Однак в умовах воєнного стану ця проблема набуває особливої значущості та ускладнюється низкою стресових чинників, серед яких часті повітряні тривоги, вимушена зміна місця проживання (ВПО), втрата близьких, постійне відчуття тривоги за власну безпеку, а також нестабільність освітнього процесу, який здійснюється в нових нестандартних умовах із застосуванням різних форматів навчання, таких як онлайн, офлайн та змішаний. Неадаптованість в умовах воєнного стану може призводити до адаптаційних розладів, підвищеної тривожності, порушень поведінки та зниженню мотивації пізнавальної діяльності.

Разом з тим, забезпечення психологічного комфорту, підтримки та безпеки дитини є одним із головних завдань Нової української школи, концепція якої визначає гуманістичну спрямованість освіти, пріоритет розвитку особистості, формування життєстійкості та емоційного благополуччя учнів. У нормативно-правових документах України – Законі України «Про освіту» (2017), Концепції розвитку освіти України на (2021–2031), Державному стандарті початкової освіти (2018) – підкреслюється необхідність створення безпечного, підтримувального середовища, що сприятиме адаптації дитини до нових умов

навчання. Особливу актуальність це набуває в контексті Закону України «Про затвердження Указу Президента України «Про введення воєнного стану в Україні» (2022) [2].

Під час війни питання адаптації молодших школярів до навчання досліджували такі науковці, як І. Березко, О. Гнатюк, М. Дем'яненко, Н. Жерьобкіною, О. Караман, І. Когут, Ю. Назаренко, І. Нестайко Н. Фроленкова та ін.

Попри те, що проблемі адаптації дітей до шкільного навчання присвячено чимало років наукових досліджень, воно досі залишається однією з найважливіших і найскладніших тем у соціально-педагогічній сфері. Це також пов'язано з тим, що у науковій літературі недостатньо висвітлено особливості адаптації першокласників саме в умовах воєнного стану, коли дитина стикається не лише зі звичними труднощами шкільного початку, але й із впливом стресу, зміною місця проживання, а також втратами близьких чи дому. Також бракує розроблених ефективних методик, технологій та психолого-педагогічних умов, які могли б сприяти емоційному відновленню та гармонійній соціалізації дітей у таких кризових умовах.

З огляду на це, адаптацію розглядають не тільки як процес пристосування для ефективного функціонування в конкретному середовищі, але й як можливість для подальшого психологічного, особистісного та соціального розвитку людини [3].

Відповідно до проведених досліджень, зокрема праць Ольги Владиславівни Гнатюк, необхідність своєчасної та точної діагностики адаптаційних розладів і їхніх проявів у дітей значно зростає, оскільки роль школи виходить за межі суто освітнього процесу. Нова українська школа має функціонувати як ключовий інститут, що компенсує зовнішній хаос, сприяючи формуванню сталого емоційного підґрунтя та забезпеченню прогнозованого й безпечного середовища для учнів. [4].

Формування сприятливих умов для адаптації не тільки прискорює процес пристосування першокласників до шкільного середовища, але й значно знижує

ймовірність виникнення шкільної дезадаптації, запобігання якому є значно ефективнішим, ніж подальша його корекція.

Успіх реалізації цього процесу залежить від створення безпечного, підтримуючого й адаптивного освітнього середовища, базованого на чотирьох ключових принципах: забезпечення безпеки, емоційна стабілізація, гнучкість у навчанні та активна співпраця з родиною.

Істотним елементом є створення максимально комфортних умов фізичної та психологічної безпеки. Важливо запровадити чітко визначені алгоритми дій під час повітряних тривог, щоб такі переходи до укриття здійснювалися спокійно, організовано та без паніки. Самі укриття повинні бути обладнані не лише для захисту, але й для продовження освітнього процесу та зняття емоційної напруги, зокрема шляхом створення ігрових і арт-терапевтичних зон. У цьому контексті педагог відіграє роль опори – «стабільного дорослого», який демонструє впевненість і контролює свої емоції, сприяючи зменшенню тривожності в дітей. Рутини та передбачуваність підтримуються шляхом суворого дотримання щоденного розкладу й правил класу, адже саме стабільність є найкращою протидією невизначеності, спричиненої воєнними умовами.

Наступною важливою умовою є надання спрямованої емоційної підтримки та стабілізація психологічного стану учнів. Зважаючи на можливий досвід дитячих травм, важливо інтегрувати психогігієнічні й психокорекційні вправи в навчальний процес. Це охоплює регулярні психоемоційні хвилинки, використання дихальних вправ для зниження рівня стресу, а також арт-терапію (малювання, ліплення, діяльність із піском) як спосіб допомоги дітям у вираженні та опрацюванні складних переживань. Психолог школи має працювати над використанням ігрової терапії для діагностики й корекції наслідків травматичного стресу, одночасно навчаючи дітей навичкам усвідомлення та вербалізації їхніх емоцій.

Третій аспект передбачає педагогічну гнучкість та індивідуалізований підхід до навчального процесу. Війна позбавила багатьох дітей можливості

здобути повноцінну дошкільну освіту, тому на початковому етапі адаптації важливо створити умови для поступового та ефективного засвоєння навчального матеріалу. Основний акцент має робитися на формуванні мотивації до навчання й базових соціально-навчальних навичках, а не на обсязі знань. Допоміжним інструментом стають методи гейміфікації та інтерактивного навчання, відповідні віковим потребам першокласників, водночас зменшуючи рівень психологічної напруги. Акцент слід також робити на розвиток комунікативних здібностей і вміння співпрацювати під час групових завдань, спрямованих на ефективну соціалізацію, яка нерідко порушується через часту зміну колективів у статусі внутрішньо переміщених осіб.

Останнім, але вкрай важливим пріоритетом є налагодження тісної співпраці школи з сім'єю учнів. Емоційний стан батьків має прямий вплив на психологічне самопочуття дітей, тому школа повинна стати джерелом підтримки для родин. Це можна реалізувати через систематичне консультування щодо ознак стресу в дітей, важливості організації передбачуваного графіка вдома та узгодження шкільних і сімейних методів виховання. Спільна стратегія (вчитель–психолог–батьки) щодо індивідуальних особливостей адаптації кожної дитини, особливо тих, хто має підвищений рівень стресу, є запорукою того, що дитина відчує єдиний, надійний і підтримуючий фронт дорослих, що сприятиме її швидкій і повноцінній інтеграції в шкільне життя.

Таким чином, успішна адаптація першокласників до шкільного життя в умовах воєнного стану можлива за умови застосування інтегрованого та системного підходу. Такий підхід об'єднує створення безпечного середовища як ключового фактору, впровадження гнучкої педагогіки, яка враховує індивідуальні потреби кожної дитини, а також організацію психологічного супроводу на основі своєчасної діагностики і роботи з травматичним досвідом. Визначення цих психолого-педагогічних умов та їх реалізація є стратегічним пріоритетом сучасної української освіти, спрямованим на підтримку психоемоційного благополуччя і забезпечення гармонійного розвитку дітей молодшого шкільного віку.

Список використаних джерел

1. Кочерга О. В. Психофізіологія шестирічних першокласників і адаптація до школи : навч. посіб. Київ : Шкільний світ, 2010. 112 с.
2. Про затвердження Указу Президента України «Про введення воєнного стану в Україні»: Закон України від 24.02.2022 р. № 2102-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2102-20#Text>
3. Івахова О. М. Адаптація першокласників до навчання в школі : навч.- метод. посіб. Петрашівка : [б. в.], 2016. 98 с.
4. Гнатюк О. В. Діагностика адаптаційних розладів в учнів початкової школи в умовах воєнного стану. *Сучасна психологія*. 2023. №2. С. 80–99.

Карина Кононюк

здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітня програма «Початкова освіта»

Науковий керівник: Лариса Сущенко

доктор педагогічних наук, професор
завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У СТУДЕНТСЬКОМУ КОЛЕКТИВІ

Освітньо-виховна система посідає ключову позицію у формуванні та примноженні інтелектуального потенціалу суспільства. Водночас провідну роль у цій системі відіграє педагог, який визначає вектор розвитку загальної середньої, фахової передвищої та вищої освіти України. У цьому контексті пріоритетного значення набувають питання професійного становлення, формування та функціонування вчителя як суб'єкта педагогічного впливу.

Водночас повноцінна реалізація цих процесів передбачає необхідність самовиховання особистості як основи професійного зростання.

Накопичення особистістю життєтворчого потенціалу, здатного забезпечити досягнення високих духовних орієнтирів та гуманістичних смислів існування, тісно корелює зі ступенем інтеріоризації нею соціальних норм. Ефективне виконання життєствердної функції можливе лише за умови, що ці норми стануть внутрішньо засвоєними, інтегрованими у структуру самосвідомості. Цей процес є визначальною ознакою саморозвитку та самовиховання, що, в свою чергу, постає як фундаментальна мета виховання у його соціальному вимірі. Особливої ваги у цьому набуває особистісно орієнтоване виховання, яке ми розглядаємо як концептуальний підхід у педагогіці.

Саме особистісно орієнтоване виховання забезпечує досягнення особистісно розвивальної мети завдяки фокусуванню на усвідомленні індивідом власної ідентичності, розвитку його здатності до вільного та відповідального самовираження. Цей тип виховання спрямований на актуалізацію сутнісної природи суб'єкта, яка виражається через гуманістичні цінності служіння, зокрема, любов до інших як домінуючу життєву орієнтацію. Такий підхід дозволяє особистості виходити за межі наявних можливостей, розкриваючи потенціал самотрансценденції.

У відповідності до концепції І. Беха, самопізнання особистості відбувається у взаємодії з іншими, і вагомого значення у цьому процесі набувають не лише позитивні, а й негативні соціальні взаємодії. Зокрема, міжособистісні конфлікти та емоційні кризи можуть виступати як каталізатори глибинного самопізнання. Замість уникнення чи витіснення такого досвіду, його необхідно осмислено проживати, трансформуючи внутрішні суперечності задля відновлення психологічної рівноваги. Переживання виступає як зусилля перебудови особистісного внутрішнього світу задля досягнення гармонії між свідомістю та буттям, що сприяє підвищенню екзистенційної осмисленості життя [1].

У контексті практичної реалізації особистісно орієнтованих виховних стратегій учитель конструює в освітньому просторі модель майбутнього соціуму. Реалізація цієї мети істотно зумовлена його виховною установкою, яка постає як синтез професійної компетентності та індивідуально-психологічних характеристик. Педагог, для якого розуміння, прийняття й визнання особистості учня є справжніми професійними цінностями, здатен виявляти емпатійне ставлення до учнів. При цьому емоційна насолода від педагогічної діяльності стає провідним мотиваційним чинником. Побудова взаємодії у форматі перспективного розвитку дитини як автономної, цілісної особистості є стратегічною основою ефективного виховання, що реалізується через вияви емоцій, смислових установок і способів сприйняття оточуючої дійсності [2].

На нашу думку, саме в умовах навчального колективу майбутній учитель має найбільші шанси оволодіти ключовими професійними компетентностями, за умови утвердження атмосфери доброзичливості та взаємоповаги між його членами. Психологічний клімат у студентській групі є надзвичайно вагомим, оскільки студенти перебувають у постійному міжособистісному контакті. Колектив може переживати як ентузіазм і натхнення, так і фрустраційні стани.

Особливе значення має морально-психологічна позиція членів групи, що виявляється у відчутті захищеності, рівноправного становища в колективі, задоволеності впливом групи на розвиток особистісних якостей та реалізацію соціальних ролей. Ключовими є почуття відповідальності за спільну діяльність, активна участь у досягненні групових цілей, прийняття загальних колективістських принципів, емоційна прив'язаність до групи та переживання позитивних емоцій від належності до неї.

Проведений нами аналіз системи підготовки майбутніх учителів виявив недостатнє усвідомлення ролі академічної групи як чинника формування професійної самосвідомості та спрямованості.

На нашу думку, взаємодія в нових соціальних умовах освітнього середовища, до яких долучаються здобувачі вищої освіти у процесі навчання, є важливим елементом професійного зростання. Саме через засвоєння знань,

набуття практичних навичок і активну участь у життєдіяльності академічного колективу майбутні педагоги формують риси, що мають визначальне значення для їх професійної самореалізації.

Процес навчання набуває гуманістичного характеру лише за умови створення викладачем разом зі студентами освітнього середовища, у межах якого кожен учасник освітньої взаємодії має можливість максимально реалізувати власну ідентичність та особистісний потенціал.

Соціальна спрямованість академічного колективу виявляється через єдність цінностей, потреб та орієнтацій його учасників, прийняття суспільно значущих завдань більшістю членів, наявність колективних перспектив, спільних справ і позитивного ставлення до обраної професії. У колективі розвиваються як формальні, так і неформальні міжособистісні зв'язки, що значною мірою визначають якість освітньої взаємодії [3].

Для того, щоб міжособистісна взаємодія у студентському середовищі набула особистісно орієнтованого характеру, вона має бути побудована за принципом суб'єкт-суб'єктної взаємодії, де береться до уваги ставлення кожного студента до спільної діяльності, з урахуванням психологічного клімату колективу.

Одним із найбільш ефективних підходів до формування такого колективу є створення гуманних, доброзичливих відносин у процесі спільного виконання різних видів діяльності на кожному етапі групової взаємодії. Так, перший етап передбачає постановку загальних і особистих цілей, розроблення програми дій, визначення функціонального розподілу ролей, обрання лідерів. На цьому етапі превалює авторитарна модель управління, однак уже формуються основи організаційної структури групи. Другий етап пов'язаний із розвитком товариських, колективістських взаємовідносин у межах організованої діяльності (навчальної, художньої, спортивної, педагогічної тощо). Відбувається перехід до співуправління, де викладач виступає як фасилітатор, спрямовуючи активність групи у конструктивне русло. Третій етап характеризується зростанням самостійності здобувачів вищої освіти у виконанні запланованих завдань,

саморегуляцією та координацією дій. Відбувається становлення самоврядування та розвиток відповідальних взаємовідносин. Четвертий етап означає досягнення високого рівня самоорганізації, взаємодопомоги та ініціативності. Група розвиває перспективні цілі, панують відносини довіри, підтримки та поваги.

Таким чином, процес розвитку професійно орієнтованої особистості майбутнього вчителя неможливо уявити без активної взаємодії у студентському колективі, що створює умови для самовдосконалення та формування моральних цінностей. У вищій школі важливою метою є формування культури та творчий розвиток особистості майбутнього спеціаліста. Вчитель повинен бути не лише вихователем, але й організатором процесу розвитку особистості своїх учнів, формуючи у них громадянську свідомість та вміння працювати над власним вдосконаленням.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Духовність особистості у парадигмальному представленні. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. пр. / Ін-т проблем виховання НАПН України. Київ, 2016. Вип. 20. Кн. 1. С. 12–23.
2. Вознюк О. В. Розвиток особистості педагога в умовах цивілізаційних змін: теорія і практика : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2013. 614 с.
3. Сухомлинський В. О. Методика виховання колективу : вибрані твори в п'яти томах. Київ : Радянська школа, 1976. Т. 1. 653 с.

Анна Косик

здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітня програма «Початкова освіта»

Науковий керівник: Лариса Сущенко

доктор педагогічних наук, професор
завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК АКТУАЛЬНА НАУКОВА ПРОБЛЕМА

Сучасна система освіти вимагає від учителя не лише ґрунтовних професійних знань, а й здатності до творчої самореалізації, що забезпечує оновлення змісту, форм і методів педагогічної діяльності. У контексті реформування освіти, впровадження Концепції «Нова українська школа» та орієнтації на компетентнісний підхід особливої ваги набуває підготовка майбутніх педагогів, здатних до творчого пошуку, педагогічної ініціативи й саморозвитку.

Інтеграція зазначеної проблеми в систему професійної підготовки педагогічних кадрів зумовлює необхідність розвитку особистісно-смислової сфери здобувачів вищої освіти, сприяння усвідомленню ними власного потенціалу, формування вмінь рефлексії, творчого мислення та орієнтації на постійне самовдосконалення. Лише той учитель, який у професійній діяльності керується власними переконаннями, інтересами й цілями, здатний аналітично підходити до розв'язання педагогічних завдань. Такий педагог, володіючи механізмами творчої самореалізації, уміє ефективно застосовувати набуті знання крізь призму власної індивідуальності, адаптуючи їх до конкретних освітніх ситуацій і потреб кожного учня.

У контексті дослідження готовності майбутніх учителів до творчої самореалізації у професійній діяльності особливої ваги набувають наукові праці,

у яких розкривається творчий підхід до проблем професійного становлення педагога (Д. Бондаренко, Т. Дорошенко, А. Зайцева, А. Зарицька, Г. Клімашевська, Т. Коваль, А. Ковальчук, А. Лісниченко, Т. Паршук, О. Пінська, О. Плотницька, І. Осінська, Л. Себало, О. Теплова, Н. Чорна та ін.).

Творча самореалізація вчителя початкових класів виступає важливою умовою ефективного освітнього процесу, оскільки саме від неї залежить уміння педагога створювати мотивувальне, емоційно сприятливе та інноваційне освітнє середовище для молодших школярів. Водночас практика свідчить, що підготовка здобувачів педагогічних спеціальностей ще не в повній мірі орієнтована на розвиток їхньої творчої активності, рефлексивних умінь і здатності до самореалізації у професійній сфері. Тому проблема підготовки майбутніх учителів початкових класів до творчої самореалізації в професійній діяльності є надзвичайно актуальною, адже її розв'язання сприятиме підвищенню якості педагогічної освіти, розвитку інноваційного потенціалу майбутніх педагогів і формуванню конкурентоспроможного фахівця нової генерації.

Самореалізація передбачає активну позицію індивіда як суб'єкта діяльності, що свідомо визначає цілі, прагне до творчого втілення задумів і постійного самовдосконалення. Неможливість звести самореалізацію до окремого акту діяльності зумовлює її повторюваність, у процесі якої досягаються нові якісні результати, розширюється досвід суб'єкта й формується його здатність бути суб'єктом власного життя.

З огляду на мету нашого дослідження, особливого значення набуває з'ясування того, якою мірою та за яких умов людина здатна інтегрувати свої природні, індивідуальні та соціальні якості для досягнення поставлених цілей, подолання труднощів і творчого самозмінення у взаємодії зі світом. Необхідним атрибутом самореалізації, за твердженням учених, виступає саморозвиток індивіда. Дослідники (Д. Бондаренко, Н. Василенко, Т. Гуменникова, С. Кондратюк, М. Дяченко та ін.) визначають самореалізацію як якісний рівень особистісного й професійного розвитку, найвищу стадію психологічної трансформації особистості, що настає після етапів самовизначення й

самовираження. Провідним чинником процесу самореалізації вони вважають внутрішні характеристики – ціннісно-мотиваційну сферу, емоційно-вольову активність, комунікативні якості та потребу у самоздійсненні.

Узагальнення результатів багатовекторних психологічних досліджень дозволяє розглядати самореалізацію як усвідомлений, цілеспрямований і активний процес самотворення та самовияву особистості, що забезпечує її саморозвиток.

Педагогічний аспект проблеми самореалізації полягає у визначенні її сутності, засобів і умов реалізації в освітньому процесі. Саме педагогічна наука надає теоретичному феномену самореалізації практикоорієнтованого змісту. Вагомий внесок у розвиток ідей самореалізації, спрямованих на активізацію потенційних можливостей особистості та розширення меж її розвитку, зробили українські педагоги. У межах традиційної системи навчання, що й досі залишається домінантною, переважає вплив педагога на учня, що обмежує можливості самореалізації учасників освітнього процесу.

Узагальнення наведених підходів дає підстави розглядати самореалізацію майбутніх учителів початкових класів у професійній діяльності як процес, що охоплює усвідомлення власних якостей, ініціативність, цілеспрямованість, творчий прояв особистісного потенціалу й прагнення до саморозвитку.

Ними виділяється низка сутнісних ознак творчої індивідуальності учителя, серед яких:

- сформованість педагогічного «Я», що передбачає усвідомлення професійної місії, домінування педагогічних цінностей і переконань, прагнення до самоактуалізації та цілісності особистісного розвитку;

- розвинена педагогічна «Я-концепція», яка включає уявлення про власну унікальність і значущість у професії;

- активне ставлення до педагогічної діяльності, що характеризується високим рівнем творчої мотивації, постійним прагненням до вдосконалення освітньої практики, розширенням професійних меж і внесенням особистого творчого досвіду в педагогічну діяльність.

Узагальнення результатів досліджень вітчизняних учених дозволяє стверджувати, що становлення творчої особистості педагога, розвиток його індивідуальності, креативного мислення та професійно-творчих якостей становить важливе методологічне підґрунтя дослідження проблеми творчої самореалізації. Тому рушійною силою творчої самореалізації, як і саморозвитку особистості, виступає суперечність між усвідомленим професійним покликанням і реальними можливостями його реалізації. Саме подолання цієї суперечності спонукає вчителя до пошуку нових шляхів професійного зростання, оновлення власного педагогічного досвіду та розкриття індивідуальної творчості.

Усвідомлення та осмислення особистістю власного життєвого й професійного досвіду є необхідною передумовою розвитку здатності людини до знаходження смислу. Відтак, у процесі професійної підготовки майбутніх учителів важливим стає не лише інтелектуальний, а й особистісно-смысловий розвиток студентів, оскільки саме він забезпечує цілісність професійного становлення. Особистісний смисл, поєднуючи мотив і мету діяльності, надає їй цілеспрямованості та внутрішньої значущості, що активізує потенційні можливості особистості й стимулює розкриття її здібностей.

Відповідно, процес підготовки майбутніх учителів до творчої самореалізації в професійній діяльності доцільно розглядати як систему спрямованого формування у студентів здатності забезпечувати особистісно орієнтоване освітнє середовище. За таких умов кожен суб'єкт освітнього процесу отримує можливість розкрити власний потенціал.

Узагальнення результатів досліджень феномена самореалізації особистості, а також проведений теоретичний аналіз дають підстави трактувати творчу самореалізацію майбутнього вчителя в професійній діяльності як усвідомлений, цілеспрямований і максимально повний вияв професійно-індивідуальних можливостей у творчому педагогічному процесі, спрямований на саморозвиток учнів. Власне, рівень всебічного розвитку школярів може розглядатися як показник успішності творчої самореалізації педагога.

Дар'я Котелевська

здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітня програма «Початкова освіта»

Науковий керівник: Лариса Сущенко

доктор педагогічних наук, професор
завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти

ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНИХ ВІДНОСИН МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ СПІЛКУВАННЯ ЯК НАУКОВО- ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Спілкування – складний, багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів між людьми, що породжується потребою спільної діяльності й містить у собі обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття й розуміння іншої людини. Відомо, що під час спілкування з дорослими й однолітками дитина постійно зустрічається з визначеними вимогами. Її поведінка та діяльність постійно оцінюються і тим самим коректуються. Щоб задовольнити ці вимоги, дитина повинна засвоїти цілу систему правил поведінки, моральних норм та відносин, повинна оволодіти визначеними навичками, знаннями, уміннями, які поступово перетворюються в її власні правила, внаслідок чого складаються дві системи вимог – зовнішня і внутрішня.

Формування особистості дитини значною мірою буде залежати від того, які саме вимоги висувають до неї дорослі (це визначається і соціальними відносинами в суспільстві, і положенням сім'ї, її культурним рівнем, взаєминами між членами сім'ї) і які з них сприймаються дитиною, стають її надбанням. Дуже важливим є й те, як справиться дитина з усіма вимогами і як будуть ставитися до неї, оцінювати її інші. Під впливом усього цього в дитини складаються не тільки визначені відносини з людьми, які її оточують, але й власне ставлення до себе, визначена самооцінка. Ця самооцінка стає потребою, вона забезпечує повагу до себе. На її основі в дітей виникають визначені вимоги до себе. Дитина з високою

самооцінкою під час вступу до школи розраховує бути обов'язково гарним учнем. Пізніше вона претендує на те, щоб виконувати важливі доручення, очікує від себе багато чого і вважає, що зможе зробити все. Навпаки, на базі низької самооцінки формується низький рівень вимог.

Уміння бачити і розуміти дорослих, які оточують дитину, формується передусім у сім'ї, де закладаються основи поваги до старшого (бабусі, дідуся, історії їхнього життя, реальних справ і вчинків), любові до батьків. Ці якості формуються у взаємодії дитини з дорослими членами сім'ї в загальних домашніх справах, на відпочинку, під час свят тощо. Настрій дорослих членів сім'ї, їхні вчинки, відносини між собою безпосередньо позначаються на формуванні комунікативних навичок дитини. Важливо показати дитині дорослий світ, його доброту, милосердя, гуманне взаємовідношення, навчити розуміти гарні і погані вчинки й самому вступати в контакти з людьми, які її оточують [1].

Роботу вчителя ми розглядаємо як єдність педагогічної діяльності, педагогічного спілкування й особистісних особливостей. Ці сторони взаємозалежні, об'єднані єдиними глобальними завданнями навчання і виховання, що випливають із соціального замовлення суспільства. Водночас ці сторони праці вчителя не повторюють, не дублюють одна одну. Так, педагогічна діяльність містить у собі вплив учителя на учнів і вплив учнів на вчителя.

Педагогічне спілкування – співробітництво вчителя й учнів, їхні спільні дії. Педагогічна діяльність, педагогічне спілкування не можуть бути розглянуті поза особистістю вчителя. Майстерність учителя початкових класів в педагогічному спілкуванні ми розглядаємо як ефективне співробітництво, взаємодію, позитивні контакти вчителя з учнями, подолання психологічного бар'єра в спілкуванні, спрямовані на формування гуманістичних відносин.

Гуманізм у ставленні до людей, у високому його виявленні, неможливий, якщо в людини одночасно не розвиваються розуміння і переживання цінності природи, людства, накопиченої ним культури, цінності всього нашого світу. У зв'язку з цим для нас важливо було одержати чітке уявлення про систему цінностей, яка повинна бути сформована в людини, щоб вона будувала своє

спілкування з іншими людьми на гуманному рівні, а також визначити етапи формування ціннісних орієнтацій у школярів.

Отже, головне завдання гуманістичного спілкування школярів полягає в тому, щоб навчити їх обирати дійсні, справжні, а не помилкові цінності, тобто такі явища, вчинки, погляди і спосіб життя, що несуть у собі об'єктивну духовну чи фізичну користь для людини та прогресивного суспільства.

Особливістю соціальної ситуації розвитку молодших школярів є те, що в їхньому житті з'являється надзвичайно важлива фігура, яка часом затьмарює собою ще недавно таких близьких людей, як батьки. Це – учитель. Звичайно, ставлення батьків до навчання дитини, що зайняло центральне місце в її житті, теж є дуже значущим, але гарні домашні взаємовідносини можуть бути вже легко затьмарені двійкою. Тому характер поведінки з молодшими школярами, стиль взаємин набувають зовсім особливого значення в процесі адаптації дітей до школи [2].

На жаль, далеко не всі вчителі володіють якостями особистості, уміннями, необхідними для спілкування з дітьми, встановлення педагогічно доцільних взаємин: спостережливість як уміння знайти індивідуальний підхід до дитини, увага до учнів, довіра, справедливість, витримка, самовладання. Стиль спілкування вчителя з учнями безпосереднім чином впливає на характер переживання школярів, викликає в них зовсім визначені реакції.

Наші спостереження переконують у тому, що дуже часто з приходом дитини до школи батьки починають поступово будувати свої взаємовідносини з нею у залежності від її успіхів у навчанні і поведінки. Добре навчається, задоволені нею вчителі – батьки нею теж задоволені; погано вчиться, одержує зауваження – удома у спілкуванні з дитиною переважають докори, повчання, лайки. Коло тем спілкування з дитиною звужується до обговорення шкільних проблем, сім'я ніби дублює школу. А якщо, до нещастя учня, невдоволення вчителя його невдачами в школі всіляко підтримується вдома, то ні батьки, ні вчитель не зможуть допомогти школяреві подолати труднощі.

Отже, самопочуття молодшого школяра з перших днів перебування в

школі нерозривно пов'язане з характером відносин значущих дорослих: батьків і вчителів. Формою вираження цього ставлення є стиль спілкування. Саме стиль спілкування дорослих з молодшим школярем може утруднити оволодіння дитиною навчальною діяльністю, а інколи може призвести до того, що реальні, а іноді й надумані труднощі почнуть сприйматися нею як нерозв'язні, породжені її непоправними недоліками. Усі ці негативні переживання не компенсуються, якщо не знаходиться значущих людей, які були б здатні підвищити самооцінку школяра.

Список використаних джерел

1. Процеси гуманізації та гуманітаризації освіти : монографія / А. В. Сакун, О. П. Кивлюк, М. О. Нестерова та ін. Київ : КНУТД, 2020. 176 с.
2. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти : посібник для вчителів та методистів початкового навчання. Київ : Богданова А. М., 2009. 226 с.

Петро Кузьмов

здобувач 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітня програма «Дошкільна освіта»

Науковий керівник: Алла Курінна

кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

«КВІТИ» ВІЙНИ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДО В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Жодна адекватна людина не хоче жити під час війни, бути її учасником або безпосереднім спостерігачем. Мозок людини іноді відмовляється сприймати

війну як частину свого життя, яку вже не зміниш. Дитина – це та ж сама маленька людина, але зі своїми особливостями. Діти як квіти прикрашають наше життя. Але що робить війна із життям наших «квіточок»?

Зараз актуально та навіть модно серед дітлахів гратися у «війнушку». І чим далі від лінії фронту, тим частіше можна побачити такі ігри на вулиці та у дворах. Таку картину можна було спостерігати і на прифронтових територіях до того моменту, коли дитина вперше не почула приліт авіабомби чи безпілотної ракети. Після такого негативного досвіду бажання гратися у те, що приносить руйнування та страждання, стає менше. Дитині треба відволікатися на більш приємні історії.

У стані війни в країні діти дошкільного віку належать до найвразливішої категорії населення. Перебуваючи в небезпеці, в тривалому стресовому стані, дитина позбавлена нормальних умов для розвитку та освіти. Через відчуття тривоги, напруги, страху, невизначеності ускладнюється процес повноцінної соціалізації дитини. Діти, які вимушені бути переміщеними із зони активних бойових дій, стикаються з проблемою соціальної адаптації, перебуваючи в нових соціальних умовах [2].

Саме тут і допоможе спеціальний психолого-педагогічний супровід освітньої діяльності дітей дошкільного віку в умовах воєнного стану. Психолого-педагогічний супровід має впроваджувати цілий комплекс завдань з організації освітнього процесу та розвитку дитини, особливу культуру педагогічної підтримки і психологічної допомоги. Цілком зрозуміло, що кожна дитина потребує систематичної та індивідуальної допомоги. Відтак, психолого-педагогічний супровід має бути спрямований на захист інтересів і прав дитини; швидке й ефективне реагування на проблеми дітей, прогнозування їх виникнення [1].

Не випадково вище поруч зі словом «супровід» поєднані психологія та педагогіка. Під час навчання та виховання дітей, які стали свідками воєнних подій, які постійно змушені реагувати на сигнали повітряних тривог, задля подолання їхнього нервового напруження, адаптації, необхідний моніторинг психічного стану дітей [4].

Важливий аспект у психолого-педагогічному супроводі належить соціалізації дітей; розвитку їх самостійності; формуванню особливих знань, умінь та навичок в незвичних умовах та обставинах; вихованню психологічних засобів стійкості. При цьому важливу і значущу роль відіграє безперервність підтримки дитини в педагогічному процесі в умовах воєнного стану [4].

Під час організації освітнього процесу з дітьми важливо дотримуватися ідеї гуманістичної педагогіки; теорії природовідповідності, за якою у дитини треба розвивати задатки та здібності, зберігаючи її природу. Однак, не лише цей постулат може бути покладений в основу психолого-педагогічного супроводу освітньої діяльності дітей дошкільного віку в умовах воєнного стану.

Фундаментальним також є патріотичне та громадянське виховання, використання казки та гри у гармонійному розвитку особистості; ідеї взаємозв'язку держави, громади, родини, фахівців педагогічної освіти й інших професій, причетних до піклування, догляду та розвитку дітей раннього і дошкільного віку.

В умовах воєнного стану педагогічні працівники мають бути готовими повноцінно надавати освітні, інформаційні, консультаційні послуги сім'ям, які виховують дітей раннього віку. Саме тому питання організації комунікації з учасниками освітнього процесу посідає ключове місце. Психолого-педагогічний супровід дошкільнят нерозривно пов'язаний і з батьками дітлахів. [4].

Під час війни зв'язок «дитина–батьки–вихователь» набуває специфічних рис. Зокрема, працівники ЗДО мають надавати інформаційну, методичну, консультативну підтримку дітям та їхнім сім'ям; адаптувати освітній процес в умовах війни з урахуванням ситуацій, що склалися; володіти інформацією щодо ресурсного забезпечення освітнього процесу в умовах дистанційної роботи. Нових рис також набуває і безпосередня виховна робота вихователів з дітьми. Те, що до війни здавалося звичною роботою – навчання й виховання у розвагах та іграх, виготовлення поробок та малюнків, будь-яких проектів тепер слугує, в тому числі, для підвищення відчуття спокою і сили. Психолого-педагогічний супровід передбачає спостереження за поведінкою дитини. У разі регресивного

стану доречними будуть тілесні ігри та вправи.

Роль вихователя у психологічному супроводі дитини дошкільного віку в умовах воєнного стану є надзвичайно важливою. Адже вихователь є ключовою фігурою, який безпосередньо взаємодіє з дітьми протягом дня. Він не лише має вміння організовувати освітню діяльність, а й має сприяти створенню емоційно безпечного середовища, в якому діти почуватимуться комфортно [3].

Дитина у повсякденному спілкуванні, побуті, перебуваючи в дитячому садку, на ігрових майданчиках тощо відображає моделі соціальних взаємодій, у яких перебувала або сприймала, і навіть єдина позитивна, оптимістична модель може позитивно спроектувати усе подальше її життя.

Отже, життя дітей у воєнний час наповнене тривогами та страхами. Про це говорять психологи-практики. Долати ці страхи важливо, щоб у подальшому уникнути дитячого психічного травматизму. Тож, тут простежується чіткий перехід від педагога до психолога. І ми повертаємося до характеристики супроводу освітньої діяльності дошкільників як до «психолого-педагогічної». В цій тісній зв'язці створюються безпечні навчальні та виховні умови, які передбачають обов'язковий контроль психологічної безпеки в закладах дошкільної освіти.

Список використаних джерел

1. Каньоса Н., Бабюк Т. Психолого-педагогічний супровід розвитку дитини дошкільного віку. *Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти*: зб. матеріалів X Міжнародної науково-практичної конференції Кам'янець-Подільського національного університету ім. І.Огієнка. Кам'янець-Подільський : Ковальчук О.В., 2024. С. 121–126.

2. Про рекомендації для працівників закладів дошкільної освіти на період дії воєнного стану в Україні.
URL : https://rada.info/upload/users_files/43918494/601f713ae5489e46450b92c2944e7381.pdf (дата звернення: 08.11.2025).

3. Рейпольська О., Брежнєва О., Луценко І. та ін. Освітній процес в закладах дошкільної освіти в умовах воєнного стану: теорія, практика, інновації. Київ: [б. в.], 2022. 320 с.

4. Апрелева І., Щербакова М. Психолого-педагогічний супровід дітей дошкільного віку під час воєнних дій.
URL: <https://molodyivchenyi.ua/omp/index.php/conference/catalog/download/69/111/2291-1?inline=1> (дата звернення: 07.11.2025).

Петро Кузьмов

здобувач 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітня програма «Дошкільна освіта»

Науковий керівник: Лариса Сущенко

доктор педагогічних наук, професор
завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ТА ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Інноваційні технології розвитку у дошкільників цілком здатні мотивувати до дій і моделей поведінки, орієнтованих на сталий стиль життя. Крім того, інноваційні технології викликають бажання вчитися, оволодівати новими знаннями, розвиватися. Зараз існує безліч технологічних пристроїв, які можуть як позитивно вплинути на дитину, так і відвернути її від головного завдання вихователя – розвивати особистість. Необхідно правильно підходити до вибору інновацій і враховувати їхню конструктивність.

Оновлення освіти в Україні характеризується інтенсивним розвитком інноваційних процесів. Істотною особливістю цієї тенденції є реальна варіативність, пошук ефективних технологій навчання [4].

Країни Європейського Союзу впровадили інтегроване навчання в систему якісної освіти. В українських дошкільних закладах не менш значущим є використання сучасних технологій, які ґрунтуються на педагогічних дослідженнях та експериментах.

Педагогічна технологія – це така побудова діяльності педагога, де всі дії, які входять до неї, мають певну послідовність і цілісність, а виконання передбачає досягнення необхідного результату та має прогнозований характер [2].

Практика роботи вихователів у дитячих садках показує, що інтегровані заняття більш цікавіші дітям, оскільки допомагають вирішувати більшу кількість завдань на одному занятті, використати різні методи і прийоми, педагогічні та інформаційно-комунікаційні технології тощо. На інтегрованих заняттях акцент ставиться на самостійній пізнавальній діяльності дітей, створенні проблемних ситуацій з урахуванням вікових особливостей дітей та логіки навчального матеріалу[1].

Ідеї інтегрованого навчання нині надзвичайно актуальні, оскільки сприяють успішному впровадженню нових освітніх завдань: дають можливість педагогу спільно з дітьми опанувати значний за обсягом навчальний матеріал, досягнути формування міцних, усвідомлених, міжпредметних зв'язків [3].

Отже, завдяки ігровим технологіям дошкільники розвивають свою уяву, фантазію, з'являються позитивні емоції. Діти навчаються у команді і в них розвивається спільна дисципліна. Завдяки грі дошкільники проявляють уяву, в них «розпрямляються крила для польоту» творчості. Розглянемо деякі із сучасних технологій.

1) Інтерактивні дошки

Науково доведено – область використання інтерактивної дошки в закладах дошкільної освіти підвищує ефективність навчання в десятки разів. Інноваційний пристрій одночасно задіє зорові образи і відчутні відчуття для сприйняття інформації, допомагає вихователю взаємодіяти з дітьми, зрозуміло і цікаво проводити заняття.

2) Ноутбуки та комп'ютери

Ноутбуки та комп'ютери в закладі дошкільної освіти – це не просто нововведення, а потужний інструмент, що, за правильного підходу, здатний збагатити освітній процес і підготувати дітей до цифрового світу з самого раннього віку. Сучасний світ стає дедалі більш цифровим, і важливо, щоб діти вже з малих років опановували цифрові навички. Ноутбуки в дитячому садочку надають дітям можливість познайомитися з технологіями та почати їх освоювати. Ноутбуки або планшети пропонують безліч освітніх додатків та ігор, спеціально розроблених для дітей дошкільного віку. Ці додатки допомагають розвивати логічне мислення, дрібну моторику, математичні навички, а також мовний розвиток. Серед них є інтерактивні книжки, головоломки, розмальовки та багато іншого.

3) Смарт-телевізори для дітей

Такі телевізори мають особливий екран, що захищає очі від перевтоми і витримує удари й подряпини, а на спеціальну рамку навколо екрану можна кріпити дитячий конструктор. Смарт-телевізори для дітей завдяки широким налаштуванням контролю відкривають безпечний доступ до відібраного контенту, адаптованого для вікових потреб дитини. Телевізор створює простір, де дитина може самостійно досліджувати і навчатися, розвиваючи допитливість і креативність. На рамку смарт-телевізора для дітей можна кріпити дитячий конструктор. Малюк може будувати що завгодно в будь-якому місці рамки – жодних обмежень по розмірам, формам чи кольорам. Можна створювати щоразу унікальну рамку, що відображатиме індивідуальність, проявить творчі здібності та художній смак.

4) Якісні акустичні системи

Музична діяльність у закладі дошкільної освіти спрямована на розвиток творчих здібностей дітей та інтересу до музичної культури. Прослуховування гарної музики та пісень впливає на естетичні почуття дитини, формує зразки правильної поведінки, робить її більш чутливою до інших, заохочує наслідувати позитивну поведінку та розвиває критичне ставлення до негативної поведінки.

Заняття музикою в дитячому садку розвивають багато інтелектуальних функцій: увагу, надійну реакцію на подразники і точність сприйняття, ефективну пам'ять, процеси спілкування та аналізу, індивідуальну уяву, соціальну поведінку. Дуже важлива роль музичних занять полягає в тому, що вони впливають на розвиток слуху, мовлення та мислення дітей; тренують правильну вимову та керування голосом. Тому так важливо використовувати в закладі дошкільної освіти якісні акустичні системи.

Загалом, мультимедійні засоби вдало поєднують тексти, аудіо, відео, малюнки, анімацію тощо. І все це разом розвиває зір, слух, увагу та мислення [1]. Не варто забувати і про такі вже звичні конструктори, як, наприклад, LEGO. Вони слугують незамінним дидактичним матеріалом освітнього процесу. Адже такі конструктори можна використовувати під час проведення занять з літератури, фізкультури, мистецтва тощо. За допомогою конструкторів LEGO розвивається сенсорне сприйняття, формуються уявлення про зовнішні властивості предметів, розвивається дрібна моторика, формується цілісна система уявлень дитини про навколишній світ, збагачується життєвий досвід [5].

Таким чином, інноваційні технології сприяють розвитку гармонійно розвиненої особистості дошкільників. Інновації розкривають перед дітьми широкі можливості, кожна дитина має змогу окремо отримати корисну інформацію, знайти для себе щось нове і цікаве.

Список використаних джерел

1. Дука Т. Використання інноваційних технологій в умовах дошкільної та початкової ланок освіти. *Сучасні інноваційні технології у дошкільній освіті: збірник тез за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Умань, 14-15 травня 2020 р.) / за заг. ред. В. М. Кушнір. Умань : ВПЦ «Візаві», 2020. 85 с.

2. Дубяга С. М. Педагогічні технології в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів напряму

підготовки «Початкова освіта» / автор-укладач С. М. Дубяга. Мелітополь : Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2015. 160 с.

3. Інтегровані уроки в початковій школі / упоряд. Н. С. Вегера. Тернопіль – Харків : Ранок, 2010. 160 с.

4. Рябошапка О. В., Денисюк Т. К. Підготовка учителів до гуманізації освітнього процесу як педагогічна проблема. *Початкова освіта: сучасні перспективи розвитку* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Кременчук, 14 грудня 2018 р.). Кременчук : Кременчуцький педагогічний коледж імені А. С. Макаренка, 2018. С. 164–167.

5. Шість цеглинок в освітньому просторі школи : методичний посібник / упор. О. Рома. The LECO Foundation, 2018. 32 с.

Єлизавета Куян

здобувач 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти

освітня програма «Початкова освіта»

Науковий керівник: Юлія Зубцова

кандидат педагогічних наук, доцент

доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

ІГРОВІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ У КОНТЕКСТІ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Ігрові методи навчання відіграють важливу роль у забезпеченні ефективного засвоєння природничих знань молодшими школярами. Вони створюють умови для активної пізнавальної діяльності, сприяють розвитку дослідницьких умінь та формуванню сталого інтересу до навколишнього світу. Молодший шкільний вік характеризується високою емоційною чутливістю, допитливістю та потребою у безпосередньому взаємодіянні з природними об'єктами, що робить гру природним інструментом навчання.

Дітям молодшого шкільного віку характерне природне бажання пізнавати світ і досліджувати його через безпосереднє залучення, що робить ігрові методи особливо ефективними [1, с. 16]. Ця особливість віку зумовлює доцільність широкого використання ігрових технологій у природничій освіті, адже діти легше засвоюють інформацію, яка подана в дії, емоційно забарвлена та пов'язана з особистим досвідом.

Ігрові методи сприяють формуванню в учнів цілісного бачення природи, оскільки дозволяють моделювати природні явища, реконструювати процеси та відтворювати взаємозв'язки між об'єктами. Завдяки грі дитина має можливість не лише спостерігати, але й активно взаємодіяти з навчальним матеріалом. Через дослідження, рольові моделювання, експериментальні дії діти навчаються встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити висновки, перевіряти гіпотези.

Ефективність ігрових методів у природничій галузі проявляється в їх багатофункціональності. Вони одночасно виконують навчальну, розвивальну, виховну та мотиваційну функції. Під час гри учні вчаться працювати в групі, домовлятися, аргументувати власну думку, брати на себе відповідальність за спільний результат. Розвиток соціальних умінь у контексті природничої освіти дозволяє ефективніше організовувати навчальні дослідження, спільні екологічні проекти та експериментальні завдання.

Особливо цінними є рольові та сюжетно-рольові ігри, які дозволяють дитині відчувати себе частиною природної системи. Гра «Мандрівка в природу», де діти виконують ролі певних тварин або рослин, допомагає формувати поняття про екосистеми та залежність організмів один від одного [2, с. 59-60]. Такі ігри сприяють розвитку екологічної свідомості, емпатії та відповідального ставлення до довкілля. Діти краще розуміють значення природи як цілісної системи та необхідність її збереження.

Ігрові методи також підтримують інтегроване навчання, що є ключовою вимогою Нової української школи. Завдяки грі стає можливим поєднання знань із різних освітніх галузей – природничої, мовно-літературної, математичної,

соціальної та здоров'язбережувальної та мистецької. Це робить освітній процес логічно пов'язаним, доступним і цікавим для учнів.

Значну роль відіграють ігри-дослідження. Вони формують у дітей уміння спостерігати за природними явищами, класифікувати об'єкти, робити прості наукові припущення та перевіряти їх у ході експериментів. Виконуючи дослідницькі ігрові завдання, учні набувають навичок аналізу, порівняння, моделювання та інтерпретації результатів. Це сприяє формуванню основ природничої грамотності, яка є одним із ключових результатів навчання в початковій школі.

Ігрові методи також позитивно впливають на емоційну сферу дитини. Добре організована гра знижує рівень тривожності, створює комфортні умови для творчого самовираження, допомагає школярам краще адаптуватися до навчального середовища. Під час гри діти відчують психологічну безпеку, що стимулює їхню активність і бажання долучатися до спільної діяльності. У природничій галузі це особливо важливо, оскільки дослідницькі завдання можуть викликати у дітей невпевненість чи страх помилки.

Систематичне використання ігрових методів допомагає реалізувати компетентнісний підхід, сприяє розвитку критичного мислення, формуванню екологічної культури, вихованню бережливого ставлення до природи. Гра дає можливість учням проявити ініціативу, творчість, самостійність та дослідницький інтерес, що є необхідними складовими сучасної природничої освіти.

Таким чином, ігрові методи навчання є ефективним засобом підвищення якості природничої освіти в початковій школі. Вони формують позитивне ставлення до навчання, розвивають пізнавальний інтерес, забезпечують діяльнісний характер пізнання та сприяють цілісному розвитку молодших школярів. Використання різних видів ігор – дидактичних, рольових, дослідницьких, інтегрованих – дозволяє забезпечити доступність навчального матеріалу, активну участь дітей у пізнавальній діяльності та формування ключових компетентностей у галузі природничої освіти.

Список використаних джерел

1. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / уклад.: Н. Наволокова. Харків : Основа, 2010. 167 с.
2. Лізинський В. Прийоми та форми в навчальній діяльності. Харків : Ранок. 2007. 160 с.

Єлизавета Лазоренко

здобувач 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітня програма «Дошкільна освіта»

Науковий керівник: Олена Самсонова

кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

РОЗВИВАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ВАЖЛИВА УМОВА ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Однією з важливих педагогічних умов у формуванні логіко-математичної компетентності науковці вважають розвивальне середовище, адже завдяки йому дошкільник включається в активну пізнавальну діяльність, розвиваються його допитливість, уява, розумові здібності, комунікативні навички, відбувається гармонійний цілісний розвиток особистості, відбувається стимуляція прояву самостійності, ініціативності, творчості в опануванні математичного змісту. В роботах О. Брежнєвої розвивальний фактор надається сенсорно-пізнавальному середовищу, під яким вчена розуміє комплекс естетичних, психолого-педагогічних умов, необхідних для математичного розвитку дітей, раціонально організованих у просторі й часі, насичених різноманітними предметами й ігровими матеріалами. Основою для самостійної активності дитини вчена вважає предметне середовище, яке забезпечує різні види діяльності, серед яких

домінантним видом має стати ігрова й дослідницька. Серед вимог до створення сенсорно-пізнавального середовища ЗДО вчена зазначає: привабливий вигляд, природність для життєдіяльності дитини, запобігання стомлюваності, забезпечення сприятливого емоційного стану, сприяння індивідуальному пізнанню довкілля, заохочення до самостійної діяльності [1].

Це також буде успішним для реалізації програми з формування елементарних математичних уявлень, а також є організацією для розвиваючої предметно-просторового середовища у всіх вікових групах. Однак дошкільнята розвиваються краще, якщо вони захоплені процесом навчання. Тому, при організації роботи по математичного розвитку дітей дошкільного віку, доцільно і розумно з особливою ретельністю продумувати середу розвитку, яка сама буде підштовхувати дітей дошкільного віку до дослідження, активності, прояву ініціативи і творчості.

Побудова просторово-розвивального середовища педагогами надає здійсненність організації як самостійної, так і спільної діяльності дітей дошкільного віку. При цьому середовище буде виконувати суттєву освітню, виховну, розвиваючу, організаційну та комунікативну функції. Належним також є те, щоб вся інформація, яка туди закладається, що не розкривала б себе повністю, а направляла дошкільника до її пошуку.

Для вирішення поставлених освітніх завдань дуже важливо оснастити групу вихованців дошкільного закладу необхідними ігровими посібниками. Розвивальне предметно-просторове середовище групи повинно бути змістовно насиченим, трансформованим, поліфункціональним, варіативним, доступним і безпечним. Насиченість середовища, мабуть, повинна відповідати віковим можливостям вихованців дошкільного закладу і змісту програми. Організація освітнього простору і різноманітність матеріалів, обладнання та інвентарю очевидно повинна допомогти забезпечити: пізнавальну, дослідницьку, ігрову і творчу активність дошкільнят, експериментування з такими матеріалами як, пісок і вода; емоційне благополуччя вихованців дошкільного установи у взаємодії з предметно-просторовим оточенням; рухову активність, розвиток

великої і дрібної моторики, участь вихованців дошкільного закладу в рухливих іграх і змаганнях; можливість самовираження вихованців дошкільних установ.

Трансформованість простору передбачає зміну предметно-просторового середовища в залежності від змін освітньої ситуації. Поліфункціональність матеріалів передбачає: різноманітне використання різних складових предметного середовища, таких як ширми, дитячі меблі, м'які модулі і так далі; наявність в групі поліфункціональних, предметів, які не будуть закріплені до підлоги, в тому числі природних матеріалів, придатних для використання в різних видах дитячої активності, в тому числі в якості предметів-замінників в дитячій грі.

А ось варіативність середовища реалізовується при наявності в групі різних просторів (для усамітнення, ігри, конструювання), а також різних іграшок, матеріалів, ігор та обладнання, які допоможуть у забезпеченні вільного вибору дошкільнятами; періодичної змінюваності ігрового матеріалу, появою нових предметів, що дозволяють стимулювати ігрову, рухову, пізнавальну та дослідницьку активність вихованців дошкільних установ.

Доступність середовища здійснюється у вільному доступі дітей дошкільного віку, в тому числі дітей з обмеженими можливостями здоров'я і дітей з інвалідністю, які відвідують групу, до дидактичних ігор, матеріалів, математичних посібників, що забезпечує всі основні види дитячої активності.

Безпека даного середовища передбачає відповідність всіх її елементів вимогам по забезпеченню надійності і безпеки їх використання.

Успішність формування логіко-математичної компетентності залежить від організації різних видів діяльності дітей дошкільного віку, серед яких особливого значення мають ігрова, дослідницька, пошукова, які впливають на активізацію мотивації дитини до пізнання. Досвід показує, що ідеї, закладені в чинних програмах дошкільної освіти, не засвоюються дошкільнятами на належному рівні, якщо саме навчання математики не базується на основі збудження пізнавальної активності дітей, а ведеться застарілими методами, нехай навіть за досить активної діяльності вихователя, але пасивному ставленні

дітей. Куточок цікавої математики – це спеціально відведене місце в ігровій кімнаті, яке доцільно оснастити столом і стільцями, тут же будуть знаходитися всі ігри і посібники з математичного розвитку дітей дошкільного віку.

Ефективність пошукової діяльності залежить від організації та управління процесом розв’язування різноманітних пошукових ситуацій, задач і вправ, пов’язаних із математичними уявленнями. Так, Н. Баглаєва у формуванні в дошкільників пізнавальної активності надає перевагу створенню наступних умов: вправляння в умінні досліджувати, трансформувати, експериментувати та моделювати різні за розміром, кількістю та просторовим розміщенням об’єкти; використанню розумових операцій і логічних прийомів; здійсненню вимірювання та елементарних обчислень. Вчена вважає за важливе, щоб сучасний дошкільник міг звертатися до своїх логічних і математичних умінь у ході пізнання широкого світу, зокрема співвідносити інформацію з фактами власної біографії, орієнтуватися у просторі, відчувати рух, характеристики часу, засвоювати основні закони буття (зміни дня і ночі, переходу світла в темряву й навпаки), визначити своє положення серед об’єктів природи, предметів та людей; знаходити схоже і відмінне, опановувати дії об’єднання, упорядкування, групування предметів довкілля – одним словом, діяти свідомо, з відчуттям доцільності зробленого, з розумінням зв’язку причин та наслідків [2, с. 183-189].

Список використаних джерел

1. Брежнєва О. Г. Математичний розвиток дошкільників: теорія і технологія. Монографія. Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні. 2018. 481 с.
2. Баглаєва Н. І. Сучасні підходи до логіко-математичного розвитку дошкільнят *Дошкільне виховання*. 1999. № 7. С. 3 – 4.

Тетяна Лайковська

здобувач 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітня програма «Логопедія»

Науковий керівник: Вікторія Апухтіна

доктор філософії у галузі педагогіки
старший викладач кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти

ПРОФІЛІ СПРИЙНЯТЛИВОСТІ ДО ЗВОРОТНОГО ЗВ'ЯЗКУ ЯК ОСНОВА АДАПТИВНИХ ОСВІТНІХ СТРАТЕГІЙ У ЗВО

Інструктивний зворотний зв'язок (ЗЗ) є одним з найпотужніших навчальних втручань, здатних суттєво впливати на результати здобувачів освіти. Водночас його ефективність значно варіюється, оскільки студенти нерідко ігнорують або відхиляють отримані повідомлення, що створює розрив між наміром викладача та реальним навчальним результатом. Для подолання цієї невідповідності сучасні дослідження наголошують на необхідності переходу до студентоцентрованої моделі зворотного зв'язку, де студент розглядається як активний агент навчального процесу, а його індивідуальні характеристики визначають спосіб сприйняття та використання ЗЗ. Е. Panadero та А. Lipnevich підкреслюють, що розуміння елементів ЗЗ потребує інтегративних рамок, здатних пояснити складність цього процесу та його взаємодію з особистісними характеристиками здобувачів освіти [1].

Однією з таких рамок є інтегративна модель MISCA (Message, Implementation, Student, Context, Agents), яка пропонує цілісний погляд на зворотний зв'язок. У цій структурі Студент розташований у центрі системи як ключовий модератор взаємодій між іншими компонентами. Індивідуальні особливості здобувача освіти – мотивація, рівень саморегуляції, особистісні риси та попередні знання – визначають, як саме він інтерпретує та застосовує отримане повідомлення. Важливу роль відіграють також різні джерела (Агенти), з яких надходить ЗЗ: викладачі, однолітки, сам студент (через самооцінювання),

а також технологічні системи. Незалежно від джерела, кінцева мета полягає у формуванні здатності студента генерувати власний самозворотний зв'язок.

Другим ключовим напрямом є розуміння сприйнятливості до інструктивного зворотного зв'язку (RIF) як багатовимірного конструкту, що охоплює поведінкову та когнітивну залученість, а також інструментальні й експериментальні установки щодо ЗЗ. У межах латентно-профільного аналізу J. Bahr та ін. ідентифіковано три типові профілі: «Віддані реалісти», які демонструють високі показники за всіма вимірами; «Обіцяльники», що позитивно ставляться до ЗЗ, але рідко реалізують його; та «Байдужі, що не відповідають», які мають низькі значення майже за всіма показниками [2]. Членство у більш сприйнятливих профілях корелює з вищими когнітивними здібностями, більшою доброзичливістю та нижчим рівнем невротизму, тоді як профіль «Відданих реалістів» додатково пов'язаний із сумлінністю та відкритістю до нового досвіду.

Відторгнення зворотного зв'язку студентами є ще одним важливим аспектом розуміння його ефективності. Дослідження A. Lipnevich та колег демонструють, що студенти часто відхиляють ЗЗ викладача через проблеми з якістю повідомлення (надмірна загальність, нечіткість, негативний тон) або через власні емоційні реакції – наприклад, незгоду з отриманою оцінкою [3]. Натомість відторгнення ЗЗ від однолітків здебільшого пов'язане з низькою довірою до їхньої експертності або сумнівами у доброзичливості намірів.

У контексті підготовки майбутніх фахівців освіти, зокрема логопедів та спеціальних педагогів, які потребують високого рівня саморегуляції та рефлексивності, важливою стає адаптація стратегій ЗЗ відповідно до індивідуальних профілів сприйнятливості. Для «Байдужих, що не відповідають» доцільним є використання процес-орієнтованого ЗЗ та опорних конструкцій, які збільшують сприйняту корисність. Для «Обіцяльників» потрібні чіткі покрокові інструкції, що сприятимуть переходу від позитивного ставлення до реальних дій. «Відданим реалістам» можуть бути запропоновані більш складні форми агентного зворотного зв'язку, які мотивують до виходу за межі поточних

можливостей.

Не менш важливо формувати у студентів зворотну грамотність та агентивність, тобто здатність самостійно оцінювати якість власного виконання, критично інтерпретувати отримані повідомлення та застосовувати їх. Освітній процес має містити навчання навичкам конструктивного надання ЗЗ одноліткам, що сприятиме подоланню недовіри до неперевіраних джерел. Водночас підвищення якості повідомлення з боку викладача залишається ключовою умовою ефективності. ЗЗ повинен бути своєчасним, чітким, конкретним і таким, що передбачає можливість застосування під час перегляду роботи.

Комплексне розуміння зворотного зв'язку як системи, у якій значущу роль відіграють не лише його формальні характеристики, а й особистісні властивості студента, відкриває шлях до створення ефективних і більш справедливих педагогічних практик. Подальші дослідження мають бути спрямовані на валідацію профілів RIF у різних освітніх контекстах, з'ясування взаємодії факторів MISCA з особистісними рисами та аналіз впливу профільної належності на розвиток професійних компетентностей. Перспективним є також вивчення ролі технологічно згенерованого зворотного зв'язку та його здатності формувати сприйнятливність студентів до ЗЗ.

Список використаних джерел

1. Panadero E., Lipnevich A. A. A review of feedback models and typologies : towards an integrative model of feedback elements. *Educational Research Review*. 2022. T. 35. URL: <https://salo.li/EE60C79>
2. Bahr J. L. et al. Exploring students' receptivity to feedback : a latent profile analysis. *Assessment in Education: Principles*. 2025. P. 1-19.
3. Lipnevich A. A. et al. Unheard and unused : why students reject teacher and peer feedback. *Frontiers in Education*. 2025. T. 10. P. 156-174.

Дар'я Лашенко

здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти

освітня програма «Дошкільна освіта»

Науковий керівник: Сніжана Сиваш

кандидат педагогічних наук

доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сьогодні дошкільна освіта є початковим етапом формування ключових компетентностей дитини, що у подальшому сприяє розвитку конкурентоспроможного громадянина держави. У цей період закладаються основи навчально-пізнавальної активності, соціальної взаємодії, допитливості тощо. В цей час дитина набуває свій досвід через наслідування, гру. Відповідно введення цифрових технологій у її життєдіяльність має відбуватися поступово та під контролем, щоб саме цей досвід був корисним, а не шкідливим. Це дозволяє дитині не просто «користуватися гаджетом», а усвідомлювати його як інструмент для навчання, спілкування, пошуку ідей.

У вітчизняній педагогічній науці питання цифрової компетентності в дошкіллі досліджували такі науковці, як: Т. Дробот, К. Крутій, Л. Лохвицька, О. Пометун, О. Савченко (у контексті компетентнісного підходу), Н. Богданець-Білокаленко, Н. Гавриш (розвиток пізнавальної активності й медіаграмотності в дошкільному дитинстві).

Зарубіжні дослідження таких науковців як демонструють сталість тренду на digital literacy у дошкіллі у працях С. Лівінгстон, М. Резнік, Л. Плоумен. Їх праці підкреслюють важливість поєднання сенсорної, ігрової та соціальної взаємодії з опосередкованою цифровими інструментами активністю.

Зазначимо, що у світі активно розвивається напрям digital literacy education для дітей дошкільного віку, проте в Україні це поняття тільки набуває чіткого змісту. У Базовому компоненті дошкільної освіти України (редакція 2021 р.) зазначено, що одним із очікуваних результатів освітнього процесу є оволодіння дитиною елементарними навичками роботи з інформацією та цифровими пристроями, уміння користуватися ними з пізнавальною метою, дотримуючись правил безпеки. Ця норма відображає державну політику, орієнтовану на формування покоління, готового до життя у цифровому суспільстві.

Як показують дослідження О. Маркової, використання ігрових технологій у цифровому форматі активізує увагу, уяву, пам'ять, розвиває логічне мислення, а також підвищує рівень емоційного залучення дітей. Проте педагог має забезпечити баланс між екранною та реальною активністю, не допускаючи перевантаження й надмірної стимуляції [1].

В умовах цифровізації дошкільної освіти активно застосовуються хмарні сервіси, які надають можливість створювати й зберігати навчальні матеріали, обмінюватися ними, організовувати спільну діяльність. Серед найбільш доступних для вихователів і дітей – Canva, Google Workspace for Education, MozaBook, Padlet, Wordwall.

Таким чином, сучасні освітні технології дають можливість поєднати гру, пізнання, творчість і цифрову взаємодію в єдине цілісне освітнє середовище. Вони формують у старших дошкільників не лише базові цифрові навички, а й основи критичного мислення, емоційної культури та безпечної поведінки у цифровому просторі.

Результативність застосування освітніх технологій визначається насамперед педагогічними умовами. Науковці (Р. Гуревич, М. Кадемія, С. Семеріков) виокремлюють кілька ключових чинників: наявність безпечного цифрового середовища у ЗДО (контроль часу екранної активності, дотримання норм санітарно-гігієнічних правил, відсутність агресивного контенту); медіаосвітня підготовка педагогів – уміння добирати ресурси, адаптувати їх до віку дітей, поєднувати цифрові форми з руховою та ігровою активністю;

інтеграція цифрових технологій у всі освітні лінії – від мовленнєвого розвитку до пізнавально-дослідницької діяльності; партнерська взаємодія з родиною – пояснення батькам принципів безпечного користування технікою вдома, обговорення спільних цифрових практик [2]. Саме дотримання цих умов дозволяє зробити використання технологій природною частиною життя дитини, а не «електронним додатком» до традиційного навчання.

Розвиток цифрової грамотності дітей дошкільного віку вимагає міждисциплінарного підходу, який об'єднує педагогічні, психологічні, соціальні та технічні аспекти. Як зазначає Н. Морзе, лише системна підтримка всіх учасників освітнього процесу дозволить забезпечити гармонійне входження дитини у цифрове суспільство. Постійне оновлення методик, взаєморозуміння між педагогами та батьками, створення безпечного інформаційного простору – необхідні умови для підготовки дітей до життя в умовах цифрової цивілізації [3].

Формування цифрової компетентності дошкільників неможливе без активної участі дорослих – педагогів і батьків. Саме вони створюють середовище, у якому дитина знайомиться з цифровими технологіями, отримує перший досвід користування ними й засвоює базові правила безпечної поведінки. Від рівня підготовки педагога та культури цифрової взаємодії в родині залежить, яким буде ставлення дитини до цифрового світу – усвідомленим і творчим чи пасивно-споживацьким. Педагог у сучасному закладі дошкільної освіти є не просто носієм знань, а провідником дитини у цифрове середовище. Тому рівень його медіаосвітньої компетентності визначає якість усієї освітньої взаємодії.

Отже, медіаосвітня компетентність педагога охоплює не лише технічні навички роботи з цифровими ресурсами, а й уміння інтегрувати їх у педагогічний процес, розуміння психолого-педагогічних особливостей використання медіа, критичне мислення та етичну відповідальність. Для вихователя ЗДО це означає: уміти добирати цифровий контент відповідно до віку дітей; поєднувати екранні й неекранні форми діяльності; використовувати цифрові інструменти для розвитку мовлення, пізнання, творчості; формувати у дітей навички безпечного

користування гаджетами. Крім того, педагог має бути прикладом цифрової культури – демонструвати етичну поведінку онлайн, повагу до авторського права, уважність до інформаційної безпеки.

Таким чином, особливості формування цифрової компетентності у дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти спрямовані на ключові методичні орієнтири, які забезпечують цілісність і педагогічну доцільність цифровізації освітнього процесу: дозоване введення цифрових інструментів у навчально-ігрову діяльність; опанування цифрових технологій через ігрові форми; забезпечення активної діяльності дитини у цифровому середовищі; системне педагогічне коментування та озвучування смислів цифрових дій; інтеграція цифрових засобів у різні види дитячої активності (пізнавальну, мовленнєву, художньо-творчу, ігрову); формування первинних навичок цифрової безпеки на рівні повсякденних ситуацій; узгодженість вимог закладу дошкільної освіти та сім'ї; цифрова компетентність вихователя як обов'язкова умова результативності. Доведено, що реалізація вказаних методичних орієнтирів забезпечує не епізодичне використання гаджетів, а поетапне, змістове та педагогічно обґрунтоване становлення цифрової компетентності дитини, де технологія виступає не самоціллю, а інструментом пізнання, творчості та взаємодії.

Список використаних джерел

1. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Семеріков С. О. Теорія і практика використання ІКТ в освіті : монографія. Київ : Компринт, 2020. 360 с.
2. Максименко С. Д. Загальна психологія : підручник. Київ : Форум, 2021. 624 с.
3. Морзе Н. В., Василенко С. В. Цифрова компетентність педагога: теорія і практика : монографія. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 312 с.

Еліна Лобач

здобувач 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

освітня програма «Початкова освіта»

Науковий керівник: Людмила Шульга

кандидат педагогічних наук, доцент

доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧИХ ЗАВДАНЬ У ВИХОВНІЙ РОБОТІ З УЧНЯМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Одним із пріоритетних напрямів сучасної початкової освіти, визначених Законом України «Про освіту» (2017), Державним стандартом початкової освіти (2018) та Концепцією «Нова українська школа», є створення умов для всебічного розвитку особистості дитини, формування її творчого, емоційного та соціального досвіду. НУШ акцентує на компетентнісному та діяльнісному підходах, розвитку емоційного інтелекту, вихованні ціннісних орієнтацій та залученні учнів до різних видів творчої діяльності. Саме тому художньо-творчі завдання виступають важливим педагогічним інструментом, що забезпечує інтеграцію навчання і виховання, сприяє гармонійному розвитку особистості молодшого школяра.

Проблема розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку є предметом пильної уваги сучасних українських учених, які досліджують її у філософському, психологічному та педагогічному вимірах. У наукових працях І. Беха, І. Зязюна та інших науковців творчість розглядається як фундаментальна характеристика особистості, пов'язана з її духовним потенціалом, ціннісними орієнтаціями та здатністю до самореалізації у культурному просторі. У психологічному аспекті питання розвитку творчих здібностей висвітлено у працях В. Клименка, В. Моляко, які підкреслюють, що творчість є інтегративним процесом, що поєднує когнітивні, емоційні й мотиваційні компоненти психіки. Педагогічний вимір проблеми представлений у дослідженнях Л. Артемової,

А. Богуш, Л. Масол, О. Рудницької, О. Савченко, С. Сисоєвої та інших учених, які акцентують на важливості створення оптимальних дидактичних умов, що забезпечують розвиток художньо-творчого потенціалу дитини. Науковці підкреслюють важливість створення умов, що стимулюють емоційно-ціннісну сферу дитини, активізують її уяву, ініціативність і здатність до художнього самовираження.

Попри значні дослідження ролі мистецтва у розвитку особистості дитини молодшого шкільного віку, у практиці виховної роботи спостерігаються певні труднощі. Зокрема, існує невідповідність між потребою сучасної початкової освіти у формуванні творчої, емоційно розвиненої та активної особистості й недостатнім використанням художньо-творчих завдань у виховному процесі. Часто такі завдання застосовуються епізодично, без урахування вікових особливостей дітей або принципів цілісної організації мистецької діяльності.

Мета дослідження – обґрунтувати педагогічний потенціал художньо-творчих завдань у виховній роботі з учнями молодшого шкільного віку та визначити педагогічні умови, що забезпечують їх ефективне застосування.

У ході аналізу наукових джерел встановлено, що художньо-творчі завдання володіють значним педагогічним потенціалом у виховній роботі з учнями молодшого шкільного віку, оскільки сприяють формуванню цілісної особистості дитини, розвитку її емоційної, когнітивної та соціальної сфер. Виконання таких завдань стимулює творче мислення, уяву, самовираження та креативність, формує здатність до самостійного прийняття рішень і нестандартного підходу до розв'язання проблем.

Т. Юношева підкреслює, що творчі завдання стимулюють формування різних компонентів творчого потенціалу дитини – уяви, здатності до імпровізації, гнучкості та креативності мислення. Імпровізаційний характер виконання творчих завдань сприяє появі сміливості думки та пошуку нестандартних рішень, що є важливими умовами становлення індивідуального стилю пізнавальної діяльності [1].

Водночас художньо-творча діяльність розвиває емоційно-естетичне

сприйняття, гнучкість мислення, образно-асоціативні здібності та художньо-практичні компетентності, що забезпечує ефективну інтеграцію навчального та виховного процесу. Дослідники підкреслюють, що творчі вправи на основі мистецького матеріалу дозволяють дитині проявляти власну позицію, інтерпретувати побачене або прочитане, знаходити індивідуальні способи розв'язання навчально-виховних ситуацій [3].

О. Ткачук наголошує, що ефективне запровадження художньо-творчих завдань у виховний процес вимагає створення певних педагогічних умов, які сприяють розвитку творчої особистості та її активності. Основні педагогічні умови, які впливають на ефективність художньо-творчих завдань, включають:

- створення сприятливого середовища та мотивації, формування віри та потреби в самореалізації;
- створення невимушеної творчої атмосфери, ситуації успіху, а також підтримка та стимулювання самостійності й ініціативності учнів;
- активізація внутрішніх ресурсів, виховання віри у свої можливості та формування потреби в самореалізації й самовиявленні [3].

Практика показала, що важливою умовою виховання ініціативності, самостійності та відповідальності молодших школярів є використання художньо-творчих завдань. До їхнього змістового наповнення належать різні типи діяльності: інтерпретаційні завдання (створення образу за уявою, добір кольорових рішень, вираження емоцій через художні засоби), які формують емпатію, здатність до образного мислення та емоційної рефлексії; творчо-пошукові завдання (композиційні експерименти, створення варіантів розв'язання художньої проблеми, комбінування матеріалів), що розвивають ініціативність, креативність, уміння самостійно приймати рішення; проєктно-творчі завдання (виконання мініпроєктів, створення колективних робіт, оформлення тематичних виставок), які сприяють формуванню відповідальності, навичок співпраці, лідерського потенціалу; ігрово-творчі завдання (художні ігри, рольові імпровізації, створення казкових персонажів), що підтримують позитивну мотивацію, комунікативність і соціальну активність дітей. У

комплексі такі завдання забезпечують розвиток особистості молодшого школяра, сприяючи становленню його самостійності, творчої ініціативи та відповідальної поведінки.

Отже художньо-творчі завдання є дієвим засобом виховної роботи у початковій школі. Вони сприяють розвитку творчого потенціалу, емоційно-ціннісної сфери та комунікативних умінь молодших школярів. Їх ефективність забезпечується комплексним застосуванням мистецьких, ігрових та інтерактивних технологій, створенням особистісно орієнтованого освітнього середовища та педагогічною підтримкою індивідуальної творчості кожної дитини. Перспективою подальшого дослідження є розроблення системи творчих завдань для виховних годин у початковій школі.

Список використаних джерел

1. Юношева Т. Розвиток творчих здібностей молодших школярів у процесі формування медіаграмотності. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 4. С. 232–239.
2. Шульга Л. М., Гончарова В. Педагогічні умови розвитку творчих здібностей учнів початкової школи за допомогою гри. *Молодий вчений*. 2023. № 11 (123). С. 91–95.
3. Ткачук О. В. Психологія художніх здатностей: моногр. Одеса : видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2012. 372 с.

Єлизавета Мачихіна

здобувач 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітня програма «Логопедія»

Науковий керівник: Тетяна Соловійова

кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З РАС В ПРОЦЕСІ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ

Актуальність даної теми зумовлена зростанням кількості дітей молодшого шкільного віку з розладами аутистичного спектра, для яких характерні труднощі у спілкуванні, розумінні мовлення та соціальній взаємодії. Формування комунікативних умінь є одним із ключових напрямів логопедичної роботи, оскільки від розвитку мовленнєвого спілкування залежить успішність навчання, адаптація в колективі та становлення особистості дитини.

У сучасних умовах інклюзивної освіти особливо важливо забезпечити системну корекційно-розвивальну підтримку дітей з РАС, спрямовану на формування мовлення, на розвиток невербальних способів комунікації, емоційного контакту та соціальної взаємодії. Поєднання логопедичних, психолого-педагогічних та ігрових технологій сприяє подоланню комунікативних бар'єрів, формуванню мовленнєвої активності та підвищенню рівня соціальної адаптації школярів з аутизмом, що визначає актуальність обраної теми.

Різними аспектами порушеного нами питання займалися провідні науковці і практики в галузі логопедії та суміжних галузей – спеціальної психології та педагогіки, медицини тощо. Так, Л. Кирилова, О. Мірошников, Є. Продан та інші вивчали еволюцію поглядів на розлади аутистичного спектра з точки зору медицини; Я. Куралова, М. Плахтій висвітлювали психологічні особливості розвитку дітей з розладами аутистичного спектру; О. Баєнська, Н. Базима,

І. Мартиненко, О. Літвінова досліджували логопедичну складову під час навчання й виховання дітей з РАС.

Мета даної роботи – розкрити особливості та визначити ефективні напрями розвитку комунікативних умінь у дітей молодшого шкільного віку з розладами аутистичного спектра у процесі логопедичної роботи.

Аналіз наукових джерел свідчить, що діти молодшого шкільного віку з розладами аутистичного спектра характеризуються специфічними порушеннями комунікативної діяльності, що проявляються у труднощах встановлення соціальних контактів, розуміння мовлення, ініціювання спілкування та використання невербальних засобів комунікації. Такі діти нерідко уникають візуального контакту, не реагують на звернення, мають обмежений словниковий запас і схильні до стереотипних форм поведінки, що ускладнює процес навчання та соціальної адаптації [1; 2; 3 та ін.].

Взагалі під розладами аутистичного спектра розуміють групу нейророзвиткових порушень, що характеризуються стійкими труднощами у сфері соціальної взаємодії, комунікації та наявністю обмежених або стереотипних форм поведінки, інтересів і діяльності [1]. Сучасне трактування РАС, згідно з класифікацією DSM-5, об'єднує кілька раніше виокремлених діагнозів – власне аутизм, синдром Аспергера, дезінтегративний розлад дитячого віку та ін. – у єдине поняття «розлади аутистичного спектра», підкреслюючи варіативність проявів і ступенів їх вираженості.

Формування комунікативних умінь є центральним завданням логопедичної роботи з дітьми з РАС. Ефективність цього процесу залежить від індивідуального підходу, урахування рівня мовленнєвого та когнітивного розвитку, особливостей емоційно-вольової сфери. Важливе значення має створення безпечного, передбачуваного середовища, у якому дитина відчуває себе комфортно й мотивовано до спілкування [2]. У сучасній логопедії використовуються різноманітні технології та методики, спрямовані на розвиток комунікації в дітей з аутизмом, серед яких метод АВА-терапії, елементи прикладного поведінкового аналізу, метод сенсорної інтеграції, картки PECS,

пiктограми, жести, соціальні iсторії та рольові iгри. Застосування цих методiв сприяє формуванню навичок iнiцiювання контакту, розширенню комунікативних можливостей i зменшенню проявiв соціальної iзоляції [2; 3].

Ефективні напрями розвитку комунікативних умiнь у дiтей молодшого шкільного вiку з розладами аутистичного спектра охоплюють кiлька взаємопов'язаних аспектiв, серед яких:

- iндивiдуалiзація логопедичного впливу. Робота будується з урахуванням рiвня мовленнєвого розвитку, сенсорних та емоційних особливостей дитини. Застосовуються адаптовані програми, які враховують темп засвоєння, iнтереси та зону найближчого розвитку;
- формування мотивації до спілкування. Для цього використовуються iгрові ситуації, спільна дiяльність, система заохочень i позитивного пiдкріплення;
- розвиток вербальних i невербальних засобiв комунікації, а саме – паралельно формуються навички використання мови, жестiв, мiміки, зорового контакту, iнтонацій. У роботі застосовуються картки PECS, пiктограми, соціальні iсторії, методи вiзуальної пiдтримки;
- iгрові технології як провідний метод. Використовуються сюжетно-рольові, сенсорні, рухливi, iмiтаційні iгри, які стимулюють мовленнєву активність, розвивають умiння слухати, реагувати, ставити запитання;
- соціально-комунікативні тренiнги, спрямовані на формування вмiнь працювати у парі чи групі, які дозволяють дотримуватися правил спілкування, проявляти iнiціативу, співпрацювати та домовлятися;
- використання цифрових ресурсiв, iнтерактивних програм, вiдеомодельовання, онлайн-iгор, що допомагають розвивати мовлення в умовах, близьких до життєвих ситуацій, зберігаючи при цьому високий рiвень мотивації.

Таким чином, реалізація поставленої мети дала змогу визначити особливості розвитку комунікативних умiнь у дiтей молодшого шкільного вiку з розладами аутистичного спектра та окреслити ефективні напрями логопедичної роботи з ними. Системний i комплексний пiдхiд, спрямований на розвиток як

вербальних, так і невербальних засобів спілкування, формування мотивації до взаємодії та створення сприятливого емоційного середовища, забезпечує поступове становлення мовленнєвої активності, соціальної компетентності й адаптації дитини до шкільного середовища. Отже, ефективна логопедична підтримка дітей з РАС є підґрунтям їхнього успішного включення в освітній процес і повноцінного соціального розвитку.

Список використаних джерел

1. Продан Є. Особливості розвитку прогнозування та антиципаційної поведінки у осіб з розладами аутичного спектру. URL : <https://doi.org/10.62731/mcnd>
2. Мойсеєнко І. М., Білюк О. Г., Приходько Т. П. Аналіз методів та стратегій логопедичної роботи для розвитку мовлення та комунікаційних навичок у дітей з РАС. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика : збірник наукових праць*. 2024. № 3 (110). С. 95–105. URL : <https://surl.li/duvjqb>
3. Коломоєць Т. Г. Розвиток мовлення дітей із аутизмом сучасними дидактичними засобами. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. № 8. С. 27–40.

Анастасія Оськіна

здобувач 1 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

освітня програма «Початкова освіта»

Науковий керівник: Лариса Сущенко

доктор педагогічних наук, професор

завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти

ІДЕЇ РУДОЛЬФА ШТАЙНЕРА В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ПЕДАГОГІЦІ: ВІД ФІЛОСОФІЇ ДО ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ

У сучасній Україні поряд із традиційними типами закладів загальної середньої освіти функціонують інноваційні освітні інституції, що вирізняються інструментальною новизною, зокрема застосуванням авторських педагогічних методик, впровадженням додаткових освітніх послуг і використанням модернізованих моделей управління. Аналіз наукової літератури засвідчує значну увагу вітчизняних дослідників до теоретичних і практичних аспектів діяльності таких закладів, зокрема вальдорфських шкіл. Питання їхнього функціонування та філософсько-педагогічних засад розглядаються у працях Н. Абашкіної, Т. Бородулькіної, С. Гозак, О. Іонової, Ю. Косенка, Н. Кришталь, О. Лукашенко, О. Мезенцової, В. Новосельської, А. Сбруєвої та ін.

Особливої популярності в Україні набула вальдорфська педагогіка Р. Штайнера, у центрі якої – уявлення про дитину як духовну істоту, що поєднує тілесний, душевний і духовний виміри. В українській практиці ця педагогічна система розглядається не стільки крізь призму антропософського вчення, скільки як різновид концепцій вільного виховання та гуманістичної педагогіки.

Вальдорфська педагогіка спирається на антропософські ідеї Р. Штайнера (1861–1925). Як інтелектуальна течія, антропософія не є для українського контексту явищем новим; вона репрезентує модернізоване продовження антропософського руху, що на початку XX століття справив помітний вплив на культурні та суспільно-політичні процеси. Виникнення вальдорфських шкіл

можна розглядати як практичне втілення ключових принципів антропософії.

Педагогічна система Р. Штайнера ґрунтується на специфічному погляді на розвиток людини та структуру її життєвого шляху. Її фундаментом є уявлення про поступальний, інтегральний розвиток дитини, який тісно пов'язаний із соціальним середовищем. Розвиток розглядається як реалізація внутрішніх життєвих потенцій, що, однак, не є повністю автономним від умов життя. Освітня модель Штайнера передбачає забезпечення всебічного розвитку дитини – інтелектуального, морально-естетичного та практично-вольового. Вальдорфська школа не прагне формувати «потрібний суспільству» тип особистості; її завданням є розпізнання унікального потенціалу учня й сприяння його розкриттю в соціальній взаємодії.

У філософських працях Р. Штайнера наголошується, що сучасна цивілізація часто нівелює сутність дитинства, не здатна побачити тонкі душевно-духовні сили, притаманні дитячій природі. Тому вальдорфська педагогіка ставить за мету вивчення цих невидимих внутрішніх імпульсів, властивих дитинству та юності, і побудову освітнього процесу, який сприятиме природному, гармонійному й оздоровлювальному розвитку дитини.

Вальдорфська концепція виокремлює кілька періодів раннього розвитку. Від народження до семи років, на думку Штайнера, відбувається формування фізичного тіла, що становить основу подальшого життя. У соціальному вимірі цей період визначальний для становлення базових стосунків із найближчим середовищем, передусім із сім'єю. Ранні роки позначаються первинною довірою до світу й здатністю дитини до безпосереднього наслідування дорослих.

Перший етап (0–2,5 року) характеризується високою чутливістю до навколишнього світу та емоційного стану людей. Дитина нерозривно пов'язує власне «Я» із середовищем, а тому важливими є атмосфера любові, сімейний клімат, стиль життя та догляд. Наступний етап (2,5–5 років) позначений формуванням первинних соціальних умінь, появою нових мовленнєвих і емоційних можливостей, активним наслідуванням дій дорослих. У цей період важливо, щоб мовлення дорослих було чітким, логічним і змістовним, адже

дитина відтворює почуте у своїх висловлюваннях і діяльності. З анатомо-фізіологічного погляду, цей вік є ключовим для розвитку моторики та м'язово-зв'язкового апарату; передчасне інтелектуальне навчання може спричинити нервові перевантаження.

Третій період (5–7 років) характеризується підвищеною чутливістю до навколишнього середовища, активним психічним розвитком, формуванням морально-естетичних орієнтацій. Зростає здатність до самоконтролю, з'являються асоціативні зв'язки, власні судження, окреслюються індивідуальні риси характеру. Мовлення стає структурованим, збільшується словниковий запас, розвиваються естетичні судження та моторні навички. У цьому віці домінують ігрові форми діяльності.

У контексті дошкільної освіти дитина відвідує дитячий садок, де через наслідування опановує культурні зразки поведінки. Вальдорфська методика передбачає, що вихователь не навчає безпосередньо, а власним прикладом спрямовує дитину. Програма вальдорфського дитячого садка не містить формалізованих навчальних занять. Її зміст вибудовується навколо різноманітних видів дитячої діяльності, що здійснюються у вільному творчому форматі. Центральним елементом є вільна гра, яка розглядається як провідний механізм розвитку соціальної поведінки, фантазії, творчості та пізнавальних здібностей. Сюжетні ігри, побудовані на наслідуванні дорослих (наприклад, «Сім'я», «Лікарня», «Крамниця»), сприяють засвоєнню соціальних ролей.

Методика розвитку інтелекту в цьому підході не передбачає навчання у формальному розумінні; інтелект розвивається природним шляхом через художню діяльність, пальчикові ігри, рухливі ігри, слухання казок. Значне місце відводиться ритміці як способу узгодження діяльності дитини з природними циклами. Казка посідає особливе місце, виступаючи засобом морального виховання, розвитку мовлення, уяви та емоційного світу. Вона розповідається в певний час, у встановленому ритуалі, повторюючись упродовж кількох днів або тижнів.

Організація освітнього процесу передбачає створення емоційно

комфортного, естетично насиченого середовища. Педагогічна діяльність вихователя має бути творчою, гнучкою та індивідуально зорієнтованою. Принципи роботи ґрунтуються на природовідповідності розвитку й включають виховання через наслідування, використання різних форм гри, ритм і повторення, художньо-естетичне наповнення середовища.

Узагальнюючи, варто зазначити, що система виховання в період «від народження до зміни зубів» у вальдорфській педагогіці послідовно відображає психологічні особливості раннього дитинства. Загалом вальдорфський підхід узгоджується з описаними у вітчизняній та зарубіжній психологічній літературі характеристиками розвитку дітей до семи років, однак суттєво відрізняється від традиційних методик виховання.

Список використаних джерел

1. Mezentseva O. New Ukrainian School and Waldorf Education. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 4(16). Р. 69–76.
2. Pädagogische Sektion der Freien Hochschule für Geisteswissenschaft am Goetheanum. Official Website. URL: www.paedagogik-goetheanum.ch

Альона Паламарчук

здобувач 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітня програма «Початкова освіта»

Науковий керівник: Ганна Чорна

старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти

ЗНАЧЕННЯ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ПРОЄКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У сучасній освіті важливе місце займають педагогічні технології, які орієнтовані на розвиток ключових компетентностей учнів. Однією з найбільш актуальних і ефективних є проєктно-технологічна компетентність, яка є необхідною для формування у школярів здатності до самостійного, творчого вирішення завдань, а також до продуктивного використання знань і вмінь у практичній діяльності.

Проєктно-технологічна компетентність охоплює низку важливих аспектів, зокрема здатність до проєктної діяльності, застосування знань на практиці, розвиток критичного мислення та креативності. Вона також включає вміння працювати в команді, організовувати свою діяльність і досягати поставлених цілей. Таким чином, розвиток цієї компетентності безпосередньо впливає на формування в учнів навичок, необхідних для успішної адаптації до сучасних умов.

Сучасні педагогічні технології, зокрема методи проєктного навчання, є основою для розвитку проєктно-технологічної компетентності у молодших школярів.

У сучасній школі все більше набуває значення та є доцільним впровадження освітньої проєктної технології в навчально-виховний процес, оскільки вона сприяє розвитку проєктно-технологічної компетентності учнів.

У науковій літературі існують різні визначення терміну «проєкт»:

1. Проєкт – це будь-яка діяльність, виконана з повною відданістю і спрямована на досягнення конкретної мети.

2. Проєкт – це організована форма діяльності, що поєднує теоретичні та практичні аспекти.

3. Проєкт передбачає активну та мотивовану участь учня в процесі його виконання [1].

Крім цього педагоги розглядають цей метод як спосіб організації навчального процесу, що базується на взаємодії учнів з навколишнім середовищем і активній учнівській діяльності; як метод планування цілеспрямованої діяльності учня для розв'язання конкретного шкільного завдання в умовах реального життя; а також як систему навчання, що передбачає здобуття учнем знань, умінь та навичок через планування та реалізацію складних завдань-проєктів [2].

Проєктне навчання має особистісно-орієнтований характер, оскільки спрямоване на самостійну діяльність учнів, яка може бути індивідуальною, парною або груповою. Така діяльність передбачає вирішення конкретної проблеми учнем або групою учнів, що вимагає застосування різноманітних засобів і методів навчання, а також інтеграції знань і вмінь із різних галузей, як інтелектуальної, так і практичної діяльності [3].

Під час проєктування учні отримують досвід розв'язання нестандартних завдань, реалізують свій творчий потенціал і проявляють ініціативу. Участь школярів у створенні проєктів дозволяє їм випробувати себе в новій ролі та якості, що сприяє розвитку вміння адаптуватися до змінюваних умов життя та суспільства в цілому.

Основними завданнями проєктної технології в початковій школі на сучасному етапі є: розвиток навичок самостійної діяльності, здатності застосовувати знання в різноманітних нестандартних ситуаціях; формування комунікативних навичок; а також розвиток навичок науково-дослідної роботи [1].

Проєктно-технологічна компетентність є важливим елементом сучасної

освіти, оскільки сприяє розвитку у школярів здатності до самостійного, творчого вирішення завдань і практичного застосування знань. Вона включає критичне мислення, креативність, вміння працювати в команді та організовувати свою діяльність, що допомагає учням адаптуватися до змінюваного світу.

Проектне навчання має особистісно орієнтований характер і дозволяє учням працювати над реальними завданнями, інтегруючи знання з різних галузей. Це сприяє розвитку навичок самостійності, комунікації та науково-дослідної діяльності.

Загалом, проектно-технологічна компетентність допомагає учням не тільки отримувати знання, а й ефективно їх застосовувати для вирішення реальних проблем, що є необхідним для їх соціалізації та розвитку в сучасному суспільстві.

Список використаних джерел

1. Додусенко Н. О., Нетужилова І. В. Проектна діяльність в початковій школі. Харків: Видавнича група Основа, 2010. 223 с.
2. Буйницька О. П. Інформаційні технології та технічні засоби навчання: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 240 с.
3. Наволокова. Н. П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Харків: Вид. група Основа, 2009. 176 с.

Юлія Пєвчева

здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти

освітня програма «Початкова освіта»

Науковий керівник: Алла Курінна

кандидат педагогічних наук, доцент

доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сьогодні освіта розглядається не лише як процес передачі знань, а як потужний інструмент формування духовних і моральних орієнтирів, які допомагають дітям адаптуватися до складних життєвих обставин, зберігати психологічну стійкість і будувати гармонійні взаємини в суспільстві. У цьому контексті особливого значення набуває виховання толерантності як однієї з провідних цінностей сучасного демократичного суспільства. Формування толерантного ставлення сприяє зміцненню соціальної єдності, зниженню рівня конфліктності у міжособистісній взаємодії та підтриманню емоційної рівноваги дітей у період нестабільності. Для здобувачів початкової освіти толерантність є важливою складовою особистісного розвитку, оскільки саме в цей віковий період закладаються основи емпатії, поваги до інших, уміння сприймати відмінності та цінувати людську гідність.

Проблема виховання толерантності привертає значну увагу вітчизняних науковців. Теоретичні засади осмислення толерантності як соціально-моральної цінності розроблено у працях М. Андрєєва, Г. Балла, Т. Потапчук, М. Клепар та інших, які підкреслюють її гуманістичну природу та багатовимірність.

У концепції Нової української школи підкреслюється, що толерантність постає, як одна з базових цінностей демократичного суспільства та невід’ємна риса гармонійно розвиненої особистості. Освітня модель НУШ ґрунтується на системі універсальних людських орієнтирів, які охоплюють морально-етичні

(гідність, чесність, справедливість, турбота, шанобливе ставлення до життя, до себе й до інших) та соціально-політичні цінності (свобода, демократія, культурна різноманітність, любов і повага до рідної мови, культури та держави). Важливими також визначено принципи дотримання законів, солідарності, громадянської свідомості й відповідальності [5].

Формування покоління свідомих громадян, здатних будувати мирне й толерантне суспільство, можливе лише за умови цілеспрямованого впровадження цих цінностей у систему освіти. Для досягнення цієї мети необхідно реалізувати спеціально організовані педагогічні умови, що враховують психоемоційні потреби дітей і сприяють органічній інтеграції принципів толерантності у зміст і практику сучасного освітнього процесу.

Науковиця К. Коваль виокремлює низку провідних педагогічних умов, необхідних для ефективного формування толерантності в учнів молодшого шкільного віку: створення емоційно безпечного освітнього простору, в якому дитина відчуває психологічний комфорт, може вільно висловлювати власні думки, почуття та потреби; впровадження інтерактивних методів навчання, що заохочують співпрацю, активну участь, розвиток комунікативних і соціальних умінь, що лежать в основі мирного співжиття; педагогічна підтримка; особистий приклад педагога. Крім того, К. Коваль підкреслює важливість партнерства з родинами молодших школярів для узгодження виховних впливів сім'ї та школи, а також необхідність урахування культурного й соціального контексту кожної дитини для створення інклюзивного, недискримінаційного освітнього середовища [3, с. 395–397].

Дослідниця Т. Мотуз наголошує, що ефективне формування толерантності серед учнів можливе лише за дотримання низки педагогічних умов. Серед них ключовими є створення полікультурного виховного простору, який ґрунтується на визнанні та прийнятті різноманіття, розвиток системи учнівського самоврядування як засобу формування відповідальності й співпраці, а також удосконалення комунікативних і кооперативних умінь школярів. Важливу роль відіграє інтерактивне спілкування, що сприяє рівноправному діалогу між

учасниками освітнього процесу; наявність у педагога толерантних рис, які проявляються у вмінні вислухати та підтримати; поважне ставлення до особистості дитини. Не менш значущими чинниками є формування атмосфери довіри та відкритості у взаєминах між учителем і учнем, поетапне впровадження програм виховання толерантності, а також інтеграція відповідного змісту в різні освітні галузі та організаційні форми навчально-виховної діяльності [4, с. 100].

Наукова співробітниця відділу інноваційної діяльності та дослідно-експериментальної роботи ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» Н. Бессараб визначає чотири ключові блоки педагогічних умов, які забезпечують ефективне формування толерантності в учнів молодшого шкільного віку: організаційний блок передбачає створення полікультурного освітнього простору, у якому поєднуються наукові знання, емоційно-мотиваційні установки та практичний досвід, спрямовані на розвиток міжкультурної толерантності; методичний блок зосереджується на застосуванні педагогічно доцільних методів, форм і засобів навчання, розвитку професійної компетентності вчителів, а також на ефективному використанні кадрового потенціалу закладу освіти; технологічний блок включає організацію спільної діяльності учнів із представниками різних культур, колективне розв'язання проблемних ситуацій, що формують досвід конструктивного міжкультурного спілкування та взаєморозуміння; соціально-психологічний блок спрямований на підтримання сприятливого соціально-психологічного клімату в школі, формування позитивного ставлення до інших, розвиток навичок співпраці та емпатії, врахування вікових і психологічних особливостей молодших школярів у процесі виховання толерантності [1; 2].

Отже, виховання толерантності в учнів молодшого шкільного віку є невід'ємною складовою сучасного освітнього процесу, спрямованого на формування морально зрілої, гуманної та соціально відповідальної особистості. Ефективність цього процесу забезпечується комплексом педагогічних умов, серед яких провідне місце посідають створення емоційно безпечного та полікультурного освітнього середовища, застосування інтерактивних методів

навчання, розвиток комунікативних і соціальних умінь, а також особистий приклад учителя. Важливу роль відіграє співпраця з батьками, урахування вікових і психологічних особливостей дітей та підтримання позитивного соціально-психологічного клімату в колективі. Реалізація цих умов сприятиме формуванню у молодших школярів навичок емпатії, поваги до різноманітності й готовності до мирного співіснування, що є основою становлення толерантного суспільства.

Список використаних джерел

1. Бессараб Н. Педагогічні умови виховання міжкультурної толерантності молодших школярів. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 3 (99). С. 114–118.
2. Бессараб Н. Підвищення професійної компетентності вчителя як умова виховання міжкультурної толерантності молодших школярів. *Нова педагогічна думка*. 2021. № 1 (105). С. 102–105.
3. Коваль К. В. Педагогічні умови формування толерантності у здобувачів початкової освіти в умовах воєнного стану. *Перспективи та інновації*. 2024. № 12 (46). С. 391–399.
4. Мотуз Т. В. Педагогічні умови виховання толерантності учнівської молоді. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка*. 2017. Вип. 8. С. 96–103.
5. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 22.10.2025).

Анастасія Померанцева

здобувач 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

освітня програма «Початкова освіта»

Науковий керівник: Юлія Зубцова

кандидат педагогічних наук, доцент

доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

ІНТЕРАКТИВНІ ВИХОВНІ ЗАХОДИ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сучасна початкова освіта, що розвивається в контексті Нової української школи, ставить за мету виховання не лише обізнаної, але й творчої, ініціативної особистості. Актуальність цієї проблеми зумовлена потребою у пошуку педагогічних умов, які б системно розвивали креативність молодших школярів – їхню здатність до нестандартного мислення, гнучкості розуму та сміливого втілення ідей. У цьому аспекті інтерактивні виховні заходи виступають потужним інструментом, оскільки вони трансформують освітній простір із монологічного в діалогічний, де кожен учень стає активним суб'єктом творення, що відповідає духу Концепції «Нова українська школа» [5].

Метою нашого дослідження є теоретичне обґрунтування потенціалу інтерактивних виховних заходів як умови ефективного формування креативності учнів початкових класів. Відповідно, ми зосередили увагу на аналізі сутності ключових понять, з'ясуванні стану проблеми в педагогічній практиці та характеристиці конкретних інтерактивних форм, спрямованих на розвиток творчого потенціалу дитини.

Креативність ми розглядаємо як інтегральну якість особистості, що включає здатність до продукування нових ідей, гнучкість мислення та готовність до пошуку незвичних рішень. Як зазначає у своїй монографії Т. Пащенко [2], молодший шкільний вік є сензитивним періодом для її розвитку, оскільки дитина природно схильна до пізнання, експерименту та фантазування. Однак цей

потенціал часто згасає в умовах інформаційно-насиченого, але пасивного навчання. Інтерактивні ж методи, побудовані на діалозі, співпраці та ігровій діяльності, залучають учнів до ситуацій «спільного відкриття». Як доводить у своїй статті І. Захарчук [1], саме в таких умовах формується здатність до креативного мислення, коли немає єдиної правильної відповіді, а цінність має сам процес пошуку.

Ефективність інтерактивних заходів ґрунтується на ключових принципах: діалогічності, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, імітації реальних життєвих ситуацій та свободі вибору. Як зазначають у своєму практикумі Л. Мельник, О. Савченко та А. Бойко [3], серед найбільш продуктивних форм для розвитку креативності можна виділити кілька груп. По-перше, це творчі майстер-класи та проєкти, такі як створення ляльок-маріонеток для власного театру чи розробка коміксів за мотивами літературних творів. Такі заходи розвивають уяву, образне мислення та вміння втілювати абстрактні ідеї в матеріальний продукт. По-друге, незамінними є ігрові ситуації та рольові ігри («вертушка», «місток»), які вчать дітей дивитися на проблему з різних точок зору, знаходити компроміси та генерувати нестандартні шляхи вирішення конфліктів. По-третє, такі методи, як «мозкові штурми» та інтелектуальні вікторини з відкритими питаннями, створюють атмосферу, де будь-яка ідея має цінність, що стимулює сміливість висловлювань і допомагає подолати страх помилитися.

Важливо підкреслити, що успіх цих заходів безпосередньо залежить від створення педагогом безпечного психологічного середовища, де пошук і експеримент не тільки дозволені, але й активне заохочуються. Зокрема, Л. Шевченко підкреслює, що коли інтерактивні заходи ретельно вбудовуються в систему виховної роботи класу, вони сприяють не лише зростанню творчої активності, але й розвивають життєво важливі соціальні навички: комунікативність, вміння працювати в команді, толерантність та відповідальність за спільний результат [4].

Отже, проведений аналіз дозволяє зробити висновок, що інтерактивні виховні заходи, засновані на діалозі, співпраці та ігрових методах, є ефективною

та невід’ємною умовою для формування креативності учнів початкової школи. Вони перетворюють навчання на творчий процес, де кожна дитина має змогу розкрити свій унікальний потенціал. Для досягнення максимального ефекту необхідна комплексна та системна інтеграція різноманітних інтерактивних форм у щоденний освітній простір, що цілком відповідає духу та вимогам Нової української школи.

Список використаних джерел

1. Захарчук І. В. Вплив інтерактивних ігор на розвиток креативного мислення молодших школярів. *Початкова школа*. 2022. № 5. С. 15–19.
2. Пащенко Т. М. Розвиток креативності молодших школярів у позаурочній діяльності : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2018. 215 с.
3. Мельник Л. І., Савченко О. О., Бойко А. В. Креативна педагогіка: розвиток обдарованої особистості в початковій школі : практикум. Львів : Ліга-Прес, 2020. 192 с.
4. Шевченко Л. М. Організація інтерактивних виховних заходів у початковій школі. *Інтерактивні технології в освіті* : зб. наук. пр. / за ред. В. І. Сікорського. Київ : Аграр Медіа Груп, 2022. С. 134–145.
5. Про затвердження Концепції «Нова українська школа» : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 груд. 2016 р. № 988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text> (дата звернення: 20.11.2025).

Інеса Садова

здобувач 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітня програма «Логопедія»

Науковий керівник: Тетяна Соловйова

кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти

КОРЕКЦІЯ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИСЛАЛІЄЮ ЗАСОБАМИ ЛОГОРИТМІКИ

Проблема порушень звуковимови у дітей дошкільного віку залишається однією з найпоширеніших у сучасній логопедичній практиці. За даними досліджень, різні форми дислалії спостерігаються у 25-40% дітей, що негативно впливає на розвиток фонематичного слуху, мовленнєвого дихання, ритму, а згодом – на процеси читання, письма та формування комунікативної компетентності.

Слід зауважити, що сучасна логопедія розглядає корекцію дислалії не тільки як усунення дефектів звуковимови, а як комплексний процес розвитку мовленнєво-рухової, слухової, ритмічної та емоційної сфер. У цьому контексті логоритміка є ефективним засобом інтегрованого впливу, що поєднує слово, рух і музику, сприяючи координації рухів, розвитку ритму мовлення, дихання, темпу й інтонаційної виразності.

Взагалі проблема дислалії в сучасній науковій літературі представлена доволі широко – багато дослідників вивчали питання корекції звуковимови у дітей дошкільного віку. Так, Ю. Рібцун, В. Тарасун, Д. Хрипун, М. Шеремет досліджували причини та прояви виникнення дислалії у дітей дошкільного віку; І. Олійник, Л. Тищенко, Л. Яценюк вивчали шляхи корекції дислалії. Вплив логоритміки на розвиток та корекцію мовлення дошкільників вивчали Н. Аніщенко, І. Баранець, Н. Сакір, І. Ярошенко. Втім, проблема залишається актуальною в умовах тотальної діджиталізації сучасного світу, яка зменшує

обсяг живого мовленнєвого спілкування дітей і дорослих.

Мета роботи – теоретично обґрунтувати та висвітлити можливості використання логоритміки як ефективного засобу корекції мовлення дітей дошкільного віку з дислалією.

Термін «дислалія» має міжнародне визнання, проте його зміст і класифікація порушень, які він охоплює, не завжди тлумачаться однаково. Такі розбіжності зумовлені різними підходами дослідників до опису мовленнєвих розладів – анатомо-фізіологічним, психологічним або лінгвістичним. У традиційних клінічних класифікаціях, що спираються переважно на медичні критерії, різні варіанти вимовних порушень часто об'єднуються під загальним поняттям дислалії. Натомість у підходах, заснованих на психологічних і лінгвістичних принципах, до цього терміна включають різні її форми – як фонетичні, так і фонетико-фонематичні порушення звуковимови, зокрема, у працях Р. Левіної.

Дислалія є одним із найпоширеніших мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку й проявляється у неправильній або спотвореній вимові звуків за збереженого слуху та нормальної іннервації артикуляційного апарату. Її дослідження здійснювалося в межах кількох наукових підходів – анатомо-фізіологічного, психологічного, лінгвістичного та комплексного. В анатомо-фізіологічному підході якого дотримувались І. Сікорський, М. Хватцев, дислалія пояснюється порушенням будови або функцій органів артикуляції – язика, губ, піднебіння, щелеп, що спричиняє механічну форму розладу. Психологічний підхід, як зазначали Р. Левіна, О. Токарева, розглядає дислалію як наслідок недостатнього розвитку фонематичного сприймання, мовленнєвого слуху та координації рухів. У межах лінгвістичного підходу це порушення трактують як розлад звукової системи мови, що впливає на формування фонетико-фонематичних процесів.

Сучасна логопедія дотримується комплексного підходу, у якому дислалія розглядається як результат поєднання біологічних, психологічних і соціальних чинників. Такий підхід дає можливість ефективно поєднувати різні методи

корекційного впливу – артикуляційні, дихальні, моторні та ритмічні, серед яких особливе місце посідає логоритміка як засіб гармонізації рухових і мовленнєвих процесів дитини [1].

У сучасній логопедичній практиці поряд із традиційними методами корекції мовленнєвих порушень все більшого поширення набуває логопедична ритміка (логоритміка) – напрям музично-корекційної діяльності, що ґрунтується на поєднанні слова, руху та музики. Як зазначають Н. Аніщенко та І. Ярошенко [3], термін «логоритміка» утворено з двох грецьких слів: «лого» – «мовлення» та «ритміка» – «рівномірний, гармонійний рух», що відображає сутність цього методу як засобу виховання правильного мовлення через ритмічно-рухову активність. Проблематика використання логоритміки є міждисциплінарною та досліджується у контексті естетики, мистецтвознавства, психології, педагогіки та логопедії. Зокрема, Г. Волкова визначає логоритміку як навчальну дисципліну, що сприяє корекційно-розвивальній і реабілітаційній роботі, допомагає долати психомоторні та мовленнєві порушення в дітей. На думку Г. Шашкіної, логопедична ритміка є ефективним засобом розвитку моторики та мовлення дошкільників із мовленнєвими вадами.

Застосування руху як лікувально-профілактичного засобу має давні традиції, а у логопедичній ритміці воно набуває спеціалізованого характеру. Логоритмічні вправи спираються на закономірності формування й подолання патологічних процесів, враховують психофізичні особливості дітей із мовленнєвими розладами та забезпечують комплексний корекційний вплив на моторну й мовленнєву сферу [2].

На нашу думку, інтегрований характер логоритмічних занять відповідає вимогам сучасного Базового компоненту дошкільної освіти України та сприяє всебічному розвитку дитини. Такі заняття спрямовані на нормалізацію мовлення, удосконалення рухових умінь, формування здатності орієнтуватися в навколишньому середовищі й ефективно спілкуватися з однолітками.

У процесі організації логоритмічних занять доцільно застосовувати діяльнісний підхід і елементи здоров'язбережувальних технологій – оптимальну

тривалість занять, зміну видів діяльності, рухову активність, дихальні вправи тощо. Вже з трирічного віку мовлення стає провідним компонентом розвитку дитини: збагачується словниковий запас, удосконалюється вимова, інтонаційна виразність і граматична будова мови. Мовлення поступово перетворюється на засіб самовираження й регуляції поведінки. І особливу роль у цьому процесі відіграють музично-рухові ігри, спів і ритмічні вправи під музику, які активізують емоційно-почуттєву сферу дитини. Саме на позитивних емоціях діти швидше засвоюють мовленнєвий матеріал і вчаться говорити правильно. Практика свідчить, що систематичне використання логоритмічних елементів на музичних заняттях стимулює мовленнєвий розвиток, покращує ритмічність, музикальність і комунікативну активність дітей [3].

Враховуючи інтегрований характер логоритміки, її можна розглядати як ефективний засіб розвитку мовлення, ритму та моторики, і як важливий корекційний метод у роботі з дітьми, які мають порушення звуковимови. Для дошкільників із дислалією, логоритмічні заняття створюють природні умови для поєднання рухової, слухової та мовленнєвої активності, що сприяє активізації артикуляційного апарату, формуванню правильного мовленнєвого дихання, розвитку ритмічного відчуття й просодики. Рух під музику, ритмічне промовляння текстів, виконання ігрових вправ зі співом і жестами забезпечують комплексний вплив на всі компоненти мовленнєвої функції. Таке поєднання слова, руху та музики активізує коркові механізми, відповідальні за координацію мовлення й моторики, що робить логоритміку надзвичайно ефективним засобом у подоланні дислалії.

Зазначимо, що використання логоритміки у роботі з дітьми, які мають дислалію, поєднує корекційно-розвивальні, оздоровчі та виховні завдання. Логоритмічні вправи впливають на дихання, голос, артикуляцію, ритм і темп мовлення, сприяючи формуванню правильної звуковимови та розвитку мовленнєвої моторики. Заняття включають ритмічне промовляння віршів, скоромовок, пісень, ігрові рухи під музику, що активізують артикуляційний апарат, нормалізують мовленнєве дихання та ритмічність. Науковці зауважують,

що логоритміка особливо ефективна при функціональній дислалії, оскільки забезпечує засвоєння правильної артикуляції у природному, емоційно позитивному середовищі [1; 3].

Корекційна робота будується поетапно – від простих рухових вправ до поєднання руху з мовленням. Це сприяє узгодженню діяльності моторних і мовленнєвих центрів мозку та забезпечує поступове відновлення звуковимови. Ефективність логоритмічних занять зростає за умов тісної співпраці логопеда, музичного керівника та вихователя, що забезпечує системність і наступність корекційного процесу.

Отже, логоритміка є ефективним засобом корекції дислалії у дітей дошкільного віку, оскільки поєднує мовлення, рух і музику, забезпечуючи цілісний вплив на розвиток мовленнєвої, моторної та емоційної сфер. Її застосування сприяє формуванню правильної звуковимови, нормалізації мовленнєвого дихання, розвитку темпо-ритмічної організації мовлення та комунікативної активності дітей. Поєднання логоритмічних вправ із традиційними логопедичними методами робить процес корекції більш природним і цікавим, підвищує мотивацію дошкільників до мовленнєвої діяльності та сприяє гармонійному розвитку особистості.

Список використаних джерел

1. Рібцун Ю. Дислалія : причини, прояви, шляхи подолання. *Дошкільне виховання*. 2017. № 2. С. 5–9.
2. Корсун В. А., Денисяка О. М., Базима Н. В. Логоритміка як засіб корекційного впливу на особистість дитини із загальним недорозвиненням мовлення. *Логопедія*. 2016. № 9. С. 36–50. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/logoped_2016_9_7
3. Аніщенко Н., Ярошенко І. Роль логоритміки в музично-мовленнєвому розвитку дітей дошкільного віку. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2021. Т. 2. № 27. С. 44-52. URL : <https://surl.li/fbiwvc>

Дар'я Самойлова

здобувач 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітня програма «Дошкільна освіта»

Науковий керівник: Людмила Шульга

кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

БЕЗПЕЧНЕ ЦИФРОВЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА ЕМОЦІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ДОШКІЛЬНИКА

Сучасна цифровізація суспільства зумовила суттєві зміни у функціонуванні практично всіх сфер життєдіяльності. У цих умовах особливої значущості набуває питання формування безпечної поведінки дітей у цифровому середовищі та розвитку їхньої цифрової грамотності.

Дошкільники як представники покоління «Альфа» (α), що зростають у технологізованому світі, з раннього віку активно використовують цифрові пристрої, отримуючи швидкий доступ до інформації та різноманітних розваг. Проте, як зазначають науковці, інтенсивне та тривале застосування цифрових ресурсів може спричинювати перенапруження, формування елементів залежності, підвищення тривожності та зниження стійкості до впливів цифрових ризиків за умови недостатньо сформованих механізмів захисту, протидії та саморегуляції [4, с. 309].

Освітня підкреслюють, що цифрове середовище містить низку загроз для розвитку та безпеки дітей. Надмірний інформаційний потік і недостатні навички його опрацювання ускладнюють адекватне сприйняття даних та створюють ризики для особистої безпеки, зокрема можливість стати жертвою кібербулінгу чи витоку персональних даних [1]. Неконтрольоване використання цифрових ресурсів може спричинювати інтернет-залежність та інші адиктивні прояви, що з часом веде до соціальної ізоляції, девіантної поведінки, труднощів у міжособистісній взаємодії та зниження здатності дитини регулювати власний

емоційно-вольовий стан.

Отже, для забезпечення емоційного благополуччя дошкільників важливими є створення безпечного цифрового середовища та формування цифрової гігієни й грамотності як ключових компетентностей сучасності. Вирішальну роль у цьому відіграють дорослі, оскільки діти дошкільного віку ще не мають сформованих навичок саморегуляції та критичного мислення. Тому основна відповідальність за організацію безпечного цифрового простору покладається на батьків і педагогів.

Формування безпечного цифрового середовища має загальнодержавне значення. Основи правового забезпечення цього процесу визначено в Концепції цифрової гігієни дітей дошкільного віку, яка окреслює засади вдосконалення освітнього процесу та раціонального використання цифрових ресурсів із урахуванням ризиків для фізичного та психічного здоров'я дітей. Концепція передбачає підвищення обізнаності батьків і педагогів, розроблення методології оцінювання ризиків та організацію інформаційно-просвітницьких і превентивних заходів [3, с. 5].

Серед структурних компонентів безпечного цифрового середовища, на які звертають увагу Л. Шимановська-Діанич, О. Лозова, Б. Коломієць, виокремлюють стратегічний, організаційний, освітній та поведінковий. Стратегічний компонент передбачає планування та визначення цілей щодо формування ефективної діяльності в умовах безпечного цифрового середовища. Організаційний компонент охоплює налагодження взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу з метою забезпечення узгодженості дій та інформаційної безпеки. Освітній компонент пов'язаний із реалізацією освітнього процесу й виховного впливу на дошкільників з урахуванням норм цифрової культури та етики, формуванням умінь сприймати, аналізувати й критично оцінювати інформацію, а також усвідомлювати особливості впливу інтернет-середовища як відкритої системи. Поведінковий компонент включає систематичне спостереження за цифровою активністю дітей, проведення бесід та інших заходів, спрямованих на розвиток цифрової культури, формування

навичок безпечного й дозованого користування цифровими засобами, а також уміння відповідально отримувати та використовувати інформацію в інтернет-просторі. Важливим аспектом є також визначення механізмів функціонування безпечного цифрового середовища та аналіз очікуваних результатів, що має безпосереднє значення для забезпечення емоційного благополуччя дошкільників у сучасних умовах [5, с. 33].

Важливим складником формування безпечного цифрового середовища є цілеспрямована робота з батьками, оскільки саме вони забезпечують умови цифрової взаємодії дитини поза межами закладу дошкільної освіти. Як зазначає Н. Вовк, гармонійний розвиток дошкільника в сучасному цифровому світі передбачає раціональну організацію дозвілля та пізнавальної діяльності, проведення роз'яснювальних бесід щодо критичного сприйняття інтернет-інформації, а також узгоджену співпрацю сім'ї та педагогів.

Батьки мають усвідомлювати необхідність формування цифрової культури й грамотності, спільно з вихователями вибудовуючи механізми профілактики цифрових ризиків та підтримки емоційного благополуччя дитини. Без цифрових ресурсів неможливий повноцінний соціальний і пізнавальний розвиток дошкільників, тому важливо готувати їх до відповідального користування цифровим середовищем. Основними правилами виступають контроль часу перебування в інтернеті, формування вмінь розпізнавати онлайн-загрози, залучення дорослих до спільної цифрової взаємодії з дитиною.

Доцільним науковці також вважають систематичне поєднання цифрової активності з фізичною – проведення рухливих ігор, прогулянок та фізкультхвилинок, що сприяє зниженню цифрового перевантаження та підтримує емоційний стан дошкільників. На перспективу важливим напрямом є розроблення й упровадження програм батьківського контролю, які забезпечують обмеження доступу дітей до шкідливого контенту [2, с. 131].

Отже, забезпечення безпеки в цифровому середовищі є ключовою умовою збереження емоційного благополуччя дошкільників, розвитку в них механізмів саморегуляції та емоційного інтелекту. Формування безпечного цифрового

простору потребує як загальнодержавного нормативного регулювання, так і узгодженої взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Розвиток емоційно-вольової сфери, вміння керувати власними емоціями та формування критичного мислення забезпечують дітям здатність раціонально дозувати інформаційні потоки, усвідомлено їх опрацьовувати та ефективно застосовувати можливості цифрового середовища.

Список використаних джерел

1. Безпека дитини в інтернеті: про що необхідно говорити. URL: <https://pon.org.ua/novyny/7239-bezpeka-ditini-v-nternet-pro-scho-neobhdno-govoriti.html> (дата звернення: 09.11.2025)
2. Вовк Н. Комп'ютерні ігри дошкільника: виклики, загрози, перспективи розвитку. *Безпека дітей в Інтернеті: попередження, освіта, взаємодія*: збірник матеріалів IV Всеукраїнської науково-практичної конференції. URL: https://www.researchgate.net/publication/391625265_Komp'uterni_igri_doskil_nikavikliki_zagrozi_perspektivi_rozvitku (дата звернення 07.11.2025)
3. Про схвалення Концепції цифрової гігієни дітей дошкільного віку: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 02 травня 2025 р. № 432-р URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-skhhvalennia-kontseptsii-tsyfrovoi-hihiieny-ditei-doshkilnoho-viku*-i-432 (дата звернення 07.11.2025)
4. Садовніков О., Скаковська Д. Особливості покоління Альфа в Україні. *Логос*. 2024. С. 304–312. URL: <https://doi.org/10.36074/logos-26.04.2024.064> (дата звернення 11.09.2025)
5. Шимановська-Діанич Л. М., Лозова О. В., Коломієць Б. С. Формування культури безпекоорієнтованого менеджменту в системі управління закладом освіти як умова досягнення цілей сталого розвитку: напрями, заходи та феймворки. *Вісник Львівського торговельно-економічного університету*. 2025 № 82. С. 28–35.

Анна Самура

здобувач 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

освітня програма «Дошкільна освіта»

Науковий керівник: Олена Самсонова

кандидат педагогічних наук, доцент

доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

ТЕХНОЛОГІЯ LEGO ЯК ЗАСІБ СЕНСОРНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

Дошкільний вік – це вік ігрової активності. Під час гри діти пізнають оточуючий світ. Але гра, насправді, є складним процесом, у якому повинні брати участь не тільки діти, а й дорослі.

Конструювання – є цікавим, але в той же час і складним видом діяльності для дітей, адже потребує знань про всі сенсорні еталони. Конструювання із конструкторами LEGO виходить далеко за рамки загального прийнятого поняття про «конструювання» [2]. Адже набори LEGO – це цілий методичний комплекс, який можна адаптувати та інтегрувати до будь-яких занять або інших видів діяльності. Конструктор LEGO має не тільки набори цеглинок, а і тематичні набори, що сприяють сенсорно-пізнавальному розвитку дітей у різних сферах життєдіяльності [1, с. 20].

Використання конструктору LEGO в освітньому процесі передбачає розв'язання таких завдань щодо сенсорного виховання:

- формування в дітей системи обстежувальних дій;
- засвоєння системи сенсорних еталонів;
- розвиток уміння самостійно використовувати знання сенсорних еталонів в повсякденному житті [3, с. 18].

Конструктор LEGO дозволяє розвивати органи чуття дитини, а також спонукає її до пізнавально-розумових дій.

Для формування дитячої творчості та розвитку сенсорно-пізнавальних

здібностей за допомогою LEGO-конструювання необхідно виконання трьох умов.

Перша умова – цілеспрямована організація навчання та розвитку:

- створення умов для самостійних експериментів дитини з новими матеріалами;
- надання можливості самостійно вирішувати поставлені перед дитиною завдання, розвивати творчість, уяву, фантазію;
- організація самостійної дитячої творчості – конструювання (за інструкцією або за власним задумом).

Друга умова – використання зручного, якісного матеріалу, який добре кріпиться, що дозволяє дітям експериментувати, шукати шляхи розв’язання завдань, поставлених перед ними, втілювати власні задуми.

Третя умова характеризується тим, що конструювання можна вдало поєднувати з іншими видами діяльності. В першу чергу, це ігри, творчі завдання, театралізована діяльність.

Основним завданням дошкільної освіти є створення сприятливих умов для повноцінного розвитку, навчання та виховання дитини. Невід’ємною частиною освіти сьогодення є використання новітніх інноваційних технологій. Однією з таких технологій є конструктор LEGO і методика «Шість цеглинок» [3, с. 10].

Шість цеглинок – засіб для реалізації навчальних та розвивальних задач, які реалізуються в ігровій формі в закладах дошкільної освіти та початковій школі. Шість цеглинок – це ігри, вправи, завдання, які виконуються за допомогою набору з шести цеглинок різних кольорів (червоного, помаранчевого, жовтого, зеленого, блакитного та синього). Кожна дитина має свій набір цеглинок для роботи з ними. Усі завдання з цеглинками LEGO – це повний комплекс для розвитку мислення, мовлення, уваги, уяви, пам’яті.

Шість цеглинок – не фіксований набір завдань та інструкцій, а ціла система, яка стимулює дитину до самостійної діяльності: експериментів, творчості. Діти самостійно можуть шукати відповіді на проблемні запитання, ставити цілі чи розробляти плани дій.

Методика «Шість цеглинок» LEGO має цілий ряд переваг перед традиційним навчанням. Серед них:

- широкі можливості (самостійний підбір, адаптація та модифікація завдань відповідно до навчальних цілей);
- посилення мотивації до навчання (через зацікавленість дитини грою з LEGO);
- універсальність (можливість використовувати методику під час будь-яких занять, ігор та повсякденної діяльності);
- забезпечення роботи з дітьми будь-якого віку, незважаючи на їх особливості, знання та уміння.

Із цеглинками LEGO діти можуть займатися як індивідуально, так і у групах, парах. Під час роботи з наборами «шість цеглинок» LEGO діти виконують різноманітні завдання, вправи, ігри. Методика «Шість цеглинок» є відкритою, її можна адаптувати та модифікувати до різних видів діяльності, відповідно до навчальних цілей, віку дитини, її особливостей, знань та умінь.

Використання методики «Шість цеглинок» LEGO дає можливість дітям розвивати свої пізнавальні процеси через гру. Конструювання різних предметів, або, навіть, життєвих ситуацій дає змогу пізнавати світ, самостійно проводячи дослідження. Таким чином дитина опанує практичними знаннями, вчиться виділяти істотні ознаки, встановлювати відносини і зв'язки між деталями і предметами.

Ігри та вправи з LEGO «Шість цеглинок» мають свої особливості:

- завдання спрямовані на розвиток одночасно декількох умінь;
- завдання можна адаптувати та модифікувати для дітей будь-якого віку, відповідно до їх умінь та навичок;
- усі завдання дають можливість дитині набувати впевненості у своїх діях;
- завдання розвивають уяву та творчі здібності;
- завдання передбачають можливість відкритого закінчення (кожна відповідь дитини може вважатись правильною);

- завдання можна інтегрувати в будь-який вид діяльності.

Методика LEGO «Шість цеглинок» дає можливість швидше вдосконалювати знання, уміння та навички, розвивати розумові, фізичні, естетичні та сенсорні здібності, розширювати уявлення про оточуючий світ. Завдяки методиці діти опановують такі процеси, як спостереження, порівняння, аналіз, узагальнення та виділення окремих елементів з цілого.

Звісно, в першу чергу, робота з конструктором LEGO взагалі та методикою «Шість цеглинок» зокрема, розвиває здібності до конструювання. Але саме розвиток цих здібностей і спонукає дітей до розвитку творчості, через пошук шляхів вирішення проблем, формування винахідливості, ініціативності, прагнення до пошуку чогось нового, оригінального.

Список використаних джерел

1. Беспала С. Інтеграція LEGO-конструювання в освітній процес. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2014. № 5. С. 20–21.
2. Рома О. Конструктори LEGO Education як засіб формування пізнавальної сфери дітей дошкільного віку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2013. № 3. С. 10–13.
3. Стеценко І. Конструємо математичні історії та граємо у них. *Дошкільне виховання*. Київ, 2015. № 9. С. 16–24.

Валерія Сєрова

здобувач 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

освітня програма «Дошкільна освіта»

Науковий керівник: Людмила Шульга

кандидат педагогічних наук, доцент

доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

ЦИФРОВА КУЛЬТУРА У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасна дошкільна освіта розвивається під впливом цифровізації суспільства, що зумовлює необхідність нових підходів до організації навчання та виховання дітей. У контексті реалізації Концепції розвитку цифрової компетентності (2021), Базового компоненту дошкільної освіти (2021) та принципів Нової української школи особливо актуальним стає формування цифрової культури, яка передбачає здатність свідомо, безпечно та творчо користуватися цифровими технологіями. Для дошкільників цифрові інструменти можуть слугувати ефективним засобом пізнання світу, розвитку уяви, мислення та мовлення за умови грамотної інтеграції їх у освітній процес педагогом.

Формування цифрової культури у дітей дошкільного віку нерозривно пов'язане з розвитком цифрової компетентності, що визначає рівень усвідомленого й безпечного використання цифрових ресурсів. Це завдання набуває особливої актуальності через унікальні особливості дошкільного віку – періоду стрімкого психофізичного розвитку в умовах доступності різноманітних цифрових технологій.

Необхідність змін у підходах до навчання та виховання сучасних дошкільників обумовлена результатами наукових досліджень, специфікою цифровізації суспільних процесів, а також особливостями сприйняття, осмислення та засвоєння інформації сучасними дітьми. Законодавчою основою цього процесу є нова редакція Базового компоненту дошкільної освіти, що ґрунтується на положеннях законів України «Про освіту» та «Про дошкільну

освіту». Документ запроваджує освітній напрям «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі. Комп'ютерна грамота» (варіативна складова), безпосередньо спрямований на формування цифрової компетентності дошкільника та розвиток навичок безпечного й усвідомленого користування цифровими ресурсами [1].

Вітчизняна дослідниця Л. Фамілярська зазначає, що шляхом оновлення освітнього процесу є інтеграція можливостей сучасних цифрових технологій у середовище закладу дошкільної освіти (ЗДО). Педагогічно обґрунтоване поєднання цифрових технологій і традиційних методів навчання створює умови для формування у дітей цілісної картини світу.

Використання цифрових технологій у ЗДО сприяє:

- комплексному розвитку мовних навичок, соціальної взаємодії, пізнавальної сфери, зорово-моторної координації та рухової активності;
- посиленню емоційної залученості під час занять, підтримці розумового розвитку та творчих здібностей дітей;
- формуванню вмінь отримувати, аналізувати та правильно застосовувати необхідну інформацію;
- використанню навчальних пристроїв, що застосовуються під час ігор і розваг, як потужного інструменту для розвитку аналітичного мислення, просторової уяви та соціалізації [2].

У результаті інтеграції цифрових можливостей в освітній процес ЗДО, інформація з різних освітніх галузей та видів діяльності може бути представлена цілісно та цікаво для сучасних дітей. Це забезпечує соціальну адаптацію та готовність дошкільників продовжувати освіту, а також допомагає дітям мислити, сприймати цілісно навколишній світ, орієнтуватися в просторі і часі та опановувати мову.

Наприклад, одним із ключових методів є створення ігрових завдань з поступовим ускладненням сюжету, де навчальна програма «вбудовується» в гру, а обов'язковим елементом є наявність викликів, дій та реакцій, що призводять до набуття конкретної навички (наприклад, перехід на новий рівень або отримання

винагороди).

Формування цифрової культури, втілене шляхом формування цифрової компетентності, схоже на навчання дитини плаванню: замість того, щоб просто пояснювати теорію води, ми поступово інтегруємо дитину в водне середовище (цифровий світ) за допомогою безпечних та ігрових інструментів цифрової технології, де вона на практиці опановує необхідні навички для цілісного сприйняття та взаємодії з цим новим світом.

У цьому контексті дитиноцентрований підхід, на який звертає увагу Л. Шелестова, стає особливо важливим. Він передбачає врахування індивідуальних інтересів, темпу сприйняття та рівня розвитку кожної дитини. Цифрові інструменти, такі як мультимедійні презентації, інтерактивні книги, освітні додатки та онлайн-ігри, створюють умови для розвитку творчих, мовленнєвих і логічних умінь. Педагог, володіючи цифровою культурою, може організовувати інтерактивні заняття, які підтримують природну цікавість дітей та забезпечують доступне й безпечне пізнання світу [3].

Таким чином, інтеграція цифрових технологій у дошкільну освіту, поєднана з дитиноцентрованим підходом, сприяє формуванню цифрової культури, розвитку компетентностей та забезпеченню емоційного й когнітивного благополуччя дітей.

Особливої уваги в формуванні цифрової культури у дошкільників заслуговують цифрові освітні ресурси, які значно розширюють можливості педагогів. Платформи LearningApps, Wordwall, Canva for Education, Genially дозволяють створювати ігрові завдання, логічні вправи, тематичні квести та інтерактивні подорожі, що відповідають принципам дитиноцентрованого підходу. Використання відео-, аудіо- та графічних матеріалів сприяє ефективнішому опануванню інформації, розвитку уваги, пам'яті, уяви та емоційного інтелекту дітей.

Цифрові технології можна ефективно інтегрувати у всі види дитячої діяльності – мовленнєву, музичну, художньо-естетичну, пізнавальну, ігрову. Наприклад, під час вивчення теми «Світ природи» вихователь може

запропонувати дітям перегляд відео про тварин, інтерактивне складання пазлів чи створення малюнків у цифровій формі. Такі заняття розвивають логічне мислення, уяву, вміння порівнювати та узагальнювати. Цифрові засоби дозволяють кожній дитині відчувати успіх, проявити ініціативу й творчість.

Отже, цифрова культура в роботі з дошкільниками є важливою умовою модернізації сучасної освіти. Вона забезпечує гармонійне поєднання гри, пізнання та технологій, сприяє розвитку критичного мислення, творчого підходу й інформаційної грамотності. Правильно організоване цифрове середовище допомагає вихователю підтримувати інтерес дітей до навчання, формувати соціальні навички, упевненість у собі та готовність до життя в сучасному інформаційному світі.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти України (нова редакція): наказ Міністерства освіти і науки України від 12 січ. 2021 р. № 33. Київ : МОН України, 2021. 38 с.

2. Фамілярська Л. Л. Інтеграція цифрових технологій в освітнє середовище закладу дошкільної освіти. *Open educational e-environment of modern University*. 2021. № 11. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/2414-0325.2021.1115/392> (дата звернення 04.11.2025).

3. Шелестова Л. В. Формування цифрової компетентності педагогів закладів дошкільної освіти : навч.-метод. посібник. Київ : Видавничий дім «Слово», 2021. 80 с.

Тетяна Сірик

здобувач 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

освітня програма «Початкова освіта»

Науковий керівник: Людмила Шульга

кандидат педагогічних наук, доцент

доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ МАТЕРІАЛІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

В умовах стрімкого розвитку інформаційного суспільства та цифровізації освіти особливої уваги набуває питання забезпечення якості навчання, формування в учнів здатності критично мислити, творчо застосовувати знання та орієнтуватися в інформаційному середовищі. Освітня реформа, окреслена Концепцією «Нова українська школа», висуває нові вимоги до організації освітнього процесу, зокрема до використання сучасних цифрових технологій, які підвищують ефективність засвоєння знань і сприяють формуванню ключових компетентностей.

Одним із пріоритетних напрямів упровадження цифрових інструментів у навчанні є використання мультимедійних технологій, які забезпечують інтерактивну взаємодію учнів із навчальним матеріалом. Аналіз наукових джерел (Є. Аннишинець, В. Биков, О. Буров, Т. Крамаренко, В. Корольський, С. Литвинова, С. Семерікова, С. Шокалюк) засвідчує, що особливої актуальності проблема використання мультимедійних матеріалів набуває у процесі вивчення математики, де значна частина змісту має абстрактний характер. Мультимедійні матеріали допомагають зробити складні поняття наочними, сприяють глибшому розумінню математичних закономірностей, розвитку логічного мислення та інтересу до предмета.

Разом із тим, результати аналізу вказують на недостатню розробленість питань методичного забезпечення використання мультимедійних матеріалів у

шкільній практиці, брак системних досліджень щодо їх впливу на якість математичної освіти, а також на потребу у підготовці педагогів до ефективного застосування цифрових засобів навчання.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні, аналізі та визначенні педагогічних умов ефективного використання мультимедійних матеріалів на уроках математики як засобу підвищення якості освіти, розвитку пізнавальної активності та формування ключових і цифрових компетентностей учнів.

Теоретичний аналіз наукових джерел свідчить, що проблема впровадження мультимедійних технологій у навчання математики розглядається як один із ключових напрямів підвищення якості освіти та розвитку пізнавальної активності учнів. Мультимедійні матеріали поєднують різні канали сприйняття інформації – зоровий, слуховий, кінетичний – і забезпечують комплексний вплив на пізнавальну діяльність, сприяючи осмисленню, аналізу й узагальненню навчального матеріалу.

Є. Аннишинець і Ю. Хворостіна [1] доводять, що методи гейміфікації в мультимедійному середовищі виступають ефективним засобом підвищення мотивації учнів до вивчення математики, оскільки створюють позитивний емоційний фон навчання й формують стійке прагнення до досягнення результату.

У дослідженнях В. Бикова, С. Литвинової та О. Букова [2] обґрунтовано потенціал комп'ютерного моделювання пізнавальних завдань як інструменту формування математичних компетентностей учнів, що забезпечує практичну спрямованість навчання та візуалізацію абстрактних математичних процесів.

В. Андрієвська та Н. Олефіренко [3] підкреслюють доцільність використання мультимедійних технологій у початковій школі для підвищення пізнавального інтересу молодших школярів і розвитку їхніх мисленнєвих операцій через поєднання зорових, аудіо- та інтерактивних засобів.

Дослідження Т. Ганжелюк та О. Карабін [4] акцентують на тому, що цифрові технології створюють умови для розвитку математичної компетентності

здобувачів освіти завдяки інтерактивним формам навчання, адаптації навчального матеріалу до індивідуальних можливостей учнів і стимулюванню самостійної діяльності.

Вагомий внесок у розвиток теорії мультимедійного навчання математики зробили В. Корольський, Т. Крамаренко, С. Семеріков і С. Шокалюк [5], які розробили інноваційні моделі використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні, визначили педагогічні умови їх інтеграції у структуру уроку та обґрунтували принципи ефективної організації цифрового освітнього середовища.

Узагальнення наукових позицій дослідників дозволяє визначити основні педагогічні умови ефективного використання мультимедійних матеріалів на уроках математики: цілеспрямований добір мультимедійних ресурсів відповідно до змісту навчального матеріалу, вікових і когнітивних особливостей учнів; інтеграція мультимедійних засобів у структуру уроку з урахуванням дидактичних принципів науковості, системності та доступності; підготовленість учителя до використання мультимедійних технологій, сформованість його цифрової компетентності та здатності до інноваційної діяльності; активна позиція учня в освітньому процесі – залучення до інтерактивних завдань, досліджень і створення власних мультимедійних продуктів; рефлексивно-оцінювальна діяльність, що забезпечує усвідомлення учнями власних навчальних досягнень і сприяє саморозвитку.

Таким чином, ефективність використання мультимедійних матеріалів на уроках математики визначається цілісною реалізацією педагогічних, дидактичних і технологічних умов, які забезпечують якість опанування знань і розвиток особистості учня як активного суб'єкта навчання.

У результаті теоретичного аналізу з'ясовано, що використання мультимедійних матеріалів на уроках математики сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу, активізації пізнавальної діяльності учнів, формуванню стійкого інтересу до предмета та розвитку ключових компетентностей. Мультимедіа забезпечує візуалізацію абстрактних

математичних понять, створює умови для індивідуалізації та диференціації навчання, підвищує мотивацію до засвоєння складних тем. Визначено педагогічні умови ефективного використання мультимедійних матеріалів: інтеграція мультимедійних ресурсів у структуру уроку відповідно до його дидактичної мети; підготовленість учителя до роботи з цифровими технологіями та здатність критично добирати контент; забезпечення балансу між традиційними та цифровими засобами навчання; орієнтація мультимедійних матеріалів на розвиток аналітичного, логічного та критичного мислення учнів. Практичне значення отриманих результатів полягає у можливості їх використання під час планування й реалізації уроків математики, створення методичних рекомендацій та навчально-методичних матеріалів, а також у вдосконаленні професійної підготовки педагогів до ефективного використання мультимедійних технологій у сучасному освітньому середовищі.

Список використаних джерел

1. Аннишинець Є. В., Хворостіна Ю. В. Вплив методів гейміфікації на рівень мотивації учнів до вивчення математики. *Розвиток інтелектуальних умінь і творчих здібностей учнів та студентів у процесі навчання дисциплін природничо-математичного циклу* : зб. тез доп. міжнар. наук.-практ. конф. (м. Суми, 29 листоп. 2024 р.). Суми, 2024. С. 10–11.

2. Биков В. Ю., Литвинова С. Г., Буров О. Ю. Комп'ютерне моделювання пізнавальних завдань для формування компетентностей учнів з природничо-математичних предметів : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2020. 214 с.

3. Андрієвська В. М., Олефіренко Н. В. Мультимедійні технології у початковій ланці освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2010. № 2. С. 16–26.

4. Ганжелюк Т. М., Карабін О. Й. Особливості розвитку математичної компетентності здобувачів освіти засобами цифрових технологій. *Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції,*

перспективи : зб. тез доп. міжнар. наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 10 квіт. 2025 р.). Тернопіль, 2025. С. 31–33.

5. Корольський В. В., Крамаренко Т. Г., Семеріков С. О., Шокалюк С. В. Інноваційні інформаційно-комунікаційні технології навчання математики : навч. посіб. Кривий Ріг : Книжкове видавництво Кирєєвського, 2009. 324 с.

Дар'я Случевська

здобувач 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

освітня програма «Психологія»

Науковий керівник: Наталія Губа

кандидат психологічних наук, доцент

завідувач кафедри психології

ПСИХОЛОГІЧНА СТІЙКІСТЬ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

В умовах сучасних соціально-економічних викликів студентська молодь часто перебуває під впливом підвищеного рівня стресу, що негативно позначається на психологічному благополуччі та навчальній успішності. Одним із ресурсів збереження психологічної стійкості розглядається емпатія, оскільки здатність до розуміння та співпереживання іншим може сприяти розвитку соціальної підтримки та ефективних копінг-стратегій. Вивчення взаємозв'язку між рівнем емпатії та суб'єктивним сприйняттям стресу є важливим для розробки програм психологічного супроводу студентів.

Аналіз наукових праць показує, що дослідження емпатії та стресу серед студентів активно ведуться в Україні. Зокрема, Л. Дворніченко у роботі «Емпіричне дослідження особливостей прояву емпатії у студентів ЗВО» досліджувала емпатію в студентів педагогічного університету за різних спеціальностей. Г. Дубчак у статті «Особливості проявів стресових станів

сучасних студентів закладів вищої та професійної освіти» розглядає екзаменаційний стрес та інші стресові реакції студентської молоді. Також С. Пухно у праці «Стресостійкість студентів закладів вищої освіти як психологічна проблема» аналізує чинники, що впливають на стресостійкість студентів та їх адаптацію в навчальному середовищі.

Проте серед згаданих досліджень небагато таких, що поєднують багатовимірне вимірювання емпатії (когнітивної й емоційної складових) з вимірюванням сприйнятого стресу за стандартними шкалами. Це створює потребу в здійсненні дослідження, яке застосує стандартизовані психометричні методики емпатії (наприклад IRI і PSS-10) у студентській вибірці для виявлення, які саме компоненти емпатії пов'язані зі зниженим чи підвищеним рівнем суб'єктивного стресу.

З метою визначення взаємозв'язку між рівнем емпатії та показниками суб'єктивного стресу у студентської молоді, нами було проведено діагностику здобувачів 1 курсу спеціальності «Психологія» віком, а саме, застосовано:

- опитувальник емпатії Дейвіса (Interpersonal Reactivity Index, IRI) для оцінки когнітивних та емоційних компонентів емпатії;
- шкала сприйняття стресу (Perceived Stress Scale, PSS-10) для вимірювання індивідуального рівня суб'єктивного стресу.

За результатами проведеного дослідження було виявлено наступні закономірності. Переважна більшість студентів демонструють високий рівень емпатії, що вказує на добре розвинені емоційні та когнітивні компоненти емпатії у представників психологічної спеціальності. Щодо показників стресу, більшість студентів продемонстрували середній рівень сприйнятого стресу, що є типовим для студентської молоді в умовах навчального навантаження. Водночас значна частина опитаних відчують високий рівень психологічного напруження.

Порівняльний аналіз показав, що високі показники емпатії не завжди супроводжуються низьким рівнем стресу: у деяких студентів спостерігається поєднання високої емпатійності з підвищеним рівнем сприйнятого стресу. Це може свідчити про емоційне перевантаження осіб із високою чутливістю до

переживань інших людей (рис. 1).

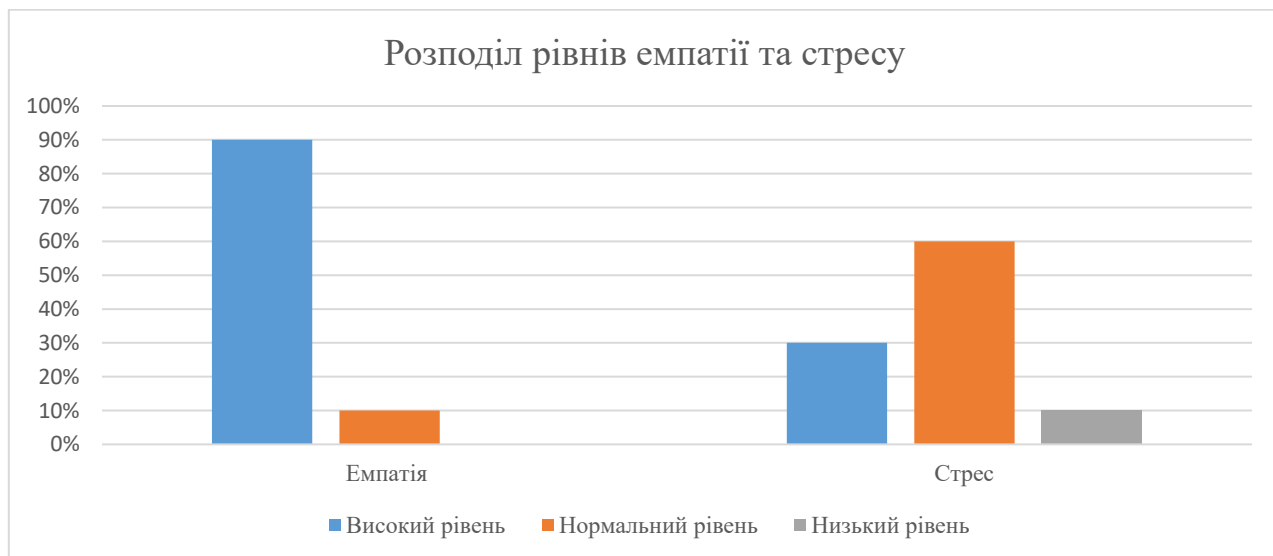


Рисунок 1 – Розподіл рівні емпатії у здобувачів першого курсу

Отримані результати свідчать, що високий рівень емпатії є характерною рисою більшості студентів-психологів, проте він не завжди гарантує низький рівень стресу. Імовірно, емоційна чутливість, притаманна емпатійним особистостям, може підвищувати їхню вразливість до стресових факторів. Таким чином, емпатія може виступати як ресурс психологічної стійкості, але лише за умови розвитку навичок емоційної саморегуляції. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на вивчення взаємозв'язку між окремими компонентами емпатії (когнітивним та емоційним) і різними типами стресових реакцій.

Вікторія Сова

здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітня програма «Соціальна педагогіка»

Науковий керівник: Юліана Мацкевіч

кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти

ФОРМУВАЛЬНЕ ОЦІНЮВАННЯ У СУЧАСНІЙ ОСВІТІ: ВІД ТЕОРІЇ ДО ПРАКТИЧНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ

Формувальне оцінювання є ключовим компонентом Нової української школи, який кардинально змінює ставлення до оцінювання як процесу. Його головним завданням є підтримка розвитку кожного учня шляхом надання інформації про поточний рівень знань, формування навичок самооцінки та мотивації до власного вдосконалення. Аналіз сучасних наукових досліджень свідчить, що формувальне оцінювання розглядається не як сукупність контрольних чи підсумкових оцінок, а як динамічний і безперервний процес взаємодії, постійний діалог між вчителем та учнем/ученицею, спрямований на підтримку навчальної мотивації, стимулювання досягнень і допомогу в усуненні прогалин у знаннях. Термін «формувальне оцінювання» набув широкого вжитку завдяки працям англійських науковців П. Блека та Д. Вільяма. У роботі «Inside the BlackBox: Raising Standards through Classroom Assessment» (Black & Wiliam, 1998) на основі систематичного аналізу емпіричних даних було підтверджено, що формувальне оцінювання має суттєвий позитивний вплив на навчальні результати учнів. В сучасних наукових дослідженнях зазначається, що саме наукові розробки П. Блека та Д. Вільяма стали теоретичною та методологічною базою для подальшого впровадження формувального оцінювання у педагогічну практику [1].

За кордоном, зокрема в Канаді, формувальне оцінювання розглядають як основу навчального процесу. К. Дукемер підкреслює, що цей процес дає змогу

учителю і дитині разом визначити, на якому етапі навчання вона перебуває, а також побудувати чіткий план подальшого розвитку.

П. Блек визначав формувальне оцінювання як процес надання учням зворотного зв'язку, який допомагає їм усвідомити власні сильні та слабкі сторони і сприяє їх подальшому навчальному розвитку. Завдяки такому підходу можливе підвищення рівня навчальних досягнень учнів.

Д. Вільям підкреслює, що ефективне формувальне оцінювання – це не лише питання вимірювання прогресу, а й стимул для розвитку глибокого розуміння предмета й активної участі учнів у навчанні [2].

Українські дослідники, зокрема О. Фідкевич та Н. Богданець-Білокаленко, позитивно оцінюють роль формувального оцінювання для розвитку ключових компетентностей дитини, формування здатності учнів робити самостійний вибір, пов'язувати вивчене з практичним життям, серед іншого в його можливостях усувати страх помилки і стимулювати активну участь учнів у процесі пізнання [3]. Формувальне оцінювання допомагає не тільки фіксувати результати, а й адаптувати освітній процес індивідуально під кожного учня, враховуючи його сильні та слабкі сторони. Т. Сторчак зазначає, що формувальне оцінювання у природничих дисциплінах сприяє не лише перевірці знань, а й розвитку дослідницьких компетентностей, що є ключовими для сучасної освіти. Авторка впевнена, що саме завдяки формувальному оцінюванню учень стає активним учасником навчального процесу, що особливо важливо при вивченні складних природничих наук [4].

Практичне застосування цього підходу у різних дисциплінах має свої особливості. П. Балан, Л. Юрченко, досліджуючи питання формувального оцінювання у природничих дисциплінах, звертають увагу, що під час вивчення «Біології» учні проводять дослідження, наприклад, спостерігають за розвитком рослин чи поведінкою тварин, після чого разом з учителем аналізують отримані дані, обговорюють результати та ставлять запитання для глибшого розуміння теми, а зворотний зв'язок сприяє аналізу помилок і розвитку критичного мислення. Г. Лашевська підкреслює, що під час уроків з хімії формувальне

оцінювання реалізується через лабораторні експерименти, де учні не лише виконують завдання, а й оцінюють свої дії за критеріями безпеки, коректності виконання процедур та логіки викладення висновків [5].

Особистий педагогічний досвід викладання дисциплін «Біологія» і «Хімія» засвідчує ефективність використання різноманітних методів формувального оцінювання. Під час вивчення нових тем доцільним є застосування коротких запитань, що сприяють самоперевірці учнів і допомагають їм усвідомити рівень розуміння основних понять теми. Наприкінці уроку учні оцінюють власні роботи або роботи однокласників за критеріями, які ми разом обговорюємо. Після завершення вивчення теми учням пропонується пройти електронне тестування з миттєвим зворотним зв'язком і подальшою рефлексією. Разом з учнями розробляється індивідуальний план удосконалення знань і практичних навичок з урахуванням сильних і слабких сторін кожного учня. Досвід застосування формувального оцінювання дає змогу зробити висновок, що таке оцінювання сприяє формуванню усвідомленого ставлення до навчання, розвитку навичок саморефлексії та саморегуляції навчання, учні краще усвідомлюють власні сильні та слабкі сторони. Мотивація до вивчення предмета зростає, оскільки учні бачать свій поступ і розуміють, над чим потрібно працювати. Формувальне оцінювання допомагає виявити прогалини в знаннях ще на початкових етапах, оперативно коригувати навчальний процес і забезпечувати сталі позитивні результати. Використання взаємооцінки покращує комунікативну взаємодію, формує довірливу атмосферу в класі та розвиває культуру співпраці, що загалом позитивно впливає на якість освітнього процесу.

Таким чином, формувальне оцінювання у НУШ – це інтегрований процес, який сприяє не лише навчальним досягненням, але й розвитку метакогнітивних навичок, здатності до самоаналізу та соціальної взаємодії. Саме завдяки таким підходам освітній процес стає більш індивідуалізованим, гнучким та мотивуючим.

Як підкреслюють науковці, формувальне оцінювання здатне кардинально змінити ставлення учнів до навчання, зробити їх учасниками власного розвитку

і допомогти у формуванні компетентностей, що відповідають викликам сучасності. Саме тому воно є важливою складовою успіху системи Нової української школи і має стати пріоритетом у роботі педагогів.

Список використаних джерел

1. Богданець-Білоskalенко Н., Фідкевич О. Формувальне оцінювання у контексті багатомовної освіти. *Український педагогічний журнал*. 2022. № 1. С. 30–39.
2. Вільям Д. Оцінювання для навчання. Як зробити оцінювання справжнім інструментом навчання. Київ : Академія, 2021. 240 с.
3. Фідкевич О. Л., Богданець-Білоskalенко Н. І. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа: теорія і практика формувального оцінювання у 3-4 класах закладів загальної середньої освіти». Київ : Генеза, 2020. 96 с.
4. Сторчак Т. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів в освітньому процесі з інтегрованих курсів природничого спрямування: матеріали вебінару для вчителів інтегрованих курсів природничого спрямування. URL: <https://ocprpp.od.ua/?p=32927>
5. Лашевська Г. Методичні рекомендації на 2024-2025 навчальний рік із навчання хімії в 7 клас НУШ. *Загальна середня освіта України в умовах воєнного стану та відбудови: упроваджуємо базове предметне навчання в 7 класі / методичний poradnik науковців Інституту педагогіки НАПН України до початку нового 2024–2025 навчального року: методичні рекомендації* / за заг. ред. О. Топузова, Т. Засекіної. Київ : Педагогічна думка, 2024. С. 126–132.

Анастасія Солодовник

здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітня програма «Початкова освіта»

Науковий керівник: Лариса Сущенко

доктор педагогічних наук, професор
завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти

РОЗВИТОК КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Сучасна система освіти України перебуває у процесі модернізації, що зумовлює необхідність підготовки педагогічних кадрів нового покоління. В умовах упровадження Концепції нової української школи особливої значущості набуває формування вчителя початкових класів як креативної, інноваційної особистості, здатної не лише засвоювати та передавати знання, а й створювати нові педагогічні ідеї та технології.

Розвиток креативних здібностей майбутніх учителів початкової школи є важливим чинником їхньої професійної компетентності, адже творчий педагог може ефективно організувати освітній процес, знаходити нестандартні рішення педагогічних ситуацій, мотивувати учнів до пізнання та розкривати їхній потенціал.

Разом із тим, у практиці професійної підготовки в закладах вищої освіти нерідко спостерігається орієнтація переважно на відтворення знань та формування базових умінь, що недостатньо сприяє розвитку творчого мислення та креативності майбутніх учителів. Це зумовлює потребу в науково-обґрунтованих підходах до вдосконалення змісту, форм і методів підготовки здобувачів освіти спеціальності АЗ Початкова освіта. Таким чином, актуальність дослідження визначається необхідністю підготовки вчителя початкових класів, здатного до творчої самореалізації та інноваційної діяльності, що відповідає сучасним суспільним викликам і завданням реформування освіти.

Аналіз сучасних психолого-педагогічних праць із проблеми розвитку креативних здібностей майбутніх учителів початкових класів у процесі фахової підготовки уможлиблює визначення різних аспектів проведених досліджень. Проблема підготовки майбутніх учителів початкових класів отримала відображення в наукових положеннях професійної освіти (О. Біда, О. Андрющенко, Ю. Зубцова, Л. Коваль, О. Комар, Л. Корольова, С. Литвиненко, О. Онопрієнко, І. Полякова, Р. Пріма, Л. Сущенко, Л. Ткаченко, Л. Хомич, З. Шевців та ін.).

Аспекти педагогічної креативності та механізми її діяльності досліджувалися зарубіжними та вітчизняними вченими (Т. Torrance, М. Wallach, J. Kagan, Н. Вишнякова, О. Дубасенюк, В. Загвязинський, Б. Коротяєв, Л. Корольова, О. Морозов, Г. Пономарьова, Г. Цветкова, Д. Чернілевський та ін.).

Дослідження вчених В. Гриньової, В. Євдокимова, С. Курінної, В. Лозової, О. Молчанюк, О. Набоки, С. Омельченко, О. Пехоти, Н. Побірченко, О. Пометун, Г. Пономарьової, І. Прокопенка, М. Роганової, Т. Сущенко засвідчують пріоритетність володіння технологіями з метою підвищення фахового рівня майбутніх учителів.

Аналіз філософського та психолого-педагогічного дискурсу показує відсутність єдності у визначенні понять «креативність», «креативні здібності», «розвиток креативних здібностей». Сучасні філософські підходи розглядають креативність не лише як форму діяльності, а передусім як специфічні відношення людини до дійсності, які виходять за межі її повсякденної активності й набувають віртуального характеру. У такому контексті креативні відношення постають як здатність бачити світ у перспективі його можливого оновлення, навіть якщо новизна не виявляється безпосередньо.

Низка учених [1; 2; 3], аналізуючи наукові підходи до проблеми співвідношення загальних і спеціальних здібностей, сформулювали низку важливих положень.

Здібності є лише потенціалом для засвоєння знань, умінь і навичок;

реалізація цього потенціалу залежить від комплексу умов. За відсутності відповідного освітнього середовища (спеціального навчання, педагогів із творчим підходом, підтримки сім'ї тощо) здібності можуть не розкритися й залишитися нереалізованими. Прояв здібностей полягає не у фактичних знаннях чи навичках, а у динаміці їх опанування, у швидкості, легкості й ефективності оволодіння діяльністю. Від рівня розвитку здібностей залежить якість та результативність діяльності, а також спосіб її виконання. Розвиток здібностей відбувається в процесі діяльності. Виявляючись у практичній активності, здібності набувають подальшого розвитку, формуючи власну структуру та індивідуальну своєрідність.

Аналіз психолого-педагогічних джерел дозволяє зробити висновок, що основою для становлення понять «креативність» і «креативні здібності» є феномен творчості та творчих здібностей. Творчі здібності можна розглядати як інтегральну характеристику особистості, яка включає мотиваційно-творчу активність, інтелектуально-логічні та евристичні уміння, здатність до саморегуляції, комунікативно-творчі вміння, а також світоглядні, етичні й естетичні властивості. Визначальною рушійною силою прогресу виступає творча особистість, тому завданням педагогіки є як виявлення таких особистостей, так і обґрунтування теоретичних засад творчості. Отже, нагальною стає потреба у формуванні нового типу особистості, яка б відзначалася мобільністю, варіативністю діяльності, чутливістю до соціальних викликів, оригінальністю мислення та здатністю генерувати численні ідеї.

Креативність розглядається як багатовимірне утворення, яке охоплює різні здібності, що розвиваються в індивідуальному темпі. Її можна визначити як генералізовані інтелектуальні ресурси, що формуються внаслідок практики й поєднують гнучкість, оригінальність, чутливість до нових ідей та здатність відмовлятися від звичних стереотипів мислення. Це дозволяє особистості знаходити нетрадиційні рішення, які задовольняють не лише власні потреби, а й суспільні запити.

Сучасні тенденції розвитку початкової освіти актуалізують потребу в

удосконаленні професійних умінь майбутніх учителів, формуванні структурних компонентів їхньої діяльності та реалізації творчого потенціалу. Професія учителя початкової школи наближається до мистецтва, оскільки передбачає широкі можливості для індивідуальної та творчої самореалізації. Підготовка таких фахівців потребує від студентів не лише ґрунтовних знань у сфері психолого-педагогічних, фундаментальних і професійно орієнтованих дисциплін, а й сформованості методичних умінь і розвинених особистісних якостей. Учитель, здатний до високої індивідуально-творчої продуктивності, знаходить власний стиль у розв'язанні педагогічних завдань, володіє неповторними методами й прийомами роботи з дітьми та досягає значних результатів у професійній діяльності. Тому сучасна початкова школа потребує креативного вчителя нового типу.

Таким чином, майбутні педагоги повинні усвідомлювати власну соціальну відповідальність за створення належних умов навчання відповідно до Державного стандарту початкової освіти. Цей документ ґрунтується на загальнолюдських цінностях і принципах науковості, гуманізму, полікультурності, демократичності, світського характеру освіти, єдності навчання й виховання, інтегративності, системності, а також на засадах громадянської свідомості та взаємоповаги між представниками різних культур у контексті інтересів особистості, родини, суспільства й держави.

Список використаних джерел

1. Дідик Н. Визначення поняття особистісної зрілості в гуманістичній психології А. Маслоу. *Проблеми сучасної психології*. 2019. № (1). <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2008-1.%p>
2. Максименко С. Д. Методологія генетичної психології в міждисциплінарних дослідженнях особистості та її внутрішнього світу. *Психологічні ресурси розвитку особистісної в умовах невизначеності освітнього простору* : збірник матеріалів наукових доповідей I Всеукраїнської науково-

практичної конференції (м. Київ, 23 жовтня 2024 року). Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. С. 11–15.

З. Сіваченко О. П. Теорія і практика розвитку обдарованості : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2015. 384 с.

Вікторія Сопіна

здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітня програма «Початкова освіта»

Науковий керівник: Олена Андрющенко

кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

ОРГАНІЗАЦІЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Проблема змішаного формату навчання набуває особливої актуальності в світі, оскільки ця сучасна освітня модель поєднує очне та дистанційне навчання. Такий підхід дає змогу організувати гнучкий, індивідуалізований, ефективний освітній процес, який стає особливо затребуваним в умовах повномасштабної війни в Україні. Змішане навчання дозволяє школярам продовжувати освіту, незважаючи на виклики сьогодення, поєднуючи живе спілкування з викладачами та можливість урізноманітнити навчання за допомогою інтерактивних завдань, ігор, відео та інших цифрових ресурсів.

Так, Й. Стружик розглядає поняття «змішаний формат навчання» у контексті формальної освітньої програми, в якій учень є активним суб'єктом навчання. Частину навчальної діяльності він виконує самостійно в дистанційному форматі, використовуючи наданий учителем контент та інструкції, а іншу частину – за підтримки та керівництва викладача під час очного навчання в закладі освіти [1, с. 187].

Дослідниця В. Мізюк розширила поняття змішаного навчання,

розглядаючи його як процес набуття учнями знань, умінь і навичок, які організовуються й систематично реконструюються вчителем на основі новітніх технологій, у поєднанні з перевагами традиційних і електронних форм навчання [2, с. 174].

Теоретичне визначення «змішаний формат навчання» знаходить практичне застосування в різних моделях його організації, які мають свої особливості застосування у початковій школі. Хочемо акцентувати увагу на моделі змішаного навчання Х. Стакера та М. Хорна, дослідників Інституту Клейтона Крістенсена.

1. Модель ротації: організація навчального процесу, за якої учні послідовно переходять між різними форматами навчання відповідно до визначеного графіка, що обов'язково включає дистанційне навчання. Інші формати можуть охоплювати роботу в малих групах, заняття з усією класною групою, групові проекти або індивідуальні консультації з вчителем. Вчені виділяють кілька варіацій цієї моделі:

- ротація по станціях, під час якої учні проходять усі навчальні «станції», переміщаючись у межах класу;
- ротація в лабораторії, коли навчання відбувається у різних приміщеннях, спеціально обладнаних для певних видів діяльності;
- перевернутий клас – варіант, в якому основний матеріал вивчається онлайн, тоді як заняття в класі зосереджені на практичній діяльності та проектах;
- індивідуальна ротація, під час якої перехід між форматами здійснюється за персоналізованим графіком, що враховує індивідуальні потреби учня.

2. Гнучка модель: учні здобувають основний навчальний матеріал в онлайн-режимі та рухаються за індивідуально сформованим гнучким графіком між різними форматами навчання. Учитель перебуває в класі й надає очну підтримку в формі консультацій, занять у малих групах, проєктної діяльності або наставництва.

3. Модель самотійного змішування: учні обирають один або кілька

навчальних предметів, що проходять повністю онлайн, та поєднують їх із традиційними очними заняттями. Онлайн-вчитель відповідає за зміст і організацію цих курсів. Навчання може відбуватися як у межах класу, так і поза ним. На відміну від повністю онлайн-освіти, ця модель охоплює лише окремі предмети, а не весь навчальний процес.

4. Поглиблено віртуальна модель: шкільна програма, в якій кожен навчальний предмет поєднує онлайн-навчання з періодичними відвідуванням занять у класі. Якщо порівнювати з моделлю «перевернутий клас», відвідування школи відбувається не щодня, а на відміну від моделі самостійного змішування – охоплює всі предмети, а не лише окремі курси [3, с. 8-15].

Змішаний формат навчання, на думку Л. Шелестової, є важливим компонентом освітнього процесу, тому дослідниця узагальнює його ключові переваги, серед яких: гнучкість (поєднання синхронної та асинхронної роботи, використання різних цифрових ресурсів); персоналізація та індивідуалізація (можливість вибору освітніх ресурсів, власного темпу та часових меж навчання); варіативність навчального матеріалу (розвиток критичного мислення й уміння працювати з інформацією); інтерактивність (підвищення ефективності взаємодії та мотивації молодших школярів, а також забезпечення прозорості оцінювання).

Водночас упровадження змішаного навчання має певні труднощі, а саме: зменшення безпосередньої взаємодії вчителя з учнями; зміна ролей учасників освітнього процесу; ризик зниження мотивації здобувачів освіти; недосконалість цифрового контенту та складність швидкого коригування освітнього процесу в нестандартних ситуаціях; додаткові ризики для здоров'я (погіршення зору, проблеми з поставою тощо) [4, с. 7].

Для ефективного впровадження змішаного навчання в початковій школі вчителям важливо використовувати електронні ресурси, які не лише спрощують підготовку занять, але й роблять освітній процес більш інтерактивним та цікавими для учнів. Методичні ресурси для вчителів, які допомагають при підготовці до уроків та сприяють підвищенню кваліфікації: Wakelet, Prometheus, Coursera, Всеосвіта, «На урок», видавництво «Літера», «Світ довкола» та ін.

Інтерактивні ресурси для створення ігор та тестів, що сприяють активізації навчання, закріпленню матеріалу та розвитку критичного мислення: Kahoot, Genially, LearningApps, Wordwall, BookWidgets, Mindmeister, «Казка фан» та ін. Інтерактивні ресурси для симуляції та візуалізації, які допомагають школярам краще засвоїти складні поняття/процеси через моделювання та візуалізацію: PhET Interactive Simulation, Animaker та ін. Ресурси, які спрямовані на розвиток предметних компетентностей учнів початкової школи: Learning.ua, Matific, Ekidz.eu, Matica in, «Вивчаю – не чекаю» та ін. Ресурси для опитування та зворотного зв'язку: Mentimeter, Google Forms, Padlet та ін.

Отже, можемо стверджувати, що змішаний формат навчання – це процес здобуття освіти, що поєднує традиційний (офлайн) та дистанційний (онлайн) формати, надаючи можливість учням та вчителям обирати час, місце та темп навчання, що сприяє більш ефективному засвоєнню знань. Різноманітні моделі його впровадження дають змогу адаптувати навчання до потреб учнів початкової школи, урізноманітнити методи роботи та забезпечити персоналізацію освітнього процесу. Використання сучасних навчальних ресурсів та цифрових інструментів робить уроки в початковій школі більш інтерактивними, цікавими та ефективними.

Список використаних джерел

1. Stróżyk J. Blended learning na lekcjach matematyki – nowe możliwości indywidualizacji procesu nauczania. URL : <https://surl.li/eqjufw>
2. Мізюк В. Змішане навчання як інноваційний підхід інтеграції навчального процесу у закладах освіти. *Науковий вісник мну імені В. О. Сухомлинського*. Серія : пед. науки. 2019. № 3 (66). С. 172– 177.
3. Staker H., Horn M. Classifying K–12 blended learning. 2012. URL : <https://surli.cc/uvzdgs>
4. Шелестова Л. В. Змішане навчання у початковій школі : метод. посіб. Київ : Фенікс, 2021. 48 с.

Галина Стрілець

здобувач 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітня програма «Дошкільна освіта»

Науковий керівник: Олена Самсонова

кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сучасна система освіти України на етапі реформування потребує трансформації розуміння професіоналізму педагогів, зміни підходів до професійного розвитку задля фахової самореалізації кожної особистості, ефективності її діяльності та успішності в інформаційному глобалізованому суспільстві.

Професійний розвиток педагогів як головний фактор досягнення якості освіти вимагає високого рівня професіоналізму, творчої соціально-професійної активності та здатності навчатися впродовж усього життя, що унормовано в Концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 років (2014), Законах України «Про дошкільну освіту» (2021), «Про освіту» (2017) та «Про вищу освіту» (2014) та ін.

Віртуальний методичний кабінет (ВМК) в закладі дошкільної освіти забезпечує інформаційно-освітній простір методичної служби, сучасну форму мережевої взаємодії, сприяє професійному розвитку педагогів ЗДО і вирішує завдання:

- розробка кардинально нових підходів функціонування методичного кабінету на принципах інформатизації освіти;
- створення хмарно орієнтованого методичного простору;
- розробка практичного навігатора для педагогів щодо ВМК;
- конструювання діяльності педагогів та організація їх взаємодії у

хмарно орієнтованому середовищі закладу дошкільної освіти;

- забезпечення навчання педагогів алгоритму включення в роботу ВМК закладу дошкільної освіти;
- розробка кейс-паketу організаційно-технологічного та методичного супроводу педагогів, необхідного для участі у функціонуванні ВМК;
- налагодження ефективної двосторонньої комунікації засобами хмарних технологій;
- використання ВМК як системи безперервного підвищення професійної кваліфікації педагогічних кадрів, стимулювання самоосвіти та творчого зростання кожного педагога.

Ефективним інструментом побудови та відкритості інформаційно-освітнього середовища в закладі дошкільної освіти стає використання хмарних технологій, які сприятимуть підвищенню ефективності роботи основних учасників процесу освіти – управлінців, педагогів, батьків, забезпечить їх командну взаємодію, опанування необхідною оперативною інформацією, зменшить кількість паперових носіїв.

Обираючи ресурси для створення інформаційно-комунікаційного простору і забезпечення дистанційної освіти, ми вивчили педагогічний досвід практиків Г. Подтикан, О. Корякіної, Є. Терешкевич і сконцентрували увагу на головних критеріях: відповідність методичним цілям, інформаційна безпечність для дитини, доступність програмного забезпечення, зрозумілість інтерфейсу та універсальність, відсутність необхідності додаткових завантажень та мінімізація потреб реєстрації, а також підтримка будь-яких операційних систем (Windows, Android, iOS тощо) [1].

Zoom (<http://zoom.us/download>) – сервіс для онлайн-конференцій, який можна завантажити через офіційний сайт на ПК або як застосунок на планшет чи мобільний. Безоплатна версія дозволяє проводити онлайн-зустрічі індивідуально або з групою протягом 40 хвилин. Сервіс має зрозумілий інтерфейс, дозволяє проводити демонстрацію екрана та має інтерактивну дошку. Користувачі можуть приєднатись до конференції за посиланням або за ідентифікатором (спеціальним

кодом).

У процесі створення інтерактивних ігор та відеозанять ми обрали такі оптимальні сервіси та застосунки як: PowerPoint, Canva, InShot, Jigsawplanet, LearningApps, Wordwall та ін. Деякі з них, що мають найбільший попит серед наших педагогів, розглянемо більш детально.

PowerPoint – програма, яка використовується для створення презентацій. Цей додаток ідеально підходить для створення відео супроводу для занять як в офлайн, так і в онлайн режимі. PowerPoint входить до Microsoft Office, а значить доступний широкому загалу споживачів та є невід’ємним атрибутом домашнього та робочого комп’ютера і має необхідну сумісність з іншими засобами ІКТ (презентації, створені в PowerPoint можна демонструвати на інших ПК, телевізорах тощо). PowerPoint – досить простий та ефективний додаток. Програма вважається світовим лідером для створення презентацій. Вона проста та зрозуміла будь-якому користувачу, з її допомогою навіть початківець зможе зробити гідну презентацію, яка виглядатиме так, ніби її створив професіонал. В програмі є досить велика колекція шаблонів, які являють собою слайди з різноманітним фоном та елементами як текстовими, так і медіа, є можливість задавати ефекти для елементів, щоб звернути увагу глядача на потрібній інформації.

Таким чином можна стверджувати, що використання різноманітних онлайн сервісів у створенні інформаційно-комунікаційного простору забезпечує професійний розвиток педагогів, дозволяє педагогам урізноманітнити освітній процес, організувати та налагодити дистанційну взаємодію.

Список використаних джерел

1. Подтикан Г., Корякіна О., Терешкевич Є. Упровадження інформаційно-комунікативних технологій в освітній процес ЗДО на основі ігрового підходу. URL: <https://sites.google.com/view/vustavkazp> (дата звернення: 10.08.23).

Галина Стрілець

здобувач 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітня програма «Дошкільна освіта»

Науковий керівник: Ганна Чорна

старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ТЕАТРАЛІЗОВАНИХ ІГОР І КОМУНІКАТИВНО- МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Театралізовані ігри є одним із найефективніших засобів розвитку комунікативно-мовленнєвої компетентності дошкільників, оскільки вони поєднують мовлення, гру, творчість та соціальну взаємодію. У процесі театралізації діти не лише засвоюють нові мовні конструкції, а й вчаться правильно будувати діалоги, користуватися різними мовленнєвими засобами та виражати свої думки. Такий вид діяльності сприяє розвитку зв'язного мовлення, допомагає розширювати словниковий запас, покращує фонематичний слух і вчить правильної інтонації. Театралізовані ігри також дають можливість дитині моделювати життєві ситуації, набуваючи досвіду соціальної взаємодії [1, с. 85].

На думку А. Колодки, В. Бутенко, основний принцип театралізованої діяльності полягає у використанні мовлення як головного інструменту комунікації. Дошкільники, виконуючи певні ролі, змушені добирати відповідні слова, висловлювати емоції за допомогою мовлення, аргументувати свої дії та взаємодіяти з іншими учасниками гри. Наприклад, у грі «Казковий театр» діти інсценізують знайомі казки, розподіляючи між собою ролі. Для того щоб відтворити казкову історію, вони повинні запам'ятати репліки персонажів, використовувати правильну послідовність подій і взаємодіяти між собою у мовленнєвій формі. Це сприяє розвитку логічного, послідовного мовлення та формує навички діалогічної комунікації [2, с. 47].

Однією з особливостей театралізованих ігор є розвиток невербальних засобів комунікації – жестів, міміки, інтонації, виразності мовлення. Це має

особливе значення для дітей, які мають труднощі у мовленнєвому розвитку. Наприклад, у грі «Живі картини» дітям пропонують без слів передати емоції та дії героїв, а інші мають здогадатися, що саме відбувається. Такі вправи допомагають дітям усвідомити значення невербальних засобів комунікації, які є важливою складовою мовленнєвого розвитку.

Ще одним аспектом взаємозв'язку театралізованих ігор і мовленнєвої компетентності є розвиток монологічного мовлення. Під час виконання певної ролі або інсценізації діти вчаться переказувати зміст історій, розповідати про свої переживання, коментувати події. Наприклад, у грі «Розкажи про героя» дітям пропонують розповісти про улюбленого персонажа, використовуючи описові конструкції, порівняння, оцінні судження. Такі завдання сприяють розвитку мовленнєвого мислення та формуванню навичок самостійного мовленнєвого висловлювання [3, с. 88].

Діалогічне мовлення також розвивається завдяки театралізованим іграм, оскільки вони передбачають активний обмін репліками між дітьми. Важливим є те, що в таких іграх діти вчаться не лише говорити, а й слухати співрозмовника, відповідати відповідно до ситуації, формулювати зрозумілі й логічні висловлювання. Наприклад, у грі «Чарівний телефон» один учасник телефонує іншому та намагається пояснити йому якусь ситуацію, а інший повинен правильно її зрозуміти й відповісти. Це сприяє розвитку уважного слухання, чіткої дикції та логічності мовлення.

Театралізовані ігри відіграють важливу роль у збагаченні словникового запасу дітей, оскільки під час гри вони активно знайомляться з новими словами та мовними конструкціями. Дошкільники вчаться правильно вживати нові слова в контексті, розширюючи як активний, так і пасивний словниковий запас. Наприклад, у грі «Подорож у часі» дітям пропонують уявити себе в іншій історичній епосі та висловлюватися відповідно до її особливостей, використовуючи нові для себе вирази. Це стимулює дітей усвідомлено добирати мовні засоби, аналізувати їх значення та практично застосовувати в мовленні. Регулярне використання таких ігор допомагає не лише збагатити лексику, а й

підвищити мовленнєву гнучкість і вміння адаптувати мовлення до різних ситуацій [2, с. 48].

Важливим є також розвиток інтонаційної виразності мовлення. Театралізовані ігри допомагають дітям навчитися використовувати різні відтінки голосу, паузи, акценти, що робить мовлення більш виразним і зрозумілим. Наприклад, у грі «Зміни інтонацію» дітям дають одну й ту саму фразу, але пропонують сказати її в різних емоційних станах (з радістю, сумом, подивом, гнівом). Це сприяє розвитку емоційного інтелекту та вмінню передавати почуття через мовлення.

Окрім мовленнєвих навичок, театралізовані ігри формують у дітей комунікативну культуру – вміння висловлювати свою думку зрозуміло, доречно, ввічливо. У грі «Шляхетний герой» діти мають розіграти сценку, у якій один герой проявляє ввічливість і доброзичливість, а інший – навпаки. Після цього діти обговорюють, висловлюють свою думку, чому важливо вміти говорити доброзичливо та як можна вирішувати конфлікти за допомогою увічливих слів [2, с. 49].

Театралізовані ігри сприяють розвитку зв'язного мовлення, особливо коли вони поєднуються з літературними творами. Після прочитання казки або оповідання діти можуть відтворити сюжет, передаючи характери персонажів і додаючи власні репліки. Це допомагає їм краще розуміти зміст твору, засвоювати логічну послідовність подій і правильно будувати зв'язні висловлювання. У процесі гри діти не тільки повторюють мовні конструкції, а й вчаться виражати свої думки, аргументувати вибір слів і формулювати власні коментарі. Такий підхід розвиває навички діалогічного та монологічного мовлення, збагачує словниковий запас і сприяє впевненості у спілкуванні.

Отже, театралізовані ігри є потужним засобом формування комунікативно-мовленнєвої компетентності дошкільників. Вони розвивають зв'язне, діалогічне та монологічне мовлення, допомагають збагачувати словниковий запас, удосконалюють вимову та інтонацію, формують соціальні навички та вміння ефективно взаємодіяти в комунікативному процесі. Використання

театралізованих ігор у дошкільній освіті сприяє комплексному розвитку мовлення дитини та її підготовці до подальшого навчання.

Список використаних джерел

1. Зданевич Л. В. Розвиток зв'язного мовлення дітей дошкільного віку засобами творів живопису. Запоріжжя: ЛПС, 2009. 118 с.
2. Колодка А., Бутенко В. Використання театралізованих ігор у формуванні комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку. *Науковий вісник Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка*. 2021. №4. С. 45–52.
3. Кононко О. Л. Психологічні засади розвитку мовлення дітей у театралізованій діяльності. *Освіта і суспільство*. 2017. №1. С 88–94.

Павло Сущенко

здобувач 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

освітня програма «Дошкільна освіта»

Науковий керівник: Алла Курінна

кандидат педагогічних наук, доцент

доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ У ВИМІРІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ТА ВЗАЄМОДІЇ

На сучасному етапі розвитку педагогічної освіти особливої актуальності набуває проблема осмислення педагогічної діяльності як специфічного різновиду творчого процесу. Подібно до будь-якої іншої професійної сфери, педагогічна праця має не лише кількісні параметри, а й якісні характеристики. Оцінювання змісту й організації педагогічної роботи є можливим лише за умови

врахування рівня творчого ставлення педагога до власної діяльності, що виявляється у здатності максимально реалізувати власний потенціал і досягти поставлених освітніх цілей. Творча природа педагогічної діяльності становить її ключову об'єктивну ознаку, оскільки різноманітність і неоднозначність педагогічних ситуацій зумовлюють необхідність використання варіативних підходів до аналізу й розв'язання професійних завдань.

Історичний розвиток людської свідомості та творчих можливостей відбувався шляхом переходу від простого споглядання до глибокого пізнання і, зрештою, до цілеспрямованого перетворення дійсності. Така ж логіка простежується й у становленні професійної свідомості педагога. На сьогодні загально визнаним є твердження, що педагогічна діяльність за своєю суттю є творчою.

Феномен творчості у педагогіці набуває різноманітних форм, що залежить від індивідуального творчого потенціалу педагога. Такий потенціал ґрунтується на соціальному досвіді, системі психолого-педагогічних та методичних знань, здатності продукувати нові ідеї, добирати оригінальні рішення й застосовувати інноваційні методи. Усе це забезпечує постійне вдосконалення професійної діяльності. Водночас практичний досвід переконує, що творчість виникає лише за наявності ціннісного ставлення до праці, прагнення до підвищення професійної компетентності, систематичного оновлення знань та вивчення передового педагогічного досвіду як окремих учителів, так і колективів.

Усі наведені підходи поєднує орієнтація на підвищення результативності освітнього процесу через творче оновлення педагогічної діяльності, що забезпечує досягнення запланованих результатів навчання. Загальноприйнятим є розуміння творчості як діяльності, спрямованої на створення нового шляхом переосмислення наявного досвіду, конструювання нових комбінацій знань, умінь і продуктів. У педагогічній сфері результатом творчості стає запровадження інноваційних підходів та методів у навчальний процес.

На відміну від творчості в науковій, технічній чи мистецькій діяльності, педагогічна творчість не має на меті створення матеріального чи соціально

значущого продукту в загальноприйнятому сенсі. Її головним результатом є розвиток особистості дитини. Педагог, який творчо працює, може розробити власну педагогічну технологію, проте вона виступає лише інструментом для досягнення оптимальних навчальних результатів.

Творчий потенціал педагога формується на основі інтеграції професійно-педагогічного та соціального досвіду. Без спеціальної підготовки, глибоких знань і високого рівня ерудиції неможливе повноцінне творчо-педагогічне мислення. Лише фахівець, який володіє комплексними знаннями та здатний до аналітичного осмислення педагогічних ситуацій, може шляхом уявного експерименту й творчої рефлексії знаходити нові ефективні способи розв'язання професійних проблем.

У своїй діяльності педагог постійно розв'язує як типові, так і нестандартні професійні завдання в умовах, що динамічно змінюються. У цьому процесі він, подібно до дослідника, керується загальними евристичними принципами: здійснює аналіз педагогічної ситуації, прогнозує можливий результат, добирає засоби для перевірки гіпотези, оцінює отримані дані та формулює нові завдання.

З огляду на це творча педагогічна діяльність охоплює кілька етапів: виникнення задуму, його осмислення та перетворення на ідею-гіпотезу, пошук способів реалізації задуму й упровадження знайденого рішення. Досвід творчої діяльності педагога формується за умови систематичного вправлення у розв'язанні спеціально дібраних завдань, що відображають реальні педагогічні ситуації, а також під час організації навчальної й професійно орієнтованої діяльності майбутніх педагогів.

Прояви педагогічної творчості часто помилково зводять лише до нестандартного чи оригінального розв'язання суто навчальних завдань. Насправді ж творчість педагога простежується і в процесі комунікативної взаємодії, яка становить важливий контекст і підґрунтя професійної діяльності.

У площині особистісного розвитку педагогічна творчість виявляється як процес самореалізації та самоусвідомлення власної індивідуальності. Вона охоплює визначення особистого професійного шляху, здатність будувати

індивідуальну траєкторію зростання та програму самовдосконалення.

Низка учених [1; 2; 3; 4] виокремлюють кілька рівнів творчого прояву особистості. Рівень відтворювальної діяльності, коли педагог спирається на готові методичні рекомендації, досвід інших фахівців, використовує зворотний зв'язок для корекції дій, але діє у межах заданих алгоритмів і шаблонів. Рівень оптимізації освітнього процесу, що проявляється у творчому підході до планування заняття, раціональному доборі та поєднанні відомих методів, форм і змістових компонентів навчання. Рівень творчого використання можливостей безпосереднього педагогічного спілкування зі здобувачами. Рівень особистісно зумовленої творчості, коли педагог не лише застосовує відомі прийоми, а й трансформує їх відповідно до власної індивідуальності, специфіки здобувачів та конкретної педагогічної ситуації.

Поняття творчості інколи неправомірно ототожнюють із передовим педагогічним досвідом. Однак останній, передусім, пов'язаний із високою професійною майстерністю. Досвід педагога може й не містити інноваційних елементів, але водночас слугувати взірцем для тих, хто лише опановує професію. Такий досвід характерний переважно для першого й другого рівнів педагогічної творчості.

Третій і четвертий рівні вміщують елементи інноваційності, пошуку нових рішень, оригінальності й зазвичай приводять до педагогічного новаторства. Саме новаторський підхід формує нові вектори у практиці та науці освіти, що може спричиняти як окремі зміни в освітніх технологіях і змісті навчання, так і широкомасштабні реформи. Тому саме новаторський досвід переважно підлягає аналізу, узагальненню та поширенню.

Творчий потенціал педагога, як і будь-якої особистості, характеризується низкою специфічних якостей. У різних авторів їхні переліки різняться, проте серед ключових часто називають: здатність бачити й формулювати альтернативи; критично ставитися до очевидних явищ; уникати спрощених рішень; уміння одночасно занурюватися в проблему й виходити за межі реальних ситуацій; здатність дистанціюватися від авторитетів; уміння знайти новий

ракурс для осмислення звичних явищ; готовність виходити за межі звичної стабільності заради пошуку нового й роботи в умовах невизначеності.

Отже, педагогічну творчість можна розглядати як поетапний процес, що бере початок із засвоєння, адаптації та відтворення наявних знань і професійного досвіду, а завершується їх якісним перетворенням. Іншими словами, це рух від пристосування до конкретної педагогічної ситуації до здатності змінювати й удосконалювати її, що й визначає динаміку творчого становлення педагога. Хоча кожен педагог певною мірою модифікує власну професійну діяльність, справжнім творцем є той, хто прагне до суттєвого оновлення педагогічної практики й особистим прикладом демонструє можливість і необхідність таких змін.

Список використаних джерел

1. Психологія творчості : навчальний посібник / М. О. Сова, С. О. Деніжна, І. О. Петухова. Ірпінь : Державний податковий університет, 2022. 392 с.
2. Формування творчої особистості вчителя, студента, учня : психологічний дискурс : колективна монографія / О. Д. Сафін, Н. В. Гуртовенко, С. Ю. Діхтяренко та ін.; МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань : Візаві, 2021. 376 с.
3. Фурман А. А. Психологія смисложиттєвого розвитку особистості : монографія. Тернопіль : ТНЕУ, 2017. 508 с.
4. Ханецька Н. В. Психологія творчості : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Хмельницький, 2010. 184 с.

Альона Толошна

здобувач 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітня програма «Початкова освіта»

Науковий керівник: Людмила Шульга

кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

АРТТЕРАПІЯ ЯК МЕТОД ПІДТРИМКИ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КРИЗОВИХ УМОВАХ

Сучасні реалії, зумовлені війною в Україні, спричинили глибокі трансформації в житті кожного громадянина. Особливо вразливими до цих змін є діти молодшого шкільного віку. Постійне перебування в атмосфері стресу, невизначеності та небезпеки суттєво впливає на емоційний стан дитини, викликає почуття тривоги, страху, пригніченості, а також труднощі у спілкуванні та навчанні. У зв'язку з цим постає нагальна потреба в ефективних психолого-педагогічних підходах, що сприятимуть емоційній стабілізації дітей, їх внутрішньому відновленню та адаптації до складних життєвих умов.

Одним із таких методів, що довів свою ефективність у роботі з дітьми, є арттерапія – напрям, який використовує мистецтво як засіб вираження, опрацювання й трансформації внутрішніх переживань. Дослідження сучасних вітчизняних науковців (О. Деркач, Н. Діомідова, І. Зверєва, Т. Марєєва, Н. Мінько) доводять, що арттерапія створює безпечний простір, у якому дитина може вільно проявляти свої емоції, знижувати рівень тривожності та поступово відновлювати психологічну рівновагу. У контексті кризових умов арттерапевтичні методики набувають особливої актуальності як важливий ресурс підтримки емоційного благополуччя молодших школярів.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та визначити можливості використання арттерапії як ефективного методу підтримки емоційного стану молодших школярів у кризових умовах, виявити психолого-педагогічні умови її

впровадження в освітній процес з метою розвитку емоційної стійкості, саморегуляції та позитивного самосприйняття дітей.

Теоретичний аналіз наукових джерел свідчить, що арттерапія визначається дослідниками (Н. Луців-Шумська, Л. Магдисюк та ін.) як зцілення мистецтвом і розглядається як ефективний психолого-педагогічний метод, спрямований на гармонізацію емоційного стану дитини, розвиток внутрішніх ресурсів, зниження рівня тривожності й стресу [1]. Вчені зазначають, що мистецтво і терапія мають глибокі та взаємопов'язані корені, надають можливість кожній людині відкрити в собі творчість і виразити свої почуття та емоції. Мистецтво допомагає зосередитися на моменті, відчувати потік творчої енергії та знайти внутрішню гармонію й спокій.

В умовах війни та соціальної нестабільності арттерапія набуває особливого значення як ефективний метод підтримки емоційного стану молодших школярів. Використання арттерапевтичних технік допомагає дітям безпечно виражати почуття засобами творчості, знижує емоційну напругу, сприяє формуванню почуття захищеності й психологічного комфорту. На думку І. Бабій, застосування символів, образів і метафор у процесі арттерапії забезпечує усвідомлення внутрішніх переживань і проєкцію прихованих емоційних проблем на свідомий рівень, що створює умови для емоційного розвантаження та гармонізації внутрішнього стану дитини [2].

Арттерапія є ефективним засобом емоційної підтримки молодших школярів, що ґрунтується на візуальних формах мистецтва – малюванні, колажуванні, аплікації, моделюванні. Такі види діяльності відповідають особливостям мислення й емоційності дітей, допомагають знижувати тривожність і відновлювати почуття безпеки. У кризових умовах арттерапевтичні практики сприяють стабілізації емоційного стану, розвитку внутрішніх ресурсів і саморегуляції. Їх інтеграція в освітній процес підтримує емоційну стійкість і позитивне самосприйняття дитини.

Ефективне впровадження арттерапії в початковій школі потребує підготовки педагогів, взаємодії з психологами та підтримки адміністрації. Така

співпраця створює безпечне психоемоційне середовище, де дитина вільно виражає почуття. Арттерапія сприяє збереженню психічного здоров'я, розвитку емоційної стійкості й саморегуляції [3]. На відміну від мистецької діяльності, вона зосереджена не на результаті, а на процесі емоційного вираження, виконуючи підтримувальну й корекційну функцію в умовах криз.

Під час упровадження арттерапевтичних методик у початковій школі важливо розмежовувати їх із традиційними підходами мистецької освіти. Хоча обидва напрями базуються на творчій діяльності, арттерапія спрямована на психологічну підтримку дитини, розвиток емоційного інтелекту й внутрішньої стійкості, тоді як мистецька освіта – на формування художніх умінь і естетичного смаку. У першому випадку головним є процес самовираження, у другому – результат і якість виконання [3]. Роль педагога також різниться: арттерапевт створює безпечний простір без оцінювання, а вчитель мистецтва – навчає та оцінює. Усвідомлення цих відмінностей є запорукою ефективного застосування арттерапії в освітньому процесі.

Ключовою відмінністю між арттерапією та мистецькою освітою є підхід до оцінювання результатів. В арттерапії оцінка відсутня, адже головним є емоційний досвід дитини, щирість самовираження та процес переживання почуттів, а не якість художнього продукту. Натомість мистецька освіта спирається на чіткі критерії технічного й естетичного виконання [3]. Отже, арттерапія має переважно підтримувальну й психотерапевтичну спрямованість, тоді як мистецька освіта – навчальну та формувальну. Усвідомлення цих відмінностей є передумовою ефективного поєднання обох підходів у початковій школі для забезпечення емоційного благополуччя дітей.

Теоретичний аналіз наукових джерел засвідчив, що арттерапія є ефективним психолого-педагогічним засобом підтримки емоційного стану дітей молодшого шкільного віку в умовах соціальної нестабільності та воєнних викликів. Вона сприяє зниженню рівня тривожності, гармонізації внутрішнього стану, розвитку емоційного інтелекту й формуванню стійкості до стресу. На відміну від традиційної мистецької освіти, арттерапевтична діяльність

орієнтована не на результат, а на процес самовираження, усвідомлення й опрацювання почуттів дитини через творчість.

Успішне впровадження арттерапевтичних методик у початковій школі потребує спеціальної підготовки педагогів, співпраці з психологами та підтримки з боку адміністрації закладів освіти. Важливим є також розуміння суттєвих відмінностей між навчально-мистецьким і арттерапевтичним підходами, зокрема відсутності оцінювання, домінування процесу над результатом і створення безпечного простору для емоційного розвантаження дітей.

Отже, арттерапія розглядається як перспективний напрям інтеграції психолого-педагогічних засобів у систему початкової освіти, що забезпечує комплексний вплив на розвиток емоційної сфери, саморегуляцію та психічне благополуччя учнів у кризових умовах.

Результати теоретичного аналізу підтверджують доцільність упровадження арттерапевтичних методик у практику початкової школи як ефективного засобу емоційної підтримки дітей. Педагогам доцільно застосовувати елементи арттерапії під час уроків мистецтва, інтегрованих занять, виховних заходів і психологічних практикумів для створення позитивного емоційного клімату та зниження рівня тривожності учнів. Важливим завданням є підвищення арттерапевтичної компетентності вчителів, організація міждисциплінарної взаємодії з практичними психологами та впровадження безоцінкових форм творчої діяльності, що сприятимуть розвитку емоційної стійкості, саморегуляції та внутрішньої гармонії дітей у кризових умовах.

Список використаних джерел

1. Луців-Шумська Н. О., Магдисюк Л. І. Арттерапія як засіб психологічної допомоги молодшим школярам з порушеннями емоційної сфери. URL : <https://www.inforum.in.ua/conferences/23/68/538> (дата звернення: 15.10.2025)

2. Бабій І. Теорія і практика арт-терапії : навчально-методичний комплекс. Умань : Алмі, 2014. 75 с.

3. Коренівська В., Атаманчук Н. Застосування арт-терапії в освітньому процесі сучасної початкової школи. *Витоки педагогічної майстерності*. 2024. № 34. С. 119–123.

Данило Шевченко

здобувач 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
освітня програма «Психологія»

Науковий керівник: Наталія Губа

кандидат психологічних наук, доцент
завідувач кафедри психології

МЕТОДИКА ЕКСПЕРТНИХ ОЦІНОК ДОСЛІДЖЕННЯ ТЕОРІЇ ПОВЗУЧОЇ НОРМАЛЬНОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ У ДІТЕЙ

Тривалий військовий конфлікт має суттєвий вплив на психологічний стан дітей молодшого шкільного віку, що виявляється у підвищеному рівні тривожності та значних змінах у поведінкових реакціях. Страх, нервовість, невпевненість у собі, втрата здатності до контролю своїх дій, зниження вміння передбачати наслідки тих чи інших подій, переконаність у ворожості оточення може породжувати агресію, якою дитина просто маскує свою розгубленість і самотність [1, с. 81].

Одним із ключових феноменів, які розглядаються у контексті впливу війни на психіку дитини, є «повзуча нормальність». Це психологічний механізм адаптації, що полягає у поступовій інтеграції травматичних подій у повсякденне життя дітей, у результаті чого зменшується гострота емоційних реакцій на безпосередні воєнні події. Діти, які тривалий час перебувають у стані війни, можуть демонструвати як передчасну зрілість та підвищену відповідальність, так

і посилену залежність від дорослих та прагнення до захисту. Це підтверджує амбівалентний характер адаптації: з одного боку, діти набувають нових навичок саморегуляції, а з іншого – можуть мати труднощі із формуванням здорових емоційних реакцій у майбутньому.

Спілкування з однолітками є ключовим чинником підтримки емоційного балансу, адже воно забезпечує відчуття безпеки, приналежності до групи та можливість взаємодопомоги. Це корелює з численними дослідженнями, які підкреслюють значення соціального середовища у подоланні наслідків стресу та травматичних подій. Допомогти постраждалим дітям можна лише поєднанням психологічної корекції зі створенням максимально комфортних умов для навчання та спілкування з однолітками [1, с. 7].

Ще одним важливим аспектом, є знижена стресостійкість дітей молодшого шкільного віку, що перебувають в умовах військового конфлікту. Незважаючи на наявність адаптаційних механізмів, такі діти демонструють обмежені внутрішні ресурси для ефективного подолання стресу. Це підкреслює їхню вразливість та нагальну потребу у зовнішній підтримці з боку дорослих – батьків, вчителів, психологів. Як зазначає Н. Шостаківська, «щоб оптимізувати адаптаційні процеси і отримати позитивний результат необхідно аналізувати і розуміти як самі зміни в різних сферах життя людини, так і виявляти характер, спрямованість і тенденції адаптування до них членів суспільства» [2, с. 31].

Отже, тривалий військовий конфлікт справляє глибокий вплив на психіку дітей молодшого шкільного віку, зумовлюючи підвищену тривожність, порушення поведінкових реакцій, зниження самоконтролю та формування агресивних форм самозахисту. Одним із ключових механізмів адаптації в умовах війни є феномен «повзучої нормальності», що дозволяє дитині поступово пристосовуватися до травматичної реальності, хоча й не завжди без негативних наслідків для подальшого емоційного розвитку.

Спостерігається амбівалентна динаміка: поряд із формуванням нових навичок саморегуляції у дітей часто виникають труднощі із формуванням здорових емоційних реакцій. Надзвичайно важливим у цьому контексті є

соціальне середовище – зокрема спілкування з однолітками, що допомагає зберігати емоційний баланс, а також підтримка дорослих, які мають стати джерелом стабільності та захисту.

Таким чином, знижена стресостійкість дітей у воєнний час вимагає системного підходу до організації їхнього психологічного супроводу. Тільки поєднання психологічної допомоги, безпечного навчального середовища та турботливого ставлення з боку дорослих здатне забезпечити ефективну адаптацію та запобігти довготривалим негативним наслідкам для психічного здоров'я дитини.

Список використаних джерел

1. Психологічна допомога дітям в умовах воєнного стану : довідник вихователів дошкільних навчальних закладів і вчителів загальноосвітніх навчальних закладів / Н. В. Пророк, С. Т. Бойко, О. В. Гнатюк, О. І. Купрєєва, В. І. Полякова, О. А. Столярчук, Л. Г. Царенко, О. Ю. Чекстєре; за ред. Н. В. Пророк. Київ, 2022. 155 с.

2. Шостаківська Н. Формування інституційної моделі соціальної адаптації населення під час війни. *Воєнні конфлікти та техногенні катастрофи : історичні та психологічні наслідки* : збірник тез II Міжнародної наукової конференції (м. Тернопіль, 21-22 квітня 2022 р.). Тернопіль : ФОП Паляниця В.А., 2022. С. 31–33.

Тетяна Шестерньова

здобувач 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти

освітня програма «Психологія»

Науковий керівник: Наталія Губа

кандидат психологічних наук, доцент

завідувач кафедри психології

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ЧИННИКІВ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ

У сучасному світі проблема агресивної поведінки є досить поширеною. Серед молоді частим є здійснення проявів агресії різних типів стосовно оточення та себе. За даними статистики Генеральної прокуратури України насильницьких дій серед осіб юнацького віку за 2021 рік було здійснено більше ніж 3 тисячі злочинів, що були вчинені з використанням агресивних дій – нанесення іншим особам тілесних ушкоджень, використання вербальної агресії стосовно оточення [2]. Не менш небезпечною є агресивна поведінка, спрямована на себе, що може призводити до спроб вчинення самогубства. Більшість проявів агресії серед осіб юнацького віку негативно впливають на фізичний та психологічний стан осіб, стосовно яких були здійснені вищенаведені дії. Тому аналіз чинників, що призводять до такого роду поведінки, є доцільним і необхідним, задля визначення першопричин та подальшого уникнення агресивної поведінки.

Проблеми агресивної поведінки були досліджені такими зарубіжними та українськими дослідниками та дослідницями, як З. Фрейд, Е. Еріксон, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, К.Г. Юнг, Л. Берковіц, В. Павелків, О. Варгата, С. Байда. Більшість з них, характеризуючи чинники агресивної поведінки, виділяють особистісні та зовнішні, що в більшості випадків несуть негативний вплив на особистість та її оточення.

Мета дослідження: здійснити психологічний аналіз чинників агресивної поведінки у ранньому юнацькому віці

Чинники агресивної поведінки у науковій літературі найчастіше

розділяють на дві групи – зовнішні та внутрішні. Характеризуючи внутрішні причини, можна виділити:

1. Спадкові особливості організму. До таких можна віднести захворювання, що передаються генетично, а також хромосомні аномалії. Наведені чинники можуть викликати у особи більшу або меншу схильність до прояву агресивної поведінки.

2. Фізіологічні зміни організму. Саме у юнацькому віці, а особливо у ранній юності, у осіб відбувається стрімкий розвиток усіх систем організму. Часто даний процес відбувається нерівномірно, що може спричиняти гормональні порушення організму. Відомо, що гормон стресу – кортизол – спричиняє готовність організму людини до агресивних дій. Аналогічною є дія статевих гормонів у разі надмірної їхньої кількості.

3. Аверсивні чинники. До цієї групи можна віднести біль, значні фізичні навантаження, дискомфорт особистості у певній ситуації, що призводять до виснаження організму, і, як наслідок збільшеної дратівливості на різні групи подразників [1, с. 129].

4. Особистісні чинники. Ця група є особливо доречною при характеристиці агресивної поведінки юнаків, адже в цьому віці найчастіше особа залучена до спільної з однолітками форм діяльності – навчання в закладі освіти. У цей період поширене гостре сприймання критики зі сторони оточення: стосовно зовнішнього вигляду, рис характеру, стилю поведінки тощо. Критичне ставлення до будь-якого осуду і негативне реагування на нього може спричинювати зниження рівня самооцінки та адаптації особистості. Проявляючи агресію стосовно інших, юнак, таким чином, компенсує у себе нестачу особистісних характеристик. Характерними особистісними рисами для осіб цього віку є: недостатня впевненість у собі, занижена або завищена самооцінка, підвищена тривожність тощо. Особа може здійснювати принижуючі та образливі дії до однолітків, як спосіб самоствердження, в той же час і навпаки – може зазнавати агресивних дій у свою сторону. Такі дії у сучасною термінологією називаються булінгом. Наслідки цього феномену можуть бути як психологічні,

так і фізичні. У обох випадках це впливає на поточний стан особистості. [3]

До зовнішніх чинників агресивної поведінки відносять:

1. Зовнішні детермінанти. До такої групи чинників відносять становище навколишнього середовища: спеку або надмірний холод, шум, тісноту, забруднене повітря. На фізіологічному рівні ці фактори погіршують стан організму, спричиняючи нервовість і дратівливість та впливаючи на характер поведінки.

2. Сімейне виховання та внутрішньо-сімейний клімат. За несприятливих умов цей чинник може згубно впливати на частоту здійснення агресивних дій юнаком. М. Мід, у дослідженнях дійшов висновку, що суворі методи виховання і вороже ставлення у відносинах між дітьми в одній сім'ї формують у них схильність до сильної агресії. За А. Бандурою та П. Уолтерсом: якщо батьки спокійно ставляться до агресивних дій у дітей, то останні скоріше будуть розвивати цю рису у собі [4]. Юнаки, що зазнають насилля по відношенню до себе, або спостерігають за ним по відношенню до іншого члена родини спричинятимуть негативний вплив на психіку особистості, і, як наслідок, можуть призвести до унормування юнаками такої поведінки. Велику роль відіграє виховання та емоційний зв'язок особи з батьками: юнаки, які не мають теплих відносин з батьками, більш схильні до прояву вербальної, фізичної та непрямой агресії, підозрілості стосовно інших, на відміну від тих осіб, що мали близькі та довірливі стосунки з батьками [4, с. 26].

3. Соціальні чинники. Велику роль у формуванні особистості відіграє соціальні групи та культурні особливості регіону. Так, юнаки можуть перебувати у впливі компанії, що здійснює агресивні моделі поведінки стосовно інших людей, зазнавати атакуючої поведінки та провокацій стосовно себе. Соціальне оточення має здатність впливати та становлення та зміни життєвих установок і норм поведінки людини.

Таким чином, проаналізувавши різні чинники агресивної поведінки у юнацькому віці, можна стверджувати, що більшість з них згубно впливають на особистість, її психічний та психологічний стан і, як наслідок, спричиняють

агресивну поведінку, що найчастіше шкодить оточенню і суспільному порядку, а також власне особі, що її здійснює.

Список використаних джерел

1. Байда С. П., Фактори агресивності у ранній юності – теоретичний аналіз. *Педагогічна та вікова психологія*. 2022. №2, Т 33 (72). С. 128-132. DOI: <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2022.2/21>
2. Єдиний звіт про кримінальні правопорушення за 2011–2021 роки. URL: <https://old.gp.gov.ua/ua/statinfo.html>
3. Шевців З. М. Основи соціально-педагогічної діяльності : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 248 с.
4. Белей М. Д. Психологічна сутність агресії та її вплив на девіантну поведінку підлітків: методичні рекомендації для студентів спеціальностей «Практична психологія в галузі освіти». Івано-Франківськ : Приватний підприємець Бойчук А.Б., 2019. 102 с.

Марина Шпак

здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти

освітня програма «Дошкільна освіта»

Науковий керівник: Людмила Шульга

кандидат педагогічних наук, доцент

доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

МАЙСТЕР-КЛАСИ З ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

У сучасному освітньому процесі дошкільної освіти значну увагу приділяють розвитку мистецько-творчої компетентності дітей, яка є невід'ємним складником їхнього гармонійного розвитку та підготовки до подальшого навчання в школі. Мистецька діяльність сприяє формуванню естетичного сприйняття, розвитку дрібної моторики, уяви, творчого мислення та емоційного інтелекту.

Особливої актуальності це завдання набуло в умовах дистанційного навчання, коли традиційні форми роботи з дітьми обмежені, а педагогам необхідно забезпечити ефективну організацію творчих активностей у цифровому середовищі. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології дозволяють створювати інтерактивні освітні ресурси, серед яких вагоме місце займають відео майстер-класи.

Сучасні науковці (О. Дронова, О. Половіна, Л. Шульга та інш.) зазначають, що відео майстер-класи виступають як сучасний інструмент навчання, що поєднує візуальне демонстрування технології виконання творчих завдань та можливість самостійної роботи дітей під керівництвом вихователя. Завдяки поетапному показу дій, доступній візуалізації та інтерактивності, відеозаняття сприяють формуванню практичних навичок малювання, аплікації, ліплення, а також розвитку уяви та художнього мислення.

Актуальність дослідження визначається потребою оптимізації освітнього процесу в умовах дистанційного навчання, підвищення ефективності формування мистецько-творчої компетентності дошкільників та інтеграції цифрових технологій у практику сучасного вихователя.

Водночас реалізація відео майстер-класів у дистанційній дошкільній освіті пов'язана з низкою специфічних труднощів. Однією з основних є особливості сприйняття відеоконтенту дітьми цього віку: дошкільники мають обмежену здатність зосереджувати увагу на послідовності дій протягом тривалого часу, складно сприймають абстрактні пояснення та потребують чіткої, поетапної демонстрації кожного кроку. Крім того, ефективне виконання завдань за відеоінструкцією передбачає певний рівень технічних художніх навичок – уміння працювати з інструментами та матеріалами для малювання, аплікації чи ліплення відповідно до показаних прийомів, що для багатьох дітей є новим і потребує підтримки з боку вихователя або батьків. Ці фактори ускладнюють самостійну роботу дошкільників із відео майстер-класами і вимагають від педагогів особливої уваги до структури контенту, його тривалості та доступності для сприйняття дітьми різного рівня розвитку.

Умови дистанційної взаємодії з дітьми старшого дошкільного віку потребують переосмислення традиційних підходів до організації мистецької діяльності. Віртуальне освітнє середовище висуває нові вимоги до забезпечення емоційного контакту, підтримки вираження переживань та розвитку емпатії, що є важливими складовими соціально-емоційного розвитку дошкільників. Дистанційна форма навчання вимагає застосування методів і технологій, які дозволяють компенсувати відсутність безпосереднього контакту та створюють умови для інтерактивної і творчої діяльності дітей [1].

Науковці підкреслюють, що в дистанційному навчанні особливої актуальності набуває цифрове дидактичне забезпечення, яке має поєднувати інформативність, візуальну та емоційну привабливість, а також методичну доцільність для дітей дошкільного віку. До таких ресурсів належать відеоматеріали, зокрема відео майстер-класи з образотворчої діяльності, що

дозволяють дітям послідовно опановувати техніки малювання, аплікації, ліплення та художнього конструювання. Крім того, ефективними є інші навчальні цифрові ресурси – відеозаняття, відеозагадки, казкові сюжети та мультфільми, які сприяють формуванню творчих умінь, розвитку уяви та естетичного сприйняття у дітей [2].

При розробленні системи відео майстер-класів до друкованого навчально-методичного посібника «Альбом-посібник для розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку» (авт. Л. Шульга, М. Шпак), створеного за комплексною освітньою програмою «Світ дитинства» (типографія «Літера ЛТД», готується до друку), нами було враховано низку ключових вимог до відео: вони мають бути інформативними, візуально, емоційно привабливими та методично доцільними.

Інформативність забезпечується чітким і послідовним викладом матеріалу, який включає демонстрацію технік малювання, аплікації, ліплення та художнього конструювання, а також використання інструментів і матеріалів.

Візуальна привабливість досягається застосуванням яскравих кольорів, контрастних елементів, крупних планів рук та предметів, а також поетапною демонстрацією дій, що відповідає віковим особливостям дітей старшого дошкільного віку та сприяє засвоєнню технічних художніх навичок.

Емоційна привабливість реалізована через доброзичливу подачу матеріалу, використання музики, художніх образів і сюжетних елементів, що стимулюють зацікавленість і мотивацію до творчої діяльності.

Методична доцільність забезпечується структурованою подачею матеріалу, відповідністю складності завдань віковим можливостям дітей та можливістю педагогічного супроводу на кожному етапі виконання завдання.

Комплексне дотримання цих вимог дозволяє забезпечити ефективне формування мистецько-творчої компетентності у дітей старшого дошкільного віку в умовах дистанційного та очного навчання.

Отже, ефективність використання відео матеріалів у підготовці майстер-класів з формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого

дошкільного віку забезпечується дотриманням ключових вимог: інформативності, візуальної привабливості, емоційної зацікавленості та методичної доцільності. Комплексне застосування таких відео сприяє розвитку дрібної моторики та естетичного сприйняття у дітей, а також формує вміння самостійно опановувати технічні прийоми у створенні художніх образів. Вони дозволяють поетапно опановувати техніки малювання, аплікації, ліплення та художнього конструювання, враховуючи вікові особливості сприйняття, рівень розвитку технічних художніх навичок та здатність до самостійної діяльності. Таким чином, впровадження відео майстер-класів у систему дошкільної освіти підвищує ефективність навчально-методичного забезпечення творчого розвитку дітей і створює умови для гармонійного поєднання дистанційного та очного навчання.

Список використаних джерел

1. Шульга Л. М., Шпак М. С. Формування емоційної чутливості дітей старшого дошкільного віку засобами мистецтва в умовах дистанційної освіти. *The driving force of science and trends in its development: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the IX International Scientific and Theoretical Conference*. 2025. № 7. Р. 193-196.

2. Шульга Л. М. Методичний супровід образотворчої діяльності дітей старшого дошкільного віку в умовах очної, змішаної та дистанційної освіти. *Основні орієнтири розвитку системи освіти. Запорізької області в контексті реалізації Концепції «Нова українська школа» в умовах очної, дистанційної і змішаної освіти у 2025/2026 навчальному році* : метод. рекомендації: у 3-х ч. / відп. ред. О. В. Варецька; Ч. III. Дошкільна освіта. Запоріжжя : СТАТУС, 2025. С. 76-100.

Валерія Яхнова

здобувач 1 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

освітня програма «Початкова освіта»

Науковий керівник: Алла Курінна

кандидат педагогічних наук, доцент

доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

РОЛЬ ГРУПОВОЇ РОБОТИ У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Сучасна освіта орієнтована не лише на засвоєння учнями знань, а й на розвиток ключових компетентностей, серед яких одне з провідних місць займає спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами. Потреба в спілкуванні – одна з найважливіших у житті людини, яка не може повноцінно існувати і розвиватися без соціуму та активної комунікативної діяльності. Комунікація необхідна людині для набуття певних знань, умінь, способів діяльності, соціального досвіду і є одним з найважливіших факторів розвитку особистості [3, с. 5].

Загальновідомо, що у молодшому шкільному віці відбувається активне становлення особистості, формуються комунікативні навички, вміння взаємодіяти з однолітками та дорослими. Тому саме в цей період важливо створювати умови для ефективного спілкування, взаєморозуміння і співпраці; відшукувати продуктивні форми комунікативної діяльності в сучасному закладі освіти.

Проблема розвитку комунікативних навичок молодших школярів набуває особливої актуальності в умовах вимушеного дистанційного та змішаного формату навчання в Україні. Обмеження живого спілкування, особливо у прифронтових регіонах, ускладнює процес соціалізації, формування вміння висловлювати власні думки, взаємодіяти з однолітками та вчителями. Одним з важливих завдань учителя початкової школи є використання різноманітних

ситуацій спілкування учнів з однолітками, спонукання до конкретних дій і вчинків, які відображатимуть правила і моделі спілкування та поведінки в суспільстві [1]. Сучасному педагогу доводиться шукати дієві методи і засоби, які забезпечуватимуть повноцінний розвиток комунікативних навичок дітей, незважаючи на обставини сьогодення. Відповідною формою організації навчальної діяльності є використання групової роботи під час уроків.

Групова робота відіграє важливу роль у навчальному процесі, акцентуючи увагу на колективних зусиллях здобувачів освіти у вирішенні завдань, поставлених учителем. Суть такої роботи полягає у спільному плануванні, обговоренні та виборі методів розв'язання навчально-пізнавальних задач, а також у взаємодопомозі та співпраці між дітьми [2, с. 12].

З огляду на вимоги Нової української школи, яка передбачає особистісно орієнтоване, діяльнісне та компетентнісне навчання, питання організації групової роботи на уроках є доцільним. Ефективне використання групових форм діяльності в початкових класах стає одним із ключових чинників формування комунікативних навичок молодших школярів. У науково-педагогічній літературі виокремлюють наступні форми групової роботи:

1. Робота в парах. Здобувачі освіти взаємодіють удвох, виконують спільне завдання, здійснюють взаємоперевірку та ставлять запитання одне одному. Застосовується у вправах «Подумай – обговори – поділися», «Інтерв'ю в парі», «Взаємооцінювання» [4].

2. Малі групи (3–5 учнів). Найпоширеніша форма групової роботи, в якій між дітьми розподіляються ролі: капітан команди, секретар, тайм-менеджер, доповідач. Використовується для спільного обговорення й опрацювання навчального матеріалу, розв'язання проблемних ситуацій, творчого виконання завдань, підготовки виступів та представлення результатів у різних формах [4].

3. Тимчасові творчі групи. Формуються під конкретне завдання чи проєкт і припиняють діяльність після його завершення. Доцільні для творчих мініпроєктів, вистав, створення навчальних матеріалів (наприклад, лепбуків).

4. Постійні навчальні групи. Діють протягом тривалого часу та

забезпечують регулярну взаємодію, підтримку або взаємонавчання учнів.

5. Метод «Карусель» («Зміни пари»). Учні послідовно змінюють партнерів, обговорюють запитання або виконують короткі завдання, що дає змогу отримати досвід комунікації з різними опонентами за короткий проміжок часу [4].

6. Метод «Мозаїка» («Джигсо»). Кожна команда опрацьовує свою частину матеріалу, після чого вчитель об'єднує дітей у «змішані» групи, які обмінюються інформацією та навчають одне одного [4].

7. Дискусійні та дебатні групи. Здобувачі освіти висловлюють різні погляди, аргументують свою думку, слухають інших. Наведемо приклад реалізації подібного завдання на уроках літературного читання. Під час обговорення героїв казок можна використовувати елемент дебатів: одна група учнів визначає і аргументує позитивні якості персонажа, а інша – пояснює, у чому його вчинки були неправильними. Такий прийом допомагає молодшим школярам вчитися аналізувати поведінку героїв, висловлювати власну думку та вислуховувати позицію інших.

8. Проектна групова діяльність. Передбачає планування, виконання та презентацію спільного продукту (плакат, колаж, стіннівка, короткий відеоролик, макет або модель тощо), що сприяє розвитку відповідальності та ініціативності, а також комунікативних навичок через активне обговорення, аргументацію власної думки та узгодження рішень у групі [4].

Групова робота відіграє важливу роль у формуванні комунікативних навичок молодших школярів, оскільки забезпечує природне середовище для активної взаємодії, співпраці та обміну думками. У процесі спільної діяльності діти навчаються висловлювати власну точку зору, аргументувати позицію, слухати і чути інших та узгоджувати командні рішення, що сприяє розвитку діалогічного і монологічного мовлення. Розподіл ролей, колективне планування і спільне розв'язання навчальних завдань формують відповідальність, толерантність та емоційну чутливість до партнерів по спілкуванню.

Таким чином, групова робота виступає ефективним інструментом

розвитку комунікативних навичок учнів початкової школи, підтримує їх соціалізацію та забезпечує умови для становлення успішної освітньої діяльності на подальших етапах навчання.

Список використаних джерел

1. Дівакова І. І. Інтерактивні технології навчання у початкових класах. Тернопіль : Мандрівець, 2007. 180 с.
2. Павленко Т. Форми та методи диференційованого навчання у груповій навчальній діяльності молодших школярів. *Вісник наукових досліджень*. 2019. Вип. 4(8). С. 33–38.
3. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови: методичний посібник. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 88 с.
4. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн./ за ред. О. І. Пометун. Київ : Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.

Наукове видання

ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ

ЗБІРНИК ТЕЗ ДОПОВІДЕЙ

За загальною редакцією:

Ю. Є. Зубцової